

**UNIVERSIDADE DE LISBOA
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**



**DIAGNÓSTICO DE CONHECIMENTOS E ANÁLISE DE
NECESSIDADES DE FORMAÇÃO EM CONTEXTO
ONLINE: DESENVOLVIMENTO DE UM
INSTRUMENTO**

Ana Cláudia Pereira de Carvalho

MESTRADO EM EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO

Área de Especialização em E-Learning e Formação a Distância

**Dissertação Orientada pela
Professora Doutora Joana Andreia Domingues Viana**

2024

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer à minha orientadora, Professora Doutora Joana Viana, pelo acolhimento, pela dedicação e pelos ensinamentos. Sua orientação foi essencial para que eu chegasse até aqui.

Aos professores do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, sou imensamente grata pela orientação e pelo apoio ao longo de todo o mestrado.

Meu agradecimento também vai a todos que, de alguma forma, participaram e apoiaram esse percurso — vocês sabem quem são.

E, especialmente, agradeço à minha família, Ricardo e Ana Luiza, que sempre estiveram ao meu lado, mesmo diante dos desafios de estarmos fisicamente distantes.

Muito obrigada!

RESUMO

O presente estudo foi desenvolvido no âmbito do mestrado em Educação e Formação, com especialização em E-learning e Formação a Distância, e é centrado no desenvolvimento de um instrumento para apoio ao diagnóstico de conhecimentos e análise de necessidades de formação em contexto online. A investigação teve como objetivo adaptar e validar o "Guião para explicitação de aprendizagens realizadas em contextos não formais" proposto por Viana (2017), em situações de formação a distância em contexto online. Neste sentido, foi desenvolvido um instrumento com o propósito de apoiar, por um lado, os formandos a explicitarem as aprendizagens realizadas anteriormente no âmbito do tema em que se inscreve a formação que se encontrem a iniciar e, por outro lado, apoiar o diagnóstico de conhecimentos e a análise de necessidades de formação por parte de formadores e responsáveis pelo desenho e desenvolvimento de cursos online. O estudo foi norteado por duas questões de investigação: (1) O uso do “Guião para explicitação de aprendizagens realizadas em contextos não formais” (Viana, 2017) apoia os adultos-formandos que iniciam um curso online na reflexão e na tomada de consciência das aprendizagens realizadas em contextos não formais e não validadas? (2) O uso do “Guião para explicitação de aprendizagens realizadas em contextos não formais” (Viana, 2017) permite recolher as informações necessárias para o diagnóstico dos conhecimentos e análise de necessidades de formação em cursos online? A investigação, inserida no paradigma interpretativo, seguiu a metodologia *design based research* (DBR) que, por meio de ciclos de intervenções práticas, permitiu o teste e aperfeiçoamento do instrumento. A coleta de dados envolveu registros usando o instrumento por participantes inscritos em cursos online, entrevistas semidiretivas a formandos e a formadores desses cursos online para verificar a utilidade e a relevância do instrumento para o diagnóstico de conhecimentos. Os resultados obtidos a partir da adaptação, aplicação, avaliação e revisão do instrumento indicam que o mesmo pode auxiliar na explicitação das aprendizagens não formais realizadas anteriormente por parte de formandos que iniciam uma situação de formação online, sobre o tema da formação, contribuindo para o reconhecimento desses conhecimentos e experiências de aprendizagem por parte dos formadores, ou responsáveis pela formação, na fase de diagnóstico de conhecimentos. Desse modo, em situações de formação online, mesmo com muitos participantes, é possível ajustar aspetos de desenvolvimento do curso, considerando o levantamento de conhecimentos feito através da aplicação do instrumento proposto, nomeadamente: tópicos de conteúdo a abordar com maior ou menor profundidade, atividades e estratégias de aprendizagem privilegiadas, tipos e estrutura dos recursos educativos usados, e atividades consideradas na avaliação da aprendizagem.

Palavras-chave: educação online, diagnóstico de conhecimentos, *design based research*, aprendizagens não formais, análise de necessidades de formação.

ABSTRACT

This dissertation was developed within the scope of the Master's degree in Education and Training, in the specialization in E-learning and Distance Learning, and is focused on the development of an instrument to support the diagnosis of knowledge and analysis of training needs in an online context. The research aimed to adapt and validate the "Guide for explaining learning carried out in non-formal contexts" proposed by Viana (2017), in training situations in an online context. In this sense, an instrument was developed with the purpose of supporting, on the one hand, trainees to explain the learning previously carried out within the scope of the topic in which they are writing training data that they are starting and, on the other hand, support the diagnosis of knowledge and the analysis of training needs by trainers and those responsible for the design and development of online courses. The study was guided by two research questions: (1) Does the use of the "Guide for explaining learning carried out in non-formal contexts" (Viana, 2017) support adult learners in reflecting on and becoming aware of learning carried out in non-formal and non-validated contexts? (2) Does the use of the "Guide for explaining learning carried out in non-formal contexts" (Viana, 2017) allow the collection of the information necessary for the diagnosis of knowledge and analysis of training needs in online courses? The research, inserted in the interpretative paradigm, improved the design-based research (DBR) methodology, which, through cycles of practical interventions, allowed the testing and improvement of the instrument. Data collection involved records using the instrument by participants enrolled in online courses, semi-directive interviews with trainees and trainers of these online courses to verify the usefulness and relevance of the instrument for the diagnosis of knowledge. The results obtained from the adaptation, application, evaluation and review of the instrument indicate that it can help to explain the non-formal learning previously carried out by trainees who begin an online training situation, on the training topic, contributing to this knowledge and learning experiences by trainers, or those responsible for the training, in the knowledge diagnosis phase. Thus, in online training situations, even with many participants, it is possible to adjust aspects of course development, considering the knowledge survey carried out through the application of the proposed instrument, namely: content descriptions, the approach with greater or lesser depth, privileged learning activities and strategies, types and structure of educational resources used, activities considered in the learning assessment.

Keywords: online education, design based research, non-formal learning, training needs analysis.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
Enquadramento e relevância da problemática	2
Opções Metodológicas	4
Estrutura do trabalho	6
CAPÍTULO 1 - ENQUADRAMENTO TEÓRICO E CONTEXTUAL	7
1.1 Cenário educacional e os desafios atuais	7
1.2 Educação de adultos	9
1.3 Educação a Distância	11
1.3.1 E-learning e suas derivações.....	14
1.3.2 Teoria da distância transacional	17
1.3.3 E-learning 2.0 e as tendências atuais.....	18
1.4 Aprendizagem online	19
1.4.1 Conectivismo	20
1.5 Aprendizagens em contextos formais, informais e não formais	22
1.6 Análise de necessidades de formação	24
CAPÍTULO 2: METODOLOGIA	28
2.1 Natureza do Estudo e Opções Metodológicas	29
2.2 Contexto do estudo	31
2.2 Desenho e desenvolvimento do estudo	32
Fase 1: Desenvolvimento do instrumento	35

Fase 2: Aplicação e Teste do instrumento	40
Fase 3: Verificação e Validação do instrumento com Formadores	46
2.4 Análise de dados.....	48
2.5 Questões éticas.....	49
<i>CAPÍTULO 3: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS.....</i>	<i>51</i>
3.1 Do Guião adaptado à versão preliminar do instrumento	51
3.1.1 Validação da versão inicial do instrumento por especialistas	53
3.1.2 Da revisão do instrumento à versão 1	56
3.2 Aplicação e Testagem do instrumento	56
3.2.1 Análise das respostas dos formandos ao instrumento.....	57
3.2.2 Resultados provenientes da análise das entrevistas com os formandos	67
- Compreensão do instrumento	68
- Utilidade do instrumento para autoanálise.....	69
3.2.3 Resultados provenientes das entrevistas com os formadores	71
- Utilidade do instrumento para o diagnóstico de conhecimentos	71
- Relevância do instrumento para análise de necessidades de formação.....	72
- Apontamentos e sugestões de alteração/ajuste no instrumento	73
3.3 Avaliação e criação da versão final.....	75
<i>CAPÍTULO 4: CONCLUSÕES.....</i>	<i>79</i>
4.1 Limitações do Estudo	81
4.2 Sugestões para estudos futuros	82
<i>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</i>	<i>83</i>
<i>ÍNDICE DE APÊNDICES.....</i>	<i>89</i>
<i>ÍNDICE DE ANEXOS</i>	<i>89</i>

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 <i>Princípios Andragogia</i>	10
Quadro 2 <i>Fase 1: Desenvolvimento do Instrumento</i>	36
Quadro 3 <i>Etapas do Processo de Adaptação do Guião</i>	36
Quadro 4 <i>Perfil dos Especialistas</i>	38
Quadro 5 <i>Fase 2 - Aplicação e Teste do Instrumento</i>	40
Quadro 6 <i>Categorias, Subcategorias e Objetivos</i>	43
Quadro 7 <i>Perfil dos Formandos Entrevistados</i>	45
Quadro 8 <i>Matriz de Análise das Entrevistas aos Formandos</i>	45
Quadro 9 <i>Fase 3 - Verificação e Validação do Instrumento</i>	46
Quadro 10 <i>Perfil dos Formadores</i>	47
Quadro 11 <i>Matriz de Análise das Entrevistas aos Formadores</i>	48
Quadro 12 <i>Exemplos de Alterações nas Questões do Instrumento</i>	52
Quadro 13 <i>Exemplo de Adequação da Introdução</i>	53
Quadro 14 <i>Feedback dos Especialistas com Relação a Introdução do Instrumento</i>	54
Quadro 15 <i>Introdução da Versão 1 do Instrumento aplicada aos Formandos</i>	54
Quadro 16 <i>Considerações dos Especialistas sobre a clareza dos itens</i>	55
Quadro 17 <i>Categoria Intencionalidade</i>	58
Quadro 18 <i>Categoria Conhecimentos Aprendidos</i>	60
Quadro 19 <i>Categoria Objetivos de Aprendizagem</i>	61
Quadro 20 <i>Categoria Atividade e Estratégias</i>	62
Quadro 21 <i>Categoria Contexto e Tempo</i>	63
Quadro 22 <i>Categoria Intervenientes</i>	64
Quadro 23 <i>Categoria Avaliação das Aprendizagens</i>	65
Quadro 24 <i>Categoria Valorização e Reconhecimento</i>	66

Quadro 25 <i>Alterações para a Versão Final do Instrumento</i>	75
--	----

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 <i>Gerações da Educação a Distância</i>	12
Figura 2 <i>Guião para Explicitação de Aprendizagens Realizadas em Contextos Não Formais</i> ...	30
Figura 3 <i>Ciclos da Pesquisa</i>	35
Figura 4 <i>Estrutura do Formulário enviado aos Especialistas</i>	39
Figura 5 <i>Versão 1 do Instrumento: Introdução</i>	41
Figura 6 <i>Versão final proposta para o Instrumento: "Aprendizagens realizadas anteriormente - Diagnóstico de conhecimentos"</i>	78

LISTA DE SIGLAS E ACRÓNIMOS

DBR

Design Based Research

EAD

Educação a distância

OCDE

Organização para a cooperação e desenvolvimento econômico

UNESCO

Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura

NOTA DE ESTILO

O presente documento foi escrito à luz do acordo ortográfico da língua portuguesa do Brasil.

Neste trabalho, foram seguidas as normas *APA 7th Edition* para a referência bibliográfica, não tendo sido consideradas para a formatação do documento.

Com relação ao capítulo de apresentação e discussão de resultados, foram atribuídos aos participantes os seguintes códigos: formando(a) + letra e formador(a) + letra.

As citações diretas dos entrevistados referentes às transcrições das entrevistas foram apresentadas entre aspas e em itálico, seguido da identificação do participante – “*discurso*” (Por exemplo: Formando X).

INTRODUÇÃO

A presente dissertação de mestrado foi desenvolvida no âmbito do Mestrado em Educação e Formação, na área de especialização em E-Learning e Formação a Distância do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Este trabalho teve o intuito investigativo de adaptar e validar o “Guião para explicitação de aprendizagens realizadas em contextos não formais” proposto por Viana (2017). Com vista a disponibilizar um instrumento que facilite que adultos participantes em formações, nomeadamente em contexto online, explicitem as aprendizagens não formais e não certificadas, realizadas nas várias experiências tidas ao longo da vida, pretende-se apoiar o processo de diagnóstico de conhecimentos e de análise de necessidades de formação, realizado por parte de formadores, nomeadamente em contexto online.

Em contextos de aprendizagem online, a autonomia dos aprendentes é considerada um fator essencial ao permitir que o adulto assuma um papel ativo no seu processo de aprendizagem (Hart, 2012). Knowles et al. (2005) argumenta que, na educação de adultos, a aprendizagem se torna significativa quando os adultos percebem que o conteúdo está relacionado ao que consideram relevante para seu próprio desenvolvimento. Nesse sentido, um instrumento de diagnóstico de conhecimentos anteriores possibilita o reconhecimento das aprendizagens já adquiridas pelos participantes/formandos e permite ajustar a formação às necessidades específicas de cada grupo. Além disso, segundo o estudo de Hart (2012), a evasão em cursos online é considerada um problema significativo enfrentado por muitas instituições e a falta de satisfação é um dos fatores contribuintes. Uma das estratégias para enfrentar este problema é garantir a relevância do conteúdo e o desenvolvimento de um instrumento que permita diagnosticar as aprendizagens anteriores dos adultos e apoie os

formadores na adaptação da formação para contribuir para a redução da taxa de evasão, além de aumentar a motivação e a persistência dos mesmos.

De forma a direcionar e orientar a pesquisa, foram formuladas duas questões partindo da questão-problema principal: A utilização do “Guião para explicitação de aprendizagens realizadas em contextos não formais” (Viana, 2017) apoia os formandos na explicitação de aprendizagens anteriores, realizadas em contextos não formais e não validadas? Se sim, pode ser usado no diagnóstico de conhecimentos em contexto online?

Para orientar o estudo, o problema foi desdobrado em duas questões de investigação:

Questão 1) O uso do “Guião para explicitação de aprendizagens realizadas em contextos não formais” (Viana, 2017) apoia os adultos-formandos que iniciam um curso online na reflexão e na tomada de consciência das aprendizagens realizadas em contextos não formais e não validadas?

Questão 2) O uso do “Guião para explicitação de aprendizagens realizadas em contextos não formais” (Viana, 2017) permite recolher as informações necessárias para o diagnóstico dos conhecimentos e análise de necessidades de formação em cursos online?

Enquadramento e relevância da problemática

O objetivo principal da investigação foi a validação do “Guião para explicitação de aprendizagens realizadas em contextos não formais” (Viana, 2017) em situações de formação em contexto online através da criação de um instrumento que apoie, por um lado, os formandos a explicitarem aprendizagens realizadas anteriormente relativas ao tema da formação que iniciam e, por outro lado, apoie o diagnóstico de conhecimentos e a análise de necessidades de formação por parte de formadores e responsáveis pelo desenho e desenvolvimento de cursos online.

Para alcançar o objetivo da investigação adotou-se o paradigma qualitativo ou interpretativo (Bodgan, & Biklen, 2003), utilizando-se a metodologia *design based research*

(DBR). A DBR, com sua característica distintiva de experimentação em contextos reais, mostrou-se particularmente adequada para esta investigação, pois permitiu a testagem e o aperfeiçoamento do “Guião para explicitação de aprendizagens realizadas em contextos não formais” (Viana, 2017) em diferentes fases, de modo a conceber o instrumento “Aprendizagens anteriores sobre o tema – diagnóstico de conhecimentos”.

A motivação pessoal para a escolha deste tema surge a partir do entendimento de que aprendemos de inúmeras formas e em diferentes condições e ambientes ao longo da vida. No entanto, tendemos a selecionar e tornar visível em nosso currículo apenas as aprendizagens provenientes de ambientes formais e com certificação validada por terceiros.

Como complemento a motivação pessoal para este estudo está a relevância e a atualidade do tema. O reconhecimento e a validação das aprendizagens não formais têm sido discutidos como elementos essenciais de uma abordagem de formação ao longo da vida. Estudos sobre a educação de adultos, como os estudos de Canário (2006), Cavaco (2008) e Smith (2015), tem investigado como essas práticas podem impactar os adultos, no âmbito pessoal e profissional, e o mercado de trabalho, evidenciando o crescente valor do reconhecimento de competências adquiridas fora do sistema formal de ensino.

Cavaco (2008) aborda especialmente o contexto dos adultos pouco escolarizados, baseando-se no pressuposto de que as pessoas aprendem por meio de experiências e contextos não formais. No entanto, ressalta que existem desafios relacionados à legitimação social desses conhecimentos. A União Europeia, por meio de iniciativas como o referencial de competências-chave do nível secundário (2006), tem promovido práticas que visam valorizar os saberes adquiridos por meio da experiência. O RVCC utiliza metodologias que incluem a história de vida, a auto reflexão e o balanço de competências permitindo a identificação formal de competências advindas da experiência.

Contudo, Canário (2006) adverte que, apesar do aparente consenso sobre a importância dessas práticas no âmbito pessoal, existem também, outros interesses, como o político, de aumentar a empregabilidade e a competitividade econômica. Nesse contexto, existe o risco de que tais práticas sejam reduzidas a instrumentos de certificação administrativa, sem um foco voltado para o desenvolvimento pessoal dos adultos.

Dessa forma, podemos dizer que este estudo contribui para ampliar as práticas de reconhecimento de saberes dos adultos que ocorrem ao longo da vida e sem certificação formal. Através da validação de um instrumento que possibilitará aos adultos a oportunidade de explicitar e integrar as suas aprendizagens tidas ao longo da vida, em especial as aprendizagens não formais.

Em suma, a investigação buscou compreender se a utilização de um instrumento para a explicitação das aprendizagens permite que os adultos explicitem as suas aprendizagens tidas anteriormente em contextos não formais. Adicionalmente, o estudo buscou perceber se a utilização do instrumento permite recolher informações necessárias para o diagnóstico de conhecimentos adquiridos anteriormente por um grupo de adultos formandos em determinada situação, que possa ser útil a formadores ou responsáveis por desenhar determinada situação formativa.

Opções Metodológicas

Tendo presente as questões de investigação, a metodologia utilizada no trabalho de investigação segue uma abordagem de natureza qualitativa. Optou-se pela utilização da metodologia *design based research* (DBR) que é traduzida, de acordo com Barab e Squire (2004, p.2), como “uma série de procedimentos de investigação aplicados para o desenvolvimento de teorias, artefatos e práticas pedagógicas que sejam de potencial aplicação e utilidade em processos ensino-aprendizagem existentes”.

A essência da DBR está na aplicação de ciclos de intervenções práticas que buscam alterar a prática educacional e o avanço do conhecimento na área. Nesse sentido, a escolha da abordagem DBR nessa pesquisa se justifica pela sua adequação e eficácia para atender aos objetivos finais. Dessa forma, seguindo a abordagem de ciclos definida pela metodologia DBR, foram definidas quatro fases para a realização da pesquisa.

Fase 1: Desenvolvimento do instrumento a partir da adaptação do “Guião para explicitação de aprendizagens realizadas em contextos não formais” (Viana, 2017) com o apoio de especialistas em aprendizagem, em diagnóstico de necessidades de formação e em formação online.

Fase 2: Aplicação do instrumento desenvolvido a partir do “Guião para explicitação de aprendizagens realizadas em contextos não formais” (Viana, 2017), aplicado a adultos, participantes de formações online.

- Recolha de dados:

- i) registros no instrumento criado por parte dos formandos sobre aprendizagens realizadas anteriormente;
- ii) entrevista semidiretiva a 2 formandos que preencheram o instrumento.

Fase 3: Verificação e validação do instrumento para o diagnóstico de conhecimentos, com o apoio de dois formadores de cursos online.

- Recolha de dados: entrevista semidiretiva a 2 formadores de cursos online.

Fase 4: Ajuste final do instrumento, em que apresenta-se a análise dos resultados e versão final do instrumento.

Os registos feitos foram alvo de análise do conteúdo, tendo sido definidas categorias e subcategorias para análise das descrições e reflexões das respostas dos participantes ao instrumento.

Estrutura do trabalho

Esta dissertação está organizada em quatro capítulos: o enquadramento teórico, a metodologia da pesquisa, análise e interpretação dos dados e a conclusão.

No primeiro capítulo, apresenta-se a base teórica que fundamenta o estudo.

O segundo capítulo detalha a metodologia da pesquisa, esclarecendo a natureza do estudo, as opções metodológicas escolhidas e os procedimentos de coleta e análise de dados.

No terceiro, realizamos a análise e interpretação dos dados, buscando responder às questões de pesquisa inicialmente propostas.

No quarto e último capítulo, apresenta-se as conclusões do estudo, sintetizando os principais achados e discutindo suas implicações para a teoria e a prática, além de sugerir possíveis direções para pesquisas futuras.

CAPÍTULO 1 - ENQUADRAMENTO TEÓRICO E CONTEXTUAL

Este capítulo foi desenvolvido com o objetivo de sustentar e aprofundar a compreensão que a literatura apresenta a respeito dos temas centrais deste estudo. Sendo assim, fez-se uma revisão bibliográfica abordando os conceitos-chave de educação de adultos, educação a distância e o E-learning, aprendizagem formal e informal. Além disso, também foram explorados os contextos não formais e a temática do diagnóstico de conhecimentos e a análise de necessidades de formação.

1.1 Cenário educacional e os desafios atuais

As transformações do século XXI, impulsionadas pela globalização e pelas tecnologias digitais, mudaram amplamente a forma como nos relacionamos, interagimos e nos comunicamos. Esse novo contexto altera a forma como pensamos, resolvemos problemas e acessamos informações (Valente, 1993).

No cenário educacional, embora ainda haja resistências, se apresentam desafios que exigem reavaliação e/ou criação de novos modelos pedagógicos que estejam alinhados às demandas da era digital (Abrantes, 2016). “A forma como se obtém conhecimento hoje é diferente de vinte anos atrás. A velocidade das mudanças também” (Witt & Rostirola, 2019, p. 1023). A globalização tornou o acesso a informações e dos conhecimentos mais acelerado e prático, e as tecnologias digitais, em especial a internet, possibilitaram a democratização do acesso ao conhecimento.

O que muda, especialmente a partir do século XXI, é a acessibilidade da tecnologia (Schlochauer, 2021). Como afirma o autor, passamos a viver uma revolução do conhecimento no mundo educacional. Se antes a preocupação da escola e do professor era a de transmitir

conteúdo, agora temos conteúdos infinitos disponíveis para aprendermos sozinhos e precisamos aprender a lidar com o excesso de informações a todo tempo.

Assim sendo, surgem as plataformas de ensino à distância, cursos online, ferramentas de buscas, ambientes colaborativos de aprendizagem, e muito mais, facilitando o aprendizado de forma autônoma e contínua. E, cada vez mais pessoas podem acessar conteúdos educativos independente de onde estejam ou de sua condição (Siemens, 2005).

Através de ferramentas online, as barreiras físicas e temporais não são mais limitadoras e torna-se possível acessar os conteúdos a qualquer hora e em qualquer lugar. Como afirma Siemens (2005), o processo de aprendizagem passa a ser mediado por múltiplas fontes de conhecimento e ocorre de maneira colaborativa, por meio de fóruns, plataformas de ensino e redes colaborativas.

Toda essa transformação, impulsionada pelas mudanças tecnológicas, exige uma constante atualização de conhecimentos e o desenvolvimento de novas habilidades. O acesso instantâneo à informação, proporciona novos tipos de aprendizagem e o indivíduo passa a ter um papel ativo no seu processo de aprendizagem (Downes, 2005). Refletindo, portanto, a necessidade de adaptar-se às novas realidades.

Nesse contexto, destaca-se o conceito de aprendizagem ao longo da vida, que segundo Schlochauer (2021) está vivendo o seu apogeu agora, apesar de ser um conceito que se desenvolveu por volta de 1968, quando os organismos internacionais com o Conselho da Europa, Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e a organização para a cooperação e desenvolvimento econômico (OCDE) lançaram bases para construir um novo paradigma na Educação. O termo, segundo o autor, considera as aprendizagens em quaisquer fases e dimensões da vida e coloca em foco a complementaridade das aprendizagens formais, não formais e informais.

Dado esse panorama geral da educação no século XXI, vamos agora refletir

sobre como esse contexto reflete especialmente na aprendizagem dos adultos.

1.2 Educação de adultos

Diante desse contexto de transformações e mudanças, como a educação de adultos responde às demandas que o mundo contemporâneo e suas complexidades apresentam?

“A Educação de Adultos não é um fenômeno novo” (Quintas, 2008, p.20). Se voltarmos lá em 1926, Lindeman (1926), um importante estudioso da educação de adultos, apresentou contribuições significativas para este campo e suas teorias continuam a influenciar as práticas dos dias de hoje. Segundo o autor, o aprendizado do adulto está fortemente relacionado às suas experiências de vida e um desejo de se auto desenvolver. Lindeman (1926, citado por Souza 2018) nesta afirmação:

Ele começa dando atenção a situações onde ele se encontra, a problemas que trazem obstáculos para a sua auto realização. São usados fatos e informações das diversas esferas do conhecimento, não para fins de acumulação, mas por necessidade de solucionar problemas. (parágrafo 1)

O autor defende que o adulto é protagonista do seu aprendizado, desde que compreenda o porquê está aprendendo aquele conteúdo e como ele pode ser aplicado na sua vida. Dessa forma, o aprendizado dos adultos não é baseado em acúmulo de informações, mas em experiências práticas e de vida, onde aqueles conhecimentos que está buscando o ajudarão a solucionar desafios.

O conceito de Andragogia, abordado por Knowles et al. (2005), como sendo a arte e a ciência de apoiar os adultos no seu percurso de aprendizado, se relaciona com a visão de Lindeman ao enfatizar que a Andragogia se concentra nas necessidades e características dos aprendizes adultos, por conta da necessidade existente de autonomia e relevância no que estão aprendendo. Knowles et al. (2005) apresentam seis princípios da Andragogia que

considera serem fundamentais para a educação dos adultos que são apresentados no Quadro 1:

Quadro 1

Princípios Andragogia

Necessidade de saber	Autodireção	Experiência prévia	Prontidão para aprender	Orientação para a aprendizagem	Motivação
Os adultos se envolvem no processo de aprendizado quando tomam consciência do porquê estão aprendendo algo.	Os adultos desejam ter controle sobre o seu próprio aprendizado e devem ser vistos como capazes de se autodirigir.	As experiências prévias devem ser reconhecidas e consideradas no processo de aprendizagem.	Os adultos se prontificam a aprender quando veem a relevância daquele aprendizado para na prática em sua vida.	Ao invés de acumular informações, os adultos desejam aprender de forma orientada para resolução de problemas e aplicação prática.	A motivação dos adultos está relacionada com seus objetivos e suas necessidades pessoais e profissionais.

Fonte: Adaptado de Knowles et al. (2005, p.183)

De forma a complementar os princípios da educação de adultos, Quintas (2008) ressalta que as expressões de “ensino” e “aprendizagem” são substituídas pela “facilitação”. Essa mudança representa um distanciamento do ensino tradicional de transferência de saber e conhecimento, para uma abordagem educativa mais eficaz para os adultos. Essa perspectiva de facilitação promove o desenvolvimento de competências que fomentam a autonomia, tornando-os protagonistas em relação ao seu aprendizado.

Além disso, Quintas (2008, p. 23) afirma que “para muitos adultos conciliar as exigências e responsabilidades que já possuem em sua vida com um processo de aprendizagem é uma dificuldade, que frequentemente, os impedem de prosseguirem o seu processo de formação e de aprendizagem”. Sendo assim, a autora sugere que sejam pensadas formas que facilitem o acesso, que permitam a flexibilidade do espaço e tempo e oportunidades significativas.

Nos últimos anos, a presença da tecnologia tem proporcionado novas possibilidades de apoiar a Educação de adultos e as suas demandas que serão abordadas nos tópicos a seguir.

1.3 Educação a Distância

O domínio da Educação a Distância (EAD) surge desde os primórdios do “ensino por correspondência” quando o envio de textos impressos por meio do correio postal se tornou uma modalidade inovadora de uso educacional de forma a ultrapassar as barreiras de espaço e tempo (Gomes, 2005). Embora essa fosse uma solução inovadora para a época, por permitir a disseminação dos conteúdos educacionais de forma ampla, esse formato de ensino era unidimensional, e permitia pouca interação entre os alunos e os instrutores (Moore, 2013).

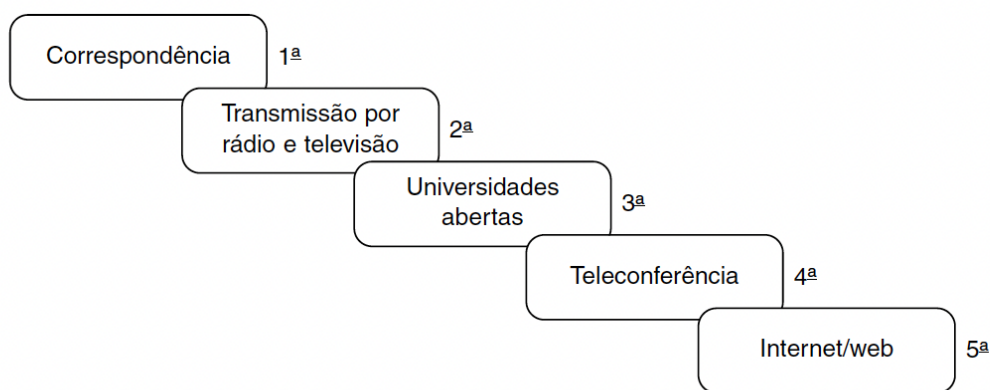
Ao longo dos anos, a evolução das tecnologias ajudou a superar as distâncias geográficas, resultando no desenvolvimento de novos meios para aproximar os alunos, as instituições de ensino e os professores. Essas mudanças, impulsionadas pelas inovações tecnológicas e pelas transformações sociais, criaram novos cenários para a Educação a Distância (Rocha et al., 2020). Atualmente, a EAD se configura como um domínio educacional no qual a tecnologia exerce um papel principal como mediadora. A EAD atua como uma vertente essencial que aproxima professores e alunos (formadores e formandos), tanto na transmissão de conteúdos, quanto na relação pedagógica (Gomes, 2005). Essa mediação tecnológica não se limita a viabilizar a interação remota, mas, vai além, abrindo portas para uma educação mais inclusiva e adaptável.

De acordo com Anderson e Dron (2018), a cada era da EAD foram desenvolvidos métodos e abordagens pedagógicas, alinhadas com as possibilidades da época. Dessa forma, como forma de obter mais clareza com relação a variedade de conceitos e perspectivas que giram em torno da Educação a Distância nos dias de hoje, torna-se relevante apresentar as diferentes perspectivas da evolução ao longo das gerações. Moore e Kearley

(2007) apresentaram uma perspectiva histórica que nos permite entender o contexto e os marcos que moldaram a EAD. A Figura 1 ilustra a evolução da EAD:

Figura 1

Gerações da Educação a Distância



Fonte: Moore e Kearsley (2007, p. 26)

A proposta de Moore e Kearley (2007) ilustra o percurso histórico que moldou as diferentes fases da trajetória do EAD. Segundo os autores, em meados de 1880, iniciou-se a primeira geração da Educação a Distância, onde os métodos eram limitados a correspondência, e os conteúdos enviados por correio eletrônico. O destaque era a possibilidade da disseminação do conhecimento para além das fronteiras geográficas, permitindo que as instruções chegassem até os estudantes sem a necessidade da presença física.

Na segunda geração, 1921, os meios de comunicação recém-chegados foram incorporados, a rádio e a televisão, o que permitiu a ampliação das possibilidades de interação. A transmissão do conteúdo passou a ser realizada por esses meios, aliando-se a dimensão oral e visual e tornando-a mais dinâmica.

A terceira geração, entre 1960 e 1970, não teve a tecnologia de comunicação como um elemento central, porém observou-se a inovação na modalidade da organização

educacional. Com destaque para o surgimento de novas perspectivas teóricas sobre a aprendizagem, gestão e a organização dos recursos humanos.

A década de 1980, quarta geração, representou um salto qualitativo na EAD com a introdução da interação em tempo real e a distância. Cursos por áudio e conferência, transmitidos por meio de tecnologias como telefone, satélite, cabo e redes de computadores, ampliaram as características da EAD, que se tornou mais participativa e colaborativa.

E, finalmente, a geração mais recente da Educação a Distância que está totalmente conectada ao ensino e à aprendizagem online. Esse cenário, conforme destacado por Moore e Kearley (2007), representa uma convergência de inovações tecnológicas e pedagógicas, proporcionando uma experiência de aprendizado mais interativa e colaborativa.

Ao explorarmos a trajetória das gerações que delineiam a sua essência, percebemos que o conceito do EAD não é recente. É precisamente por conta das mudanças referidas que a EAD passou a estar presente em novos ambientes, alterando ou ampliando as suas funções e encontrando novas denominações (Rocha et al., 2020). Essas denominações são conhecidas como: “E-learning (aprendizagem eletrônica), B-learning (aprendizagem híbrida), M-Learning (aprendizagem com mobilidade) e U-learning (aprendizagem com ubiquidade)” (Rocha et al, 2020, p.3). Como, de acordo com Rocha (2020), as três últimas consideradas subconjuntos do E-learning por serem complementares ou herdarem as suas características.

No que diz respeito à definição dos termos “Educação a Distância” e, mais recentemente, “E-learning”, Gomes (2005) em sua pesquisa discute o desafio de clarificar os conceitos por conta de suas múltiplas investigações e aplicações, porém, ressalta a necessidade de classificá-los de modo a proporcionar um debate mais produtivo e significativo entre os profissionais do campo.

Em suma, os termos Educação a Distância e E-learning têm sido utilizados de forma a serem referidos a mesma situação, porém são conceitos diferentes. Como vimos, a

Educação a Distância já existe há muitos anos e conta com o apoio eletrônico disponível na época para superar as barreiras físicas e ampliar o alcance da Educação. Já o E-learning, é um termo mais recente, e é uma referência ao uso de tecnologia eletrônica, de software ou qualquer outra tecnologia ou plataforma em que possa ser transmitido um conteúdo, uma aula, ou o modo como a informação chega para ensinar. Nesse sentido, tanto a EAD quanto a educação presencial podem dispor do E-learning, com o uso de software de educação, mídia eletrônica, plataformas, etc, podendo esse ser utilizado dentro ou fora da sala de aula.

1.3.1 E-learning e suas derivações

No início dos anos 90, passou-se a utilizar o “e” (de eletrônico) de forma a representar o virtual em diversos meios como o e-commerce, e-mail, e-business, etc. Acompanhando esse movimento, surge o E-learning na Educação, a partir da necessidade do mundo corporativo de treinar os seus funcionários de uma forma menos custosa e dependente de uma estrutura de tempo e espaço (Rocha et al., 2020). Com o advento da Internet e a sua disseminação, ampliou-se o acesso a novos recursos educacionais, plataformas, comunidades, emergindo novas possibilidades de aprendizagem com a utilização de meios eletrônicos.

O conceito de E-learning é amplamente discutido por diversos autores, e, conforme aponta Gomes (2005, p.232), “os conceitos identificados na bibliografia e as perspectivas defendidas e praticadas são muito diferenciados”. A autora ressalta que, em alguns casos, o “E” é mais valorizado quando olhamos para o conceito, enquanto em outros casos, é o “learning” que se destaca nas definições. Rocha et al. (2020) complementa que para muitos autores, apenas o fato de adotar algum tipo de mídia eletrônica em um ambiente de aprendizado já é o suficiente para enquadrar no E-learning. Dentre uma das definições, está a de Gonçalves (2007) que aponta que o E-learning é um modelo de EAD em que a aprendizagem acontece remotamente baseada em tecnologias da Internet.

Por outro lado, quando falamos a respeito das características e do contexto de E-learning proporcionadas pela Internet, são encontradas semelhanças, como a inovação e utilização da tecnologia. Para Valente (2009), o conceito de E-learning é utilizado em contextos que adotam a tecnologia da informação e da comunicação, sendo realizado, tanto online quanto offline. Gomes (2005) defende que o E-learning engloba inovação, destacando-se perante outras modalidades existentes na educação. Gonçalves (2007) complementa que o E-learning é uma evolução que está de acordo com a sociedade. O autor destaca como sendo uma mais valia, se comparado ao EAD, as características como a comunicação, interação e interatividade, que permitem o acesso aos conteúdos, aos processos educativos e a atualização dos recursos, entre outros, tornando todos esses processos mais rápidos, fáceis e frequentes.

Embora, desde o início, o "E" (de eletrônico) tenha sido destacado, Gomes (2005) argumenta que o termo E-learning deveria focar menos nos aspectos tecnológicos e mais no potencial pedagógico das "tecnologias de redes", enfatizando a interação e colaboração no desenho de situações de formação a distância, visando a construção de aprendizagens significativas. Nessa linha, se considerarmos o potencial dessa modalidade, Gonçalves (2017) escreve sobre a possibilidade que a modalidade traz de promover a aprendizagem personalizada, de acordo com a necessidade, a disponibilidade e o ritmo de cada um, independente do recurso tecnológico utilizado para acessá-la. Esses são requisitos essenciais para a sociedade do conhecimento, da informação e da aprendizagem.

Se por um lado o E-learning é visto como um modelo atual que acompanha as necessidades da sociedade, por outro, existem desvantagens que geram questionamentos sobre a sua eficácia. Rocha et al. (2020) cita que as desvantagens incluem o isolamento social, o que pode reduzir a qualidade da comunicação e do feedback, a despersonalização da aprendizagem, além da necessidade de um alto grau de disciplina e autodeterminação por

parte dos alunos e a exclusão digital daqueles que não tem acesso a internet ou à determinada tecnologia.

No mais, existem outras modalidades derivadas do E-learning que têm ganhado cada vez mais espaço. Uma delas é o ensino misto, designado por Blended Learning (B-learning), que é um modelo que combina atividades presenciais e a distância suportadas pelos serviços e tecnologias disponíveis na internet, exercendo uma “complementaridade entre actividades presenciais e actividades a distância tendo por suporte os serviços e tecnologias disponíveis na Internet (ou outra rede)” (Gomes, 2005b, p. 234). Segundo Rocha et al. (2009, p. 6), “o B-learning é um subconjunto do E-learning, pois adota características advindas da educação online, através dos AVASs, utilizando-se das TDs e de metodologias ativas, com as práticas de sala de aula tradicional, através dos encontros presenciais”. O resultado desse encontro, para Tori (2009) são cursos híbridos, um misto que considera as vantagens de cada modelo, aspectos como o contexto, os objetivos educacionais, custo, entre outros. Gomes (2005) também se referia à flexibilidade como a principal vantagem desse modelo, que une o melhor das duas modalidades, combinando metodologias e estratégias do presencial e do online. Todavia, há de ser ressaltada a importância de reestruturação dos processos de ensino e aprendizagem de forma a serem planejados com o objetivo de atingir os melhores resultados para todos os estudantes, considerando a sua flexibilidade e capacidade de adaptação a diferentes lugares e estudantes (Gil, 2009).

Outras modalidades também podem ser referidas como o Mobile-learning (M-learning), aprendizagem mediada por dispositivos móveis, como *smartphones* e tablets, que permitem o acesso à informação em qualquer lugar e a aprendizagem ubíqua (U-learning), que é apresentada por Gomes (2005) como uma aprendizagem que é sensível ao contexto e que ocorre pela utilização de eletrônicos móveis no cotidiano, de modo que utiliza as características do aluno/formando com o objetivo de apoiar o conhecimento. E que “se

diferencia das demais (E-learning, B-learning e M-Mobile) pois estes não aproveitam as informações dos usuários em não atendem as particularidades de cada aprendiz” (Gomes, 2005, p.10). Além desses modelos, também existem outras derivações que incluem os MOOC, o microlearning, P-Learning, entre outros.

Em suma, nos últimos dez anos a Educação a Distância e suas derivações, tem sido cada vez mais aceita nos contextos acadêmicos e empresariais e, um dos principais estímulos, sem dúvidas, é o surgimento das novas tecnologias (Moore & Kearley, 2007). No Brasil, de acordo com Costa e Souza (2020), o marco que regula a EAD é a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394, de 1992, e após a publicação desta lei, outras vêm sendo publicadas e forma a estruturar o EAD no Brasil. Em Portugal, no contexto do ensino superior, foi publicado há 5 anos o Decreto-Lei n.º 133/2019, que estabelece o regime jurídico do ensino superior ministrado a distância, com o objetivo de formar pelo menos 50 mil adultos até 2030, reconhecendo o ensino a distância como um modelo alternativo e eficaz para a qualificação superior de estudantes fora da idade de referência.

1.3.2 Teoria da distância transacional

Ao estudarmos a Educação a distância e a sua evolução cabe significativamente discutir sobre a teoria da distância transacional. O artigo de Moore (2013), um dos desenvolvedores da teoria em 1970, discute a importância desta teoria na EAD mesmo nos dias de hoje.

A teoria da distância transacional busca explicar os diferentes fatores relacionados à interação que afetam a experiência da aprendizagem nos ambientes EAD. A teoria destaca a combinação de três fatores para levar a diferentes experiências de aprendizagem: a estrutura, o diálogo e a autonomia. Segundo Moore (2013), cada um deles influencia diretamente na eficácia do aprendizado. A estrutura, que se refere a organização do curso, os objetivos e a metodologia utilizada, o diálogo entre os alunos e formadores, que permite criar um ambiente

mais interativo e colaborativo, e em consequência gera mais motivação ao aluno e a autonomia, em que os próprios alunos devem ter controle do seu aprendizado e gerenciar o seu tempo.

Essa teoria se relaciona com os princípios fundamentais da educação de adultos de Knowles et al. (2005) apresentados anteriormente ao considerar as características e necessidades específicas dos adultos em um ambiente de educação a distância.

Embora a teoria de distância transacional tenha sido desenvolvida há muitos anos, é relevante ao E-learning. As tecnologias modernas, como as plataformas de E-learning salas de vídeo conferências, fóruns, e outras ferramentas digitais, apoiam na interação e diminuem a distância entre os professores e alunos, aspecto central da teoria. Essas ferramentas promovem o diálogo, o que proporciona ambientes mais colaborativos, que, por sua vez, aumenta a motivação dos alunos. Além disso, oferecem uma estrutura flexível e adaptável às necessidades específicas de cada grupo, favorecendo a autonomia (Garrison & Anderson, 2003).

1.3.3 E-learning 2.0 e as tendências atuais

À medida que as tecnologias avançam e as práticas educacionais mudam, as definições de E-learning se adaptam (Aparício & Balcao, 2013). O conceito de E-learning 2.0 é um conceito que surge como forma de incluir as mudanças da era digital na abordagem educacional. Downes (2005) aborda a evolução do E-learning nos últimos anos e a forma como são absorvidas as informações e conhecimentos nos dias de hoje. Assim como, Witt e Rostirola (2019) também apontam que a educação precisa acompanhar essas tendências e criar novas experiências de aprendizado alinhadas aos dias de hoje.

O E-learning, como forma de cursos online, já não é mais uma ideia radical e vem sendo cada vez mais utilizado (Downes, 2005). Entretanto, o autor justifica que as mudanças

atuais são significativas a ponto de apontar a necessidade do de um novo termo, que chama de E-learning 2.0.

No contexto do E-learning 2.0, abordado por Downes (2005), a conexão é centrada no aluno. O foco que antes era mais tecnológico agora foca no aluno, enfatizando a colaboração, a interação e a participação do mesmo na aprendizagem (Aparício & Balcao, 2013). Além disso, utiliza as tecnologias disponíveis da web 2.0, como redes sociais, wikis, etc, para promover a aprendizagem colaborativa, em que os alunos são co-criadores do conhecimento. O que também se relaciona com a abordagem Conectivista de Siemens (2004).

Anderson & Dron (2011) corroboram com o autor ao enfatizar a importância da interação e da colaboração nos ambientes online. Para os autores, o aprendizado nesses ambientes ocorre efetivamente quando se utilizam de recursos digitais que permitem que os alunos se conectem e compartilhem conhecimento, como os fóruns, as redes sociais, chats, chamadas de vídeo e outros.

O destaque está na criação de ambientes mais dinâmicos e flexíveis, que colocam o aluno como um participante ativo em seu processo de aprendizagem, partir da promoção do diálogo, da interação e da colaboração. (Downes, 2005). Knowles et al. (2005) destacam que é a partir desse envolvimento que o aprendizado significativo acontece.

Embora, segundo Hart (2012), a flexibilidade que esses contextos trazem possa ser vista como algo benéfico ou desafiador, pois permite que os indivíduos gerenciem o seu tempo e as suas responsabilidades, também exige que tenham habilidades para se autogerenciar e se manterem motivados.

1.4 Aprendizagem online

A aprendizagem é definida como “uma mudança persistente no desempenho humano ou no desempenho potencial...(na qual) deve produzir-se como resultado da experiência do aprendiz e a sua interação com o mundo” (Driscoll, 2000, citado por Siemens, 2004, p. 11).

Nos últimos anos, as transformações tecnológicas vêm desempenhando um papel significativo nos contextos em que se aprende e nas estratégias que são utilizadas para aprender, o que permite uma maior independência e autonomia no processo de aprendizagem de cada um (Viana, Costa, & Peralta, 2017).

A geração atual já nasce com as tecnologias inseridas em seu cotidiano, e desde sempre dispõe de múltiplas formas e mecanismos de buscar informação (Witt & Rostirola, 2019). Atualmente, pode-se afirmar que o acesso ao conhecimento e a informações é simples. Em poucos minutos, é possível acessar conteúdos sobre um mesmo assunto em diversos formatos, o que permite que o indivíduo tenha a possibilidade de decidir quando, onde e porque quer aprender.

Dessa forma, a aprendizagem hoje não ocorre mais de forma isolada (Siemens, 2005). Ao validar que o indivíduo está em constante interação com um enorme fluxo de informações, e que existe “uma complexa teia de conhecimento que impõe ao indivíduo novas formas de aprender, pensar e agir” (Witt & Rostirola, 2019, p. 1013), surge o desafio de construir sociedades que façam parte de um processo contínuo de formação, considerando todos os espaços da vida (Oliveira & Amaral, 2019).

A aprendizagem no contexto online rompe as barreiras tradicionais de tempo e espaço proporcionando uma flexibilidade que possibilita novas experiências educacionais informais, onde não há limite de quando, como e onde esse aprendizado irá ocorrer (Viana, 2017). Dessa forma, a necessidade de repensar as estratégias de ensino de forma a considerar as características particulares desse novo contexto.

Nesse contexto, emergem novas teorias e abordagens, como o Conectivismo, proposto por Siemens (2005). Essa teoria surge como resposta a essas mudanças na forma de aprender e interagir com esse fluxo de informações constante (Siemens, 2005).

1.4.1 Conectivismo

“O Conectivismo é orientado pela compreensão que as decisões estão baseadas em princípios que mudam rapidamente. Continuamente está se adquirindo nova informação” (Siemens, 2004, p. 7). Cria-se uma nova visão sobre a forma de aprender, deixando de ser um processo puramente individual, e que ocorre através de redes de interação com as informações e as pessoas (Witt & Rostirola, 2019).

Essa abordagem se diferencia de outras teorias de aprendizagem por incorporar e reconhecer que as tecnologias digitais são meios em que o aprendizado acontece. A aprendizagem “Os vínculos informacionais (uma organização, uma informação, dados, pessoas, imagens, etc) são chamados por ele de “Nós”, cada nó reflete uma conexão e pode ser entendido como um ponto de difusão de conhecimento” (Witt & Rostirola, 2019, p. 1016).

Siemens (2005) valoriza a capacidade de contextualizar e aplicar o conhecimento para que o aprendizado seja significativo, em meio ao mundo de informações disponíveis. Diante desse contexto, o Conectivismo sugere que o caminho para desenvolver o potencial do aprendiz é ensiná-lo a refletir sobre o conhecimento, com responsabilidade e liberdade (Witt & Rostirola, 2019).

Os princípios do Conectivismo, segundo Siemens (2004, p. 7) são:

- “A aprendizagem e o conhecimento dependem da diversidade de opiniões.
- A aprendizagem é um processo de conectar nós ou fontes de informação especializadas.
- A aprendizagem pode residir em não humanos.
- A capacidade de saber mais é mais crítica que aquela que se sabe em um momento dado.
- A alimentação e o mantimento das conexões são necessários para facilitar a aprendizagem contínua.

- A habilidade de ver conexões entre áreas, ideias e conceitos é uma habilidade chave.
- A atualização (conhecimento preciso e atual) é a intenção de todas as atividades conectivistas de aprendizagem.
- A tomada de decisão é, em si, um processo de aprendizagem. O ato de escolher o que aprender e o significado da informação que recebe, é visto através da lente de uma realidade em mudança. Uma decisão correta hoje, pode estar equivocada amanhã devido a alterações no ambiente informativo que afeta a decisão.”

Em suma, os fundamentos da teoria do Conectivismo se aplicam às novas necessidades do indivíduo na medida em que leva em consideração a tecnologia e a internet na aprendizagem.

1.5 Aprendizagens em contextos formais, informais e não formais

“O conceito de “aprendizagem em todos os domínios da vida” destaca-se como uma abordagem que integra a aprendizagem formal, não-formal e informal” (Schlochauer, 2021, p. 34). Ao considerar que a aprendizagem está presente em todos os domínios da vida, percebemos que os papéis de ensinar e aprender podem ser alterados e modificados de acordo com o contexto, momento e espaço.

Reconhece-se que existem múltiplas instâncias de aprendizagens, e que as mesmas, podem acontecer em diversos contextos ao longo da vida, como na família, na vida cotidiana, no ambiente social (Comissão das Comunidades Europeias, 2000). Segundo Downes (2005, p.1), “aprender e viver, pode-se dizer, acabarão se fundindo”, o desafio hoje é em como utilizar esse aprendizado.

Os conceitos atuais de educação de adultos reconhecem que a formação vai além do aprendizado institucionalizado e incluem tanto a formação formal quanto a informal, com ênfase à realização pessoal e individual de cada um (Quintas, 2008). Schugurensky (2000)

descreve a educação formal como um sistema altamente institucionalizado, com um currículo pré-definido e regulamentado pelo estado, desde a pré-escola à pós-graduação e vinculado à obtenção de diplomas ou certificados. Atualmente, o sistema formal tem o papel de promover as competências e literacias essenciais para que os alunos possam aproveitar as oportunidades de aprendizagem nos contextos não-formais (Viana, 2017).

A crescente importância dos processos educativos não formais se destacou somente a partir da segunda metade do século XX, emergindo como uma prática educativa voltada principalmente para o público adulto (Canário, 2006). Schugurensky (2000, p. 2) descreve a educação nesses contextos como “programas educacionais organizados que ocorrem fora do sistema escolar formal e geralmente são de curto prazo e voluntários”. Nesses contextos destaca-se a importância de habilidades como autonomia, autoregulação das aprendizagens e tomada de decisão, se comparado aos contextos formais, onde a organização é pré-definida (Viana, 2017).

Já nos contextos informais, as aprendizagens geralmente não seguem uma organização ou estrutura pré-definida, no entanto, também não é completamente desprovida de estrutura (Downes, 2005). Schugurensky (2000) categoriza a aprendizagem informal em três tipos: autorregulada, acidental e de socialização ou tácita. A aprendizagem autorregulada é intencional e consciente, enquanto a acidental ocorre de maneira não planejada. Já a aprendizagem de socialização envolve a formação de valores e competências de maneira contínua e nem sempre consciente.

A aprendizagem formal é dominante nas políticas educacionais, influenciando e moldando os processos educacionais. No entanto, vem emergindo novas políticas que revelam a importância dos outros tipos de aprendizagem (Comissão das Comunidades Europeias, 2000). Conforme afirmam, Gaspar e Roldão (2007, p. 175), “dois conceitos em paralelo - formal e não formal - que poderão alternar, complementar-se, mas não se auto

excluem”, ilustrando a importância atual de uma abordagem integrada que valorize todas as formas de aprendizagem.

Nos contextos online, novas formas de aprendizagem emergiram com o avanço das tecnologias e a diversidade de plataformas digitais disponíveis. Além das aprendizagens formais, que também tem se expandido nos ambientes online, as aprendizagens não formais têm ganhado destaque ao possibilitar ao aprendiz uma maior autonomia. Nesse contexto, como destaca Viana (2017, p. 283) “o aprendiz é o (principal) decisor sobre as suas aprendizagens (o que aprende) e as circunstâncias nas quais aprende (como aprende, com o quê, quando e porquê), quer seja relativamente aos objetivos que norteiam o seu percurso pessoal de aprendizagem, quer seja sobre as atividades que decide realizar para aprender, as estratégias a que recorre para (se organizar para) aprender e o tempo e o espaço em que o faz”.

1.6 Análise de necessidades de formação

A análise de necessidades não é recente na prática educativa e encontram-se referências autores desde o final dos anos 60 (Rodrigues & Esteves, 1993). Ela pode ser entendida como “uma técnica e um conjunto de procedimentos ao serviço da estratégia de planificação” (Rodrigues & Esteves, 1993, p. 11).

Essa técnica faz parte das etapas do processo pedagógico e coloca o formando no centro do processo com vista a identificar as motivações, lacunas e interesses, de forma a ajustar a formação tanto para os formandos como para os formadores (Rodrigues & Esteves, 1993). A consequência disso é uma formação ajustada tanto para as necessidades dos formandos quanto para o formador ou a instituição formadora.

Rodrigues (2006, p. 94) afirma que não existe uma literatura abundante sobre essa prática e existem diversos pontos de vista e ambiguidade com relação ao seu significado, mas complementa que, “é relativamente fácil acordarmos em aceitar que o conhecimento das

necessidades dos formandos é uma condição importante da eficácia da formação, que deve haver um ajustamento da formação (ela é somente uma estratégia entre outras) às necessidades sociais e individuais.”

Galbraith (2004 citado por Quintas, 2008) em concordância ressalta a importância de compreender o formando para que o formador possa adaptar a formação e torná-la efetiva. O autor afirma que, na educação de adultos, o conhecimento dos formandos é fator determinante para o sucesso efetivo. O conhecimento prévio do formando envolve várias dimensões, sendo uma delas o contexto de origem e o significado atribuído ao seu papel na formação. As experiências anteriores e as concepções formadas influenciam como ele lida com as novas informações, e de como elas são conectadas com os saberes já existentes (Quintas, 2008).

Esta abordagem permite a estruturação de planos mais eficazes e responder às questões sociais da atualidade. A análise de necessidades visa, assim, identificar lacunas e oportunidades de desenvolvimento, tanto para formadores quanto para formandos, garantindo que a formação seja adequada, relevante e adaptada para os contextos específicos.

No âmbito da formação, especialmente a de adultos, a análise de necessidades desempenha um papel essencial. Este processo pode centrar-se no formando, ajudando-o a identificar as suas próprias lacunas, problemas, interesses e motivações, promovendo a autoformação (Rodrigues, 1993). Alternativamente, quando centrada no formador, busca ajustar a formação às expectativas do formando, garantindo a eficácia do processo formativo.

A prática da análise de necessidades de formação está intimamente associada a um processo de desenvolvimento e de mudança. É um processo contínuo que envolve a coleta e a análise de informações para tomada de decisões fundamentais sobre como organizar e estruturar a formação. Esta prática orienta que os gestores da formação compreendam o perfil

dos formandos e o contexto em que atuam, utilizando métodos como análise de documentos, observações e entrevistas.

A análise de necessidades pode ser dividida por tipos de necessidades de formação, sendo elas: normativas, a partir de uma norma, imposta pela política ou em um contexto específico; percebidas, pelos próprios formandos; expressas, as que resultam da exigência de um programa ou de um dado projeto situado no contexto social, profissional ou acadêmico dos formandos; e relativas, quando identificada a necessidade de aprender tal coisa porque o mundo ou o entorno está caminhando para isso, e outros pares o fazem (Rodrigues, 2006).

É importante ressaltar que a análise das necessidades de formação não deve ser vista como um processo para preencher lacunas de conhecimento, mas como uma oportunidade para desenvolver novas competências e habilidades que são relevantes para o desenvolvimento social, pessoal, profissional e acadêmico. É fundamental que os gestores de formação compreendam que a análise de necessidades não se trata de identificar deficiências, mas de reconhecer áreas de potencial desenvolvimento (Rodrigues, 2006; Rodrigues e Esteves, 1992).

Para desenvolver um plano de formação eficaz é necessário seguir um processo estruturado que inclui a análise diagnóstica, a interpretação dos resultados, a definição de práticas e dinâmicas de formação, e a implementação de um plano de ação (Rodrigues, 1993). Este processo deve ser guiado por uma compreensão clara do perfil dos formandos e do contexto em que atuam. Compreender esse processo apoia o formador ao permitir que ele integre as particularidades identificadas na formação, permitindo que desenvolva estratégias pedagógicas adequadas às características individuais (Quintas, 2008). O que resultará na definição de práticas e dinâmicas formativas que favoreçam as necessidades identificadas e na elaboração de uma ação ou programa de formação contribuindo para o sucesso da aprendizagem.

Vale ressaltar que a análise de necessidades de formação é caracterizada por sua ambiguidade. O que exige que o processo seja realizado a partir de uma reflexão cuidadosa sobre os modelos escolhidos, as fases do diagnóstico e as técnicas e instrumentos utilizados (Grilo, 2012).

Existem diversos modelos de análise de necessidades, técnicas, métodos e instrumentos. Rodrigues e Esteves (1993) citam o modelo das discrepâncias, o modelo de marketing e o modelo de tomada de decisão propostos por Mckillip (1987), que se diferenciam a partir de como recolhem as informações e identificam as necessidades. As autoras também citam o modelo de diagnóstico de necessidades educativas de D'Hainaut (1979) que tem como fundamento encontrar um equilíbrio entre o que as pessoas, o grupo e as exigências educativas necessitam. Além desses, Rodrigues e Esteves (1993, p. 25) descrevem alguns outros modelos, mas complementa que a análise de necessidades de formação não é exata e que a opção “depende do âmbito do estudo, dos seus objetivos e dos recursos humanos, materiais e temporais disponíveis”.

Em suma, a análise das necessidades de formação é uma prática essencial para garantir que os programas de formação sejam eficazes ao permitir que os formadores e gestores de formação tomem decisões mais assertivas ao ajustar as formações às necessidades específicas dos formandos.

Relativamente ao contexto deste estudo buscou verificar se o instrumento desenvolvido a partir do “Guião para explicitação de aprendizagens realizadas em contextos não formais” (Viana, 2017) pode ser utilizado como um método para diagnosticar os conhecimentos de forma a apoiar os formadores nas análises de necessidades de formação.

CAPÍTULO 2: METODOLOGIA

Após a contextualização e a fundamentação teórica sobre a investigação, este capítulo incide sobre a metodologia adotada no estudo e os procedimentos de recolha e de análise de dados que foram utilizados.

A presente investigação teve como objetivo adaptar e validar o “Guião para explicitação de aprendizagens realizadas em contextos não formais” (Viana, 2017) em situações de formação em contexto online através da criação de um instrumento que apoie, por um lado, os formandos a explicitarem aprendizagens realizadas anteriormente relativas ao tema da formação que iniciam e, por outro lado, apoie o diagnóstico de conhecimentos e a análise de necessidades de formação por parte de formadores e responsáveis pelo desenho e desenvolvimento de cursos online.

O guião foi proposto a partir dos resultados da tese de doutoramento desenvolvida por Viana (2017)¹ com vista a permitir que cada sujeito adulto documente e dê conhecimento aos outros das aprendizagens realizadas em contextos não formais, consideradas pertinentes pelo próprio aprendiz, mas que não foram certificadas por qualquer instituição. O guião proposto tem como propósito permitir explicitar detalhadamente aprendizagens realizadas anteriormente, que sendo relevantes para a ação profissional, académica, social ou pessoal do adulto, não estejam validadas e reconhecidas formalmente.

De forma a direcionar e a orientar a pesquisa, foi formulado o problema de investigação: **A utilização do “Guião para explicitação de aprendizagens realizadas em contextos não formais” (Viana, 2017) apoia os formandos na explicitação de aprendizagens anteriores, realizadas em contextos não formais e não validadas? Se sim,**

¹ Viana, J. (2017). *Currículo em contextos informais: contributos para a (re) conceptualização do conceito de currículo a partir de aprendizagens online*. Universidade de Lisboa, Portugal (Tese de Doutoramento)

pode ser usado no diagnóstico de conhecimentos em contexto online? Formularam-se as seguintes questões de investigação:

Questão 1) O uso do “Guião para explicitação de aprendizagens realizadas em contextos não formais” (Viana, 2017) apoia os adultos-formandos que iniciam um curso online na reflexão e na tomada de consciência das aprendizagens realizadas em contextos não formais e não validadas?

Questão 2) O uso do “Guião para explicitação de aprendizagens realizadas em contextos não formais” (Viana, 2017) permite recolher as informações necessárias para o diagnóstico dos conhecimentos e análise de necessidades de formação em cursos online?

Assim, foi desenvolvido um instrumento para explicitação por parte de adultos-formandos de aprendizagens realizadas em contextos não formais e não validadas, que seja útil no suporte à realização do diagnóstico de conhecimentos e análise de necessidades de formação em cursos online.

2.1 Natureza do Estudo e Opções Metodológicas

O estudo é de natureza qualitativa, pois é um tipo de investigação que se concentra na compreensão de fenômenos sociais, humanos e culturais, explorando as percepções, experiências, e significados atribuídos pelas pessoas a determinados eventos ou contextos (Amado, 2013). De acordo com Creswell e Creswell (2018), a pesquisa qualitativa é caracterizada pela coleta de dados não numéricos, como entrevistas, observações, e documentos, que são analisados de forma interpretativa e indutiva. Essa abordagem permite ao pesquisador explorar as nuances das interações humanas e compreender os fenômenos em sua totalidade.

Merriam e Tisdell (2016) destacam que a pesquisa qualitativa é particularmente útil em estudos exploratórios, onde o objetivo é descobrir novas perspectivas ou gerar teorias

baseadas nas informações coletadas. Esse tipo de pesquisa é flexível e adaptável, permitindo que o pesquisador ajuste a sua abordagem conforme os dados emergem durante o estudo.

Num estudo qualitativo é possível coletar, analisar e interpretar dados de maneira detalhada e profunda. Essa abordagem é particularmente adequada para adaptar e validar o instrumento desenvolvido com a participação de formandos e formadores, permitindo verificar se o Guião (Viana, 2017) pode apoiar os adultos-formandos na explicitação sobre suas aprendizagens realizadas anteriormente, e verificar sua utilidade como instrumento de suporte ao diagnóstico de conhecimentos e análise de necessidades de formação em cursos em contexto online. O Guião (Viana, 2017) é apresentado na Figura 2.

Figura 2

Guião para Explicitação de Aprendizagens Realizadas em Contextos Não Formais

GUIÃO	
<p>Neste guião apresentam-se questões orientadoras cujas respostas dadas por cada um permitirão explicitar aos outros aprendizagens que foram realizadas em contextos não formais (sobre as quais não existe qualquer certificação), e que considera serem significativas, permitindo a sua análise, reconhecimento e valorização por parte de outras pessoas, grupos ou entidades.</p> <p>Um guião para cada aprendizagem significativa.</p>	
INTENCIONALIDADE	<p>Existia a intenção para aprender?</p> <p>Quais foram os pontos de partida para realizar a aprendizagem?</p> <p>O que desencadeou a aprendizagem?</p> <p>(especificar por exemplo motivações, interesses, necessidades que originaram o processo de aprendizagem, ...)</p>
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	<p>O que pretendia aprender em concreto?</p> <p>O que queria saber ou saber fazer?</p>
CONTEÚDOS, ASSUNTOS APRENDIDOS	<p>Qual foi o tema ou os assuntos sobre os quais se debruçou a aprendizagem?</p> <p>O que foi aprendido em concreto?</p> <p>O que fiquei a saber ou a saber fazer?</p>
ATIVIDADES, ESTRATÉGIAS, MEIOS DE APRENDIZAGEM	<p>O que fiz para aprender?</p> <p>Que atividades fiz que me permitiram realizar a aprendizagem?</p> <p>Que recursos foram usados?</p> <p>Que estratégias ou métodos foram usados para conseguir alcançar os objetivos e aprender?</p>
DESCRIÇÃO DO(S) CONTEXTO(S) (Onde)	<p>Em que contexto(s) foi realizada a aprendizagem?</p>
TEMPO	<p>Durante quanto tempo?</p> <p>Quanto tempo demorou a realizar essa aprendizagem?</p> <p>Foi um processo organizado ou distribuído em diferentes momentos, ao longo de um período de tempo?</p>
INTERVENIENTES	<p>Com quem aprendi?</p> <p>Quem me ajudou a realizar a aprendizagem?</p> <p>A quem recorri para me ajudar e poder aprender?</p>
AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS	<p>Como avalio/avalei a aprendizagem realizada ou os resultados alcançados?</p> <p>Que balanço faço sobre o processo de aprendizagem?</p> <p>Que formas usei ou que formas tenho que me permitem verificar que aprendi?</p> <p>Como sei que aprendi?</p> <p>Já usei esses conhecimentos? Para quê? Em que contexto? Onde? Como?</p> <p>Como posso aplicar essa aprendizagem/usar os conhecimentos adquiridos?</p>

Quadro i. Guião para explicitação de aprendizagens realizadas em contextos não formais.

As questões de pesquisa, formuladas a partir da problemática central, foram projetadas para investigar não apenas a aplicabilidade do guião, mas também sua utilidade e relevância para fornecer informações sobre aprendizagens realizadas anteriormente pelos adultos-formandos no âmbito do tema da formação prestes a começar, que não tenham sido validadas formalmente (com certificação e reconhecimento).

O presente estudo qualitativo é de caráter descritivo-interpretativo. Dentre os estudos abrangidos pelo paradigma qualitativo, o descritivo-interpretativo permite aprofundar de forma detalhada, com o objetivo de compreender e interpretar um fenômeno. “Nesses estudos descritivo-interpretativo está sempre presente a preocupação por descrever padrões e características de uma dada população ou área de interesse” (Amado, 2013, p. 118). Segundo o autor, esse tipo de estudo busca dar informação profunda sobre o fenômeno que está sendo estudado e desenvolvem categorias para suportar as hipóteses estabelecidas, previamente à coleta de dados.

A pesquisa qualitativa, com seu enfoque descritivo-interpretativo, possibilita uma exploração contextualizada, alinhada ao objetivo de desenvolver um instrumento capaz de explicitar e diagnosticar aprendizagens com vista a melhorar preparar cursos de formação desenvolvidos em contexto online.

2.2 Contexto do estudo

O estudo foi desenvolvido considerando o contexto de situações formativas a distância, nomeadamente em contexto online. Especificamente foram recolhidos dados no âmbito de dois cursos online, ambos da área ambiental e sustentabilidade. Ambos os cursos ocorrem em formato online e não possuem pré-requisitos para a inscrição, também são considerados cursos não formais, pois não detêm certificação formal. A seguir são apresentadas as características de cada um:

Curso A: O curso de A tem a duração de 32 horas, é realizado online e ao vivo e é aberto a todos os profissionais que atuam na área de meio ambiente e desejam se especializar no tema. Isso inclui executivos, consultores, gestores, estudantes, empresários, e profissionais que trabalham com sustentabilidade ou que têm interesse em se capacitar nesta área.

Curso B: O curso de B, por sua vez, tem a duração de 6 horas, também é realizado online e ao vivo, e é acessível aos profissionais com atuação no setor ambiental, que buscam especialização na área. Assim como no outro curso, o público-alvo inclui executivos, consultores, gestores, estudantes, empresários e outros profissionais envolvidos com sustentabilidade.

É necessário destacar que o tema específico dos cursos não possui relevância direta para este estudo. O foco principal é avaliar se o instrumento permite coletar as informações necessárias para o diagnóstico do conhecimento dos participantes, independentemente dos temas abordados nos cursos.

2.2 Desenho e desenvolvimento do estudo

Para o estudo em questão, a metodologia *design based research* foi escolhida por se buscar adaptar e validar o Guião (Viana, 2017).

A *design based research* (DBR) surgiu nas últimas décadas no contexto de buscas por soluções práticas e inovadoras no campo das pesquisas educacionais. Como citado por Pereira e Oliveira (2020, p. 337), essa abordagem “teve origem nos trabalhos de Brown (1992) que, abandonado o paradigma positivista de investigação em educação, enveredou por um estudo enraizado no contexto, de natureza ideográfica, com uma componente essencial de intervenção prática, baseada num design aplicado e avaliado ao longo do processo investigativo”. McKenney & Reeves (2012, p.4) destaca as características de interação e prática aos problemas educacionais em sua definição “A genre of research in which the

iterative development of solutions to practical and complex educational problems also provides the context for empirical investigation, which yields theoretical understanding that can inform the work of others”.

De acordo com Pereira e Oliveira (2020), o termo DBR foi caracterizado em 2003 por investigadores do Design-Based Research Collective como sendo uma metodologia de investigação emergente pautada na aprendizagem em contexto, com o recurso ao design sistemático e o estudo de estratégias e ferramentas instrucionais. No entanto, as autoras discutem a diversidade de nomenclaturas associadas à *design based research* (DBR), reconhecendo que termos como "design studies", "design experiments", "developmental research" e "formative research" são frequentemente utilizados para descrever abordagens semelhantes dentro do campo da educação. Elas argumentam que, embora essas diferentes denominações possam refletir variações na prática e na teoria, muitas delas compartilham objetivos comuns e se inserem no mesmo paradigma da DBR. Essa pluralidade de termos, segundo as autoras, não apenas enriquece o campo da pesquisa educacional, mas também permite uma maior flexibilidade e adaptação das metodologias a contextos específicos. Em vez de privilegiar uma única nomenclatura, as autoras enfatizam a importância de considerar as nuances e as particularidades que cada termo pode trazer para a compreensão e aplicação da pesquisa em educação.

A essência da DBR está na aplicação de intervenções práticas em situações reais, seguindo ciclos interativos de design, implementação, avaliação e revisão. É considerada uma abordagem pragmática que busca efetivamente alterar a prática educacional e é fortemente enraizada em teorias educacionais, contribuindo para um avanço do conhecimento prático na área. No entanto, assim como afirmam Collins, Joseph e Bielaczyc (2004), o desafio está no confronto ao se deparar com o mundo real, a sua complexidade e a resistência a mudanças.

Outra característica a ser destacada na DBR é a flexibilidade, cada estudo, de acordo com os seus objetivos, seleciona os métodos e instrumentos de recolha de dados que irá utilizar para atingir o seu objetivo. Como Pereira e Oliveira (2020) complementam, a própria evolução do design exige novas formas de olhar e de tomar decisões.

Para esse estudo, o termo adotado foi o *design based research* (DBR) e a definição proposta pelo The Design-Based Research Collective (2003), como uma emergente metodologia de investigação sobre aprendizagem em contexto, com o recurso ao design sistemático e o estudo de estratégias e ferramentas instrucionais. Possui características de intervenção, interação, orientada pelo processo prático, que repousa em contextos reais e parte de premissas teóricas em que os resultados contribuem para o avanço da teoria e da prática.

Para caracterizar e descrever a aplicação da *design based research* (DBR) no estudo que visou adaptar e validar o Guião (Viana, 2017), foram definidos ciclos interativos assim como definido na DRB. Wang e Hannafin (2005) ao descreverem as características da DBR citam que os ciclos interativos são definidos pelo design, implementação, análise e redesenho. Ao aplicar esses ciclos nesta pesquisa, as fases definidas tiveram o objetivo de adaptar, redesenhar e adaptar o guião para determinar se ele apoia o aprendente na reflexão das aprendizagens tidas anteriormente e se pode ser utilizado como ferramenta de diagnóstico de conhecimentos em contextos online por parte de formadores. O processo envolveu: o desenvolvimento de uma versão inicial do instrumento a partir do Guião (Viana, 2017) e da validação com especialistas; a implementação do instrumento no início de dois cursos online, para ser preenchido por adultos-formandos; a avaliação que formandos e formadores fazem do uso deste instrumento, com vista à sua validação para suporte ao diagnóstico de conhecimentos e análise de necessidades de formação; e a revisão do instrumento em função das etapas anteriores, apresentando uma proposta de versão final.

A abordagem DBR facilitou o desenho do instrumento, a sua implementação, avaliação e revisão com evolução contínua do instrumento, assegurando uma versão final do mesmo. Apresenta-se na Figura 3 o ciclo da pesquisa desenvolvida.

Figura 3

Ciclos da Pesquisa



Apresenta-se a descrição de cada fase, contemplando os seus objetivos, os participantes e os procedimentos para a recolha de dados.

Fase 1: Desenvolvimento do instrumento

A pesquisa se iniciou na Fase 1, com o objetivo de desenvolver a primeira versão do instrumento a partir do Guião (Viana, 2017), considerando as necessárias adaptações.

A partir do documento inicial (Guião - Viana, 2017) foram iniciadas as adaptações e ajustes necessários. Esses ajustes foram realizados com o objetivo de melhorar a adequação e a eficácia do material, alinhando-o ao contexto escolhido e aos objetivos específicos da pesquisa.

Como apresentado no Quadro 2, o objetivo dessa etapa foi desenvolver e adaptar o Guião (Viana, 2017), criando assim a primeira versão do instrumento. Contou-se com o apoio de especialistas nas áreas de aprendizagem, de análise de necessidades de formação e de formação online. Ao final do processo, a versão 1 do instrumento foi concluída, pronta para

ser aplicada na fase 2 com os adultos participantes da pesquisa. Dessa forma, essa fase inicial foi essencial para garantir que o instrumento fosse adequado e compreensível, visando à eficácia na coleta de dados subsequentes.

Quadro 2

Fase 1: Desenvolvimento do Instrumento

FASE 1: DESENVOLVIMENTO DO INSTRUMENTO	
Objetivo geral: O objetivo geral desta fase foi de desenvolver a versão 1 do instrumento a ser testada na fase 2.	
Objetivos específicos: Os objetivos específicos desta fase foram de identificar possíveis melhorias, problemas e ajustes necessários no "Guião para explicitação de aprendizagens realizadas em contextos não formais" (Viana, 2017), a fim de garantir sua adequação e compreensão para a relevância e eficácia na recolha de dados em contextos online.	
Participantes	Três especialistas foram consultados nesta fase: um especialista em aprendizagem, outro especialista em diagnóstico de necessidades de formação e um terceiro em formação online. A participação desses especialistas foi fundamental para revisar e adaptar o guião às necessidades específicas da pesquisa.
Recolha de Dados	A recolha de dados foi realizada por meio de um questionário, criado no Google Forms, desenvolvido especificamente para a validação do instrumento pelos especialistas. O questionário incluiu questões destinadas a avaliar a clareza e a relevância do guião.
Análise de Dados	As respostas dos especialistas foram analisadas qualitativamente, utilizando a técnica de análise de conteúdo. A partir dessa análise, foram identificados ajustes que aumentaram a clareza e a relevância do instrumento.

De forma a atingir o objetivo, foram realizadas etapas para o desenvolvimento do instrumento, que geraram versões com adaptações e melhorias até finalmente chegar à versão 1 do instrumento. No Quadro 3, apresenta-se as etapas e a seguir descreve-se cada uma dessas etapas e versões até a chegada da versão final dessa Fase.

Quadro 3

Etapas do Processo de Adaptação do Guião

Ajustes no Guião	Consulta aos Especialistas	Adaptações Finais
<ul style="list-style-type: none"> - Adaptação dos tempos verbais para maior coerência - Revisão e ampliação da introdução, tornando-a mais clara e informativa para os participantes. - Subdivisão dos objetivos de cada pergunta, para facilitar a compreensão e aplicação. - Versão do Guião enviada aos especialistas (Apêndice 1) 	Os especialistas responderam ao formulário (Apêndice 2), fornecendo feedback sobre os ajustes realizados no guião. As suas sugestões foram consideradas na versão 1 do instrumento.	Com base nos comentários dos especialistas, foram feitas adaptações adicionais ao guião, resultando na primeira versão do instrumento (Versão 1), que foi então preparada para aplicação e teste na Fase 2.

1) Ajustes no Guião: De forma a estar alinhado ao objetivo da pesquisa, buscou-se adaptá-lo para, além de refletir sobre as experiências e aprendizados, também apoiar o diagnóstico de aprendizagens no contexto de uma formação online. Por isso, foram realizados ajustes e mudanças nas questões do guião de forma a tornar o instrumento claro e com itens relevantes.

Buscando a adequação e os ajustes do guião, foram introduzidas subcategorias com o propósito de orientar o objetivo que desejamos atingir com cada questão. As subcategorias foram desenvolvidas a partir das categorias prévias originárias do Guião (Viana, 2017). Elas funcionam como diretrizes sobre os aspectos específicos que cada questão buscou explorar. Por exemplo, quando o adulto responde sobre “motivações iniciais”, ele fornece dados que podem ser agrupados e analisados em conjunto com outras respostas, o que permite compreender quais as razões que levaram alguém a buscar a aprendizagem nesse tema e quais são as suas principais intencionalidades educativas.

2) Consulta aos especialistas: Essa etapa foi fundamental para a construção do instrumento. Foram consultados especialistas com o objetivo de recolher informações, sugestões e feedbacks de acordo com a validação e a relevância do instrumento. Pretendeu-se garantir que o instrumento atendesse aos objetivos, pois os especialistas participantes possuem experiência e conhecimento na área, fortalecendo a validade e a confiabilidade do instrumento para que o mesmo fosse aplicado na fase 2 com os adultos. Para esta etapa foram selecionados três especialistas que possuem qualificações e experiências distintas, porém consideradas relevantes para a avaliação.

Todos os convites para participar da pesquisa foram enviados por e-mail, que incluiu a apresentação do estudo, o objetivo da pesquisa, o instrumento criado na sua versão inicial a partir da adaptação do Guião (Viana, 2017) e o formulário com questões sobre a clareza e relevância dos itens incluídos no instrumento, desenvolvido no Google Forms.

O Quadro 4 apresenta o perfil dos especialistas que participaram nesta etapa.

Quadro 4

Perfil dos Especialistas

Perfil dos especialistas	
Especialista 1:	Professor universitário, com experiência na área de E-learning e Formação à distância.
Especialista 2:	Especialista em formação e gestão da formação.
Especialista 3:	Especialista em educação de adultos e currículo.

O formulário de avaliação do instrumento, da clareza e relevância dos seus itens, foi estruturado considerando as dimensões mencionadas na Fase 1, que adinham do Guião original (consultar Figura 2). Foi incluída uma introdução de modo a contextualizar sobre o propósito do instrumento, o objetivo geral da pesquisa, e as expectativas com relação ao processo de validação.

A estrutura do formulário foi elaborada da seguinte forma, ilustrada na Figura 4:

- Inclusão de cada uma das questões do guião;
- Critérios para verificação dos itens quanto à clareza e à sua relevância:
 - **Clareza:** compreensão das questões, onde os especialistas indicaram se o item estava ou não claro, se havia dúvidas com relação a sua formulação.
 - **Relevância:** utilidade e importância de cada item, avaliando se o item era dispensável ou essencial considerando os objetivos das informações a recolher.
- Inclusão da opção de feedback descritivo em cada categoria, caso desejassem.

Figura 4

Estrutura do Formulário enviado aos Especialistas

2.4) Como você imagina a aplicação desse conhecimento na sua vida profissional e/ou social? *

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Comentários e observações adicionais:

Sua resposta

Após as respostas dos especialistas ao formulário, procedeu-se à verificação e análise das respostas fornecidas, incluindo os comentários e feedbacks.

Para realizar a análise de conteúdo, foi elaborado um quadro que reuniu os apontamentos feitos pelos especialistas, permitindo identificar os itens que necessitavam de revisão. Tais itens destacados, foram aqueles que receberam classificações com relação a clareza e relevância que identificavam possíveis problemas no entendimento ou na sua importância e precisavam ser revistos (Consultar Apêndice 3).

Com base nessa sistematização, analisamos cada um desses itens individualmente, considerando as observações e sugestões dos especialistas. Sendo assim, as modificações consideradas necessárias foram implementadas, resultando na versão 1 do instrumento “Aprendizagens anteriores sobre o tema – diagnóstico de conhecimentos” (Consultar Apêndice 4).

A versão 1 do instrumento foi aplicada junto aos formandos na fase 2 da pesquisa, que será explicada a seguir.

Fase 2: Aplicação e Teste do instrumento

A Fase 2 da pesquisa teve com objetivo testar a eficácia da versão 1 do instrumento “Aprendizagens anteriores sobre o tema – diagnóstico de conhecimentos” em dois cursos de formação online de modo a recolher as respostas dos formandos e a perceber se o instrumento apoia o adulto na explicitação das aprendizagens não formais realizadas anteriormente sobre o tema da formação. Para alcançar o objetivo desta fase, foram definidas duas etapas – aplicação do instrumento e a entrevista com formandos, assim como mostra o Quadro 5 a seguir:

Quadro 5

Fase 2 - Aplicação e Teste do Instrumento

FASE 2: APLICAÇÃO E TESTE DO INSTRUMENTO NO INÍCIO DE DOIS CURSOS ONLINE		
Objetivo: O principal objetivo desta fase foi testar a eficácia do instrumento desenvolvido na fase 1, visando possibilitar uma análise das experiências descritas pelos participantes dos cursos online. Para realização desta fase, foram definidas duas etapas:		
	Etapa 1: Aplicação do instrumento	Etapa 2: Entrevista com dois formandos
Participantes	Os participantes da pesquisa são adultos matriculados nos cursos online "A" e "B".	Formandos que preencheram o instrumento na etapa 1.
Recolha de dados	A versão inicial do instrumento, desenvolvida na Fase 1 foi aplicada a formandos matriculados em dois cursos de formação online. O instrumento foi organizado por meio de um formulário do Google.	Após o preenchimento do instrumento, foram realizadas entrevistas semidiretivas com dois participantes, com o intuito de compreender suas percepções sobre a utilidade e relevância do instrumento.
Análise de dados	Análise de conteúdo das respostas fornecidas pelos participantes.	Análise de conteúdo das entrevistas com os formandos.

1) Aplicação e teste do instrumento no início de dois cursos online

A versão 1 do instrumento (Apêndice 4) foi estruturada na ferramenta do Google, “Google Forms”, que permite um formato organizado, além de facilitar o envio e a recolha e a análise dos dados.

Adicionalmente, foi desenvolvida uma introdução clara, objetiva e simples adequando a linguagem aos formandos participantes. Nesta introdução, foram apresentadas informações sobre a pretensão do instrumento, o tempo estimado de resposta e as instruções para o preenchimento. Além disso, buscou motivá-los a reconhecer e a valorizar as aprendizagens que possuem sem certificação formal, destacando a sua importância. Conforme a figura 5:

Figura 5

Versão 1 do Instrumento: Introdução

Este guião pretende apoiar o diagnóstico de conhecimentos sobre o **tema da formação que irá iniciar** ou está a frequentar, com o objetivo de dar a conhecer as aprendizagens que já realizou sobre este tema ou nesta área.

Estima-se que a sua resposta dure cerca de **10 minutos**.

A explicitação de aprendizagens, para si e para os outros, facilita o diagnóstico de conhecimentos por parte dos/as formadores/as ou empregadores. As aprendizagens que fez sem terem certificação são significativas e, por isso, importa serem valorizadas.

Foram selecionados cursos de formação online para aplicação do instrumento aos participantes inscritos.

Como mencionado anteriormente, os participantes da pesquisa são adultos matriculados em um dos cursos "A" e "B". Portanto, podemos dizer que os formandos se enquadram em uma ou mais das seguintes características:

- **Adultos ativos profissionalmente:** Indivíduos empregados que buscam aprimorar suas competências e/ou desempenho profissional.

→ **Adultos desempregados:** Indivíduos em busca de emprego que desejam aprimorar os seus conhecimentos.

→ **Cidadãos adultos em busca de desenvolvimento pessoal, social e cultural:**

Indivíduos interessados em expandir seus conhecimentos, habilidades e perspectivas.

Com esses participantes, esperou-se alcançar o objetivo da pesquisa incentivando-os a explicitar seu próprio percurso e as aprendizagens adquiridas anteriormente em ambientes não formais sobre o tema do curso em que estão realizando.

O envio do convite para a participação na pesquisa foi realizado aos formandos diretamente pela equipe da empresa formadora com a devida explicação a respeito do objetivo da pesquisa e o link para acesso ao instrumento. As mensagens foram enviadas individualmente para cada um dos formandos que já estavam inscritos nos cursos que iriam iniciar.

Cabe destacar que, embora tenha sido enviado para vinte e quatro formandos, e a maioria dos formandos tenha indicado que preencheria o instrumento, foi relativamente desafiador obter os retornos iniciais, resultando em apenas 6 respostas. Diante disso, optou-se por enviá-lo para mais dois cursos que estavam prestes a iniciar, no mesmo formato, ambos oferecidos pela mesma empresa e relacionados ao tema de sustentabilidade. No entanto, desta vez, o convite foi feito imediatamente após o formando realizar a inscrição no curso, destacando a importância de preencher o instrumento, como um passo para o início do curso. Essa decisão resultou em um melhor retorno, com um total de 13 respostas dos formandos. Ressalto novamente que o conteúdo específico desses cursos não foi relevante para a pesquisa, o estudo buscou verificar se o instrumento auxilia os formandos a explicitarem as aprendizagens tidas em ambientes não formais e se as respostas apoiam no diagnóstico de conhecimento dos formandos.

Após a coleta dos dados do instrumento, foi realizada a análise das respostas de acordo com as categorias, as subcategorias e os objetivos de cada uma das perguntas, definidas no desenvolvimento do instrumento, na fase 1, como mostra o Quadro 6.

Quadro 6

Categorias, Subcategorias e Objetivos

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	OBJETIVO
1) INTENCIONALIDADE	Expectativas iniciais e Motivações	Compreender as razões pessoais que motivaram o início do interesse no domínio da Formação e Explorar as expectativas iniciais do aprendiz em relação ao conhecimento sobre o tema e como ele previa sua aplicação.
2) CONHECIMENTOS ANTERIORES	Conhecimentos prévios do tema.	Identificar se existem conhecimentos prévios sobre o tema.
3) CONHECIMENTOS APRENDIDOS	Conhecimentos prévios e aplicabilidade.	Explorar os conhecimentos prévios que o aprendiz possui sobre o tema e como eles têm sido aplicados em sua vida pessoal, social ou profissional.
4) OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	Metas pessoais e profissionais	Identificar as metas pessoais que o aprendiz estabeleceu ao buscar conhecimento sobre o tema. Analisar a conexão entre os objetivos profissionais do aprendiz e a formação.
5) ATIVIDADES E ESTRATÉGIAS	Atividades e estratégias Recursos digitais	Analisar as estratégias e atividades utilizadas para o estudo que se mostraram eficazes na aprendizagem sobre o tema. Explorar a diversidade de contextos que influenciaram a aprendizagem. Identificar os principais recursos utilizados na aquisição de conhecimento. Avaliar o papel da tecnologia na aprendizagem e identificar ferramentas tecnológicas que facilitaram os processos.
6) CONTEXTO E TEMPO	Tempo de investimento dedicado na área/tema	Avaliar a extensão do envolvimento do aprendiz ao longo do tempo na aprendizagem. Compreender como a compreensão do aprendiz sobre o tema evoluiu desde o início do seu interesse.
7) INTERVENIENTES	Influências pessoais, sociais ou profissionais.	Avaliar o papel da colaboração e discussão com outros aprendizes no processo de aprendizagem.
8) AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS	Reflexão e auto avaliação	Permitir que o aprendiz reflita sobre seu próprio progresso e compreensão em relação ao domínio.
9) VALORIZAÇÃO E RECONHECIMENTO	Feedback e reconhecimento externo	Explorar como o aprendiz percebe o reconhecimento externo e feedback em relação às suas aprendizagens.

É importante enfatizar que, embora o objetivo do instrumento seja a coleta de dados sobre as aprendizagens não formais, é previsto que ele também recolha, de forma natural, dados sobre as aprendizagens formais.

2) Entrevistas com formandos

Na etapa 2 desta fase, foram realizadas entrevistas semidiretivas com os formandos que preencheram o instrumento na etapa anterior. Segundo Amado (2013), a entrevista semidiretiva é um dos métodos de recolha de dados em pesquisas qualitativas e nesse tipo de entrevista se utiliza um guião orientador que possui um objetivo estabelecido e uma lógica para o entrevistador, ao mesmo tempo em que possibilita uma flexibilidade na condução da entrevista. Isso permite que o entrevistador possa fazer ajustes de acordo com a necessidade que surgir ao longo da entrevista.

De forma a orientar a entrevista, foi desenvolvido um guião (Apêndice 5) considerando o objetivo geral de compreender a perspectiva dos mesmos sobre a utilidade e a relevância. E modo concreto, os objetivos específicos das entrevistas, foram i) identificar dificuldades encontradas pelos formandos ao utilizar o instrumento. ii) verificar se o instrumento contribuiu para a autoanálise e conscientização das aprendizagens realizadas. iii) recolher sugestões de melhorias para o instrumento, a fim de torná-lo mais relevante no diagnóstico de conhecimentos e na análise de necessidades formativas.

As duas entrevistas foram agendadas previamente com os entrevistados e ambas ocorreram no formato online. No início de cada uma das entrevistas, foi informado a respeito do anonimato e da confidencialidade dos dados recolhidos e também solicitada a autorização para gravação dos dados. As gravações foram realizadas por áudio e ao final da pesquisa foram excluídas. O Quadro 7 apresenta as informações referentes às entrevistas:

Quadro 7

Perfil dos Formandos Entrevistados

Entrevistado	Idade	Gênero	Experiência de frequentar cursos online	Data da realização	Local
G	39	F	4 anos	12/09	Online
N	49	M	1 anos	15/09	Online

As entrevistas foram transcritas (Apêndice 6) e analisadas de acordo com o sistema de categorias criado para a análise (matriz de análise), elaborado a partir do guião de entrevista, como se apresenta no Quadro 8. O propósito da matriz foi organizar os dados recolhidos de acordo com o objetivo geral e os objetivos específicos das entrevistas com os formandos de modo a facilitar posteriormente a análise dos dados.

Quadro 8

Matriz de Análise das Entrevistas aos Formandos

MATRIZ DE ANÁLISE DAS ENTREVISTAS AOS FORMANDOS		
CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	TÓPICOS
Compreensão do instrumento	Dúvidas com relação ao preenchimento/uso do instrumento.	- Clareza do vocabulário usado – conteúdo dos itens - Pertinência dos itens - Utilidade. Se sim, em qual/quais? E por quê?
Utilidade do instrumento	Utilidade do instrumento para autoanálise Utilidade do instrumento para o diagnóstico de conhecimentos	Ao preencher o instrumento: - Reflexão das aprendizagens realizadas e conhecimentos adquiridos nessa área? - Se sim, sentiu alguma diferença ao iniciar o curso após essa reflexão (do que se não o tivesse feito)? - Consideração do instrumento para a tomada de consciência individual dos conhecimentos que tem até hoje neste domínio (ajudando-a preparar-se melhor para iniciar o curso/formação). - Consideração da utilidade do instrumento para os formadores/responsáveis da formação realizarem a análise de necessidades de formação do grupo, ao acederem às respostas dadas pelos formandos, e, se necessário, realizarem ajustes no curso (conteúdos em foco, tipo de atividades e recursos usados, etc.).

Fase 3: Verificação e Validação do instrumento com Formadores

A Fase 3 (Quadro 9) da pesquisa teve o objetivo geral de verificar e validar o instrumento para o diagnóstico de conhecimentos com formadores com experiência em contextos online

Quadro 9

Fase 3 - Verificação e Validação do Instrumento

FASE 3: VERIFICAÇÃO E VALIDAÇÃO DO INSTRUMENTO PARA VER SE SERVE PARA O DIAGNÓSTICO DE CONHECIMENTO	
Objetivo: Aprofundar e compreender se o uso do instrumento permite recolher informações necessárias para o diagnóstico de conhecimento dos adultos.	
Participantes	Formadores em contextos de formação online.
Recolha de dados	Entrevista semidiretiva a 2 formadores em contextos de formação online dos cursos.
Análise de dados	Análise de conteúdo das entrevistas.

Para alcançar o objetivo foram realizadas duas entrevistas semidiretivas com formadores com experiência em cursos online. Um dos formadores, inclusive, é formador de um dos cursos em que o instrumento foi aplicado.

Para a condução da entrevista foi desenvolvido um guião orientador (Apêndice 7), conforme recomendado por Amado (2013) para entrevistas semidiretivas. O guião foi desenvolvido considerando o objetivo geral de recolher a opinião dos formadores sobre a utilidade e relevância do instrumento desenvolvido com vista a apoiar o diagnóstico de conhecimento e análise de necessidades de formação em cursos online. De modo concreto, os objetivos específicos foram i) Recolher a opinião dos formadores, se consideram que o instrumento é útil e relevante para recolher as informações sobre os conhecimentos que os formandos tem naquela área de formação ii) Verificar se as informações recolhidas apoiam a análise da necessidade de formação e se consideram que podem apoiar na realização de

alguma ajuste no decorrer do curso iii) Perceber se os formadores possuem alguma sugestões de alterações no instrumento.

As entrevistas foram agendadas previamente com os formadores e ocorreram online. Antes da entrevista, foram enviados os documentos relevantes para que pudessem verificá-los e analisá-los previamente. Os documentos enviados foram: a versão 1 do instrumento aplicada aos formandos (Apêndice 4) e o organizado de respostas dos formandos ao instrumento (Apêndice 8).

Ao iniciar as entrevistas foi informado a respeito da confidencialidade e do anonimato, bem como a solicitação de autorização para a gravação do áudio. No Quadro 10, apresenta-se as informações das entrevistas com os formadores:

Quadro 10

Perfil dos Formadores

Formador	Idade	Gênero	Anos de experiência como formador	Tempo de experiência em formações online
V	51	F	4 anos	4 anos
T	46	M	2 anos	2 anos

Após a realização das entrevistas foram realizadas as transcrições (Apêndice 9) e as respostas foram analisadas por meio do sistema de categorias (Quadro 11), elaborado a partir do guião da entrevista. Os resultados das análises das entrevistas foram utilizados para identificar sugestões e alterações de melhoria de modo a refinar o instrumento na etapa subsequente.

Quadro 11

Matriz de Análise das Entrevistas aos Formadores

MATRIZ DE ANÁLISE DAS ENTREVISTAS AOS FORMADORES		
CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	TÓPICOS
Utilidade do instrumento para diagnóstico de conhecimento	- Recolha de informações sobre os conhecimentos que os formandos têm naquela área de formação.	- Utilidade para recolher informações sobre os conhecimentos prévios dos formandos.
Relevância do instrumento para análise de necessidades de formação	- Identificar necessidades de formação - Melhorias/ajustes no desenvolvimento da formação	- Utilidade para apoiar a identificação de necessidades de formação dos formandos. - Se sim, como considera que os dados recolhidos através do instrumento podem ser usados? - Utilidade para fazer ajustes no decorrer do curso/desenvolvimento da formação.
Sugestões de alteração/ajuste no instrumento.	Identificação de itens a eliminar ou a adicionar ao instrumento.	- Sugestão de exclusão ou inclusão de perguntas ou tópicos.

Por fim, a Fase 4 teve como objetivo apresentar a análise dos resultados e a versão final do instrumento.

2.4 Análise de dados

De forma a dar seguimento a pesquisa optou-se por recolher dados e analisá-los nas diferentes fases da pesquisa. A recolha de dados foi realizada em cada fase de acordo com o seu objetivo, conforme descrevo no tópico abaixo. Sendo assim, para a análise dos dados obtidos, optou-se pela análise de conteúdo, por ter características como flexibilidade e adaptabilidade a diferentes estratégias de técnicas de recolhas de dados (Amado, 2013).

Segundo Amado (2013) a análise de conteúdo tem como objetivo organizar os conteúdos por categorias a partir de unidades de sentido pertinentes. Bardin (2016, p.117) explica que “a categorização é uma operação de classificação de elementos construtivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o género(analogia), com os critérios previamente definidos”.

Em ambas as fases da pesquisa foi utilizado para análise de conteúdo o procedimento fechado (Amado, 2013). Para análise das respostas ao instrumento, foi utilizado o sistema de categorias prévio, extraídas às categorias do “Guião pra explicitação de aprendizagens realizadas em contextos não formais” (Viana, 2017) para o desenvolvimento das subcategorias e depois a análise dos dados. Para a análise das entrevistas extraiu-se do guião da entrevista as categorias e subcategorias.

2.5 Questões éticas

Esse estudo levou em consideração as questões éticas que implicaram em todas as fases do projeto.

A participação dos entrevistados foi realizada mediante consentimento informado (Apêndice 10) por escrito de cada participante em que estão claros os objetivos, os procedimentos e as informações relevantes da pesquisa. Todos os participantes da pesquisa foram previamente informados sobre o processo de recolha e tratamento de dados. Antes de iniciar cada fase da investigação, foram apresentados os detalhes acerca do tema e dos objetivos da investigação, tanto verbalmente como por meio de um documento escrito relativo ao consentimento informado para a recolha e tratamento dos dados. Para isso, foi elaborado um documento de consentimento informado sobre o processo de recolha e tratamento de dados, apresentando aos participantes os procedimentos que foram seguidos para a recolha de dados durante a investigação.

Com relação à privacidade e ao anonimato dos participantes, o projeto assegura que os dados recolhidos são anónimos e foram recolhidos apenas para utilização no âmbito da investigação. A privacidade de todos os indivíduos e instituições participantes do estudo é garantida por meio da codificação dos dados dos participantes. Foram utilizados códigos, como por exemplo F1, F2, a fim de não permitir a sua identificação e garantir a sua confidencialidade. Todos os dados foram tratados em sua globalidade, de modo anónimo e

confidencial, e foram eliminadas quaisquer informações que permitam identificar alguém ou dados pessoais.

Além disso, os dados recolhidos e tratados no estudo foram utilizados única e exclusivamente no âmbito da investigação e não foram utilizados para outros fins. Somente foram tratados pelos responsáveis da investigação e não foram compartilhados com terceiros. Toda essa informação relativa à proteção de dados foi explicitada e descrita no documento de consentimento assinado por cada participante. Ao final da pesquisa, todos os dados foram devidamente destruídos.

CAPÍTULO 3: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Apresentam-se os resultados obtidos por meio da análise de conteúdo de: i) respostas dadas pelos especialistas ao formulário de validação da versão inicial do instrumento criado a partir da adaptação do Guião (Viana, 2017), ii) respostas à aplicação do instrumento junto de formandos a iniciar cursos online, e iii) entrevistas realizadas a formandos e formadores em cursos online. Este capítulo foi, portanto, dividido em quatro partes, correspondendo aos ciclos interativos definidos de acordo com a metodologia *design based research*, visando atingir o objetivo final da pesquisa. Ao final, foi realizada a proposta da versão final do instrumento.

3.1 Do Guião adaptado à versão preliminar do instrumento

Com vista a desenvolver a primeira versão do instrumento foi realizada uma análise preliminar do Guião (Viana, 2017) com o objetivo de torná-lo adequado ao contexto da pesquisa. Relativamente à introdução e aos itens que integravam o Guião foram identificadas necessidades de adaptação no tempo verbal, alterações na clareza do conteúdo, e definição de objetivos específicos em cada categoria ou dimensão de itens.

O Guião original (Viana, 2017) apresentava perguntas orientadoras que incentivavam os participantes a refletirem sobre as suas experiências de aprendizagem anteriores, realizadas em contextos não formais. No entanto, possuía um escopo amplo, com perguntas genéricas, como por exemplo: “*Quais foram os pontos de partida para realizar a aprendizagem?*” ou “*Em que contextos foi realizada a aprendizagem?*”.

O contexto escolhido para aplicação do instrumento foi o início de alguma situação de formação online para apoio ao diagnóstico de conhecimentos e análise de necessidades de formação. Assim, as mudanças foram feitas para tornar as questões mais concretas àquela

situação. Por exemplo, “*Qual foi o motivo que o levou a iniciar o seu interesse nesta área/tema?*”, enfatizando o curso que estavam iniciando em específico. Outra pergunta, como “*Quais são as suas expectativas ao iniciar esta formação?*”, foi ajustada para o tempo verbal correto, visando compreender as expectativas dos formandos no curso que estão iniciando. Nesse sentido, as questões foram adaptadas para tornar o guião mais específico e direcionado (Consultar Apêndice 11), como ilustra o Quadro 12 com exemplos de adaptações.

Quadro 12

Exemplos de Alterações nas Questões do Instrumento

Guião (Viana, 2017)	Versão preliminar do instrumento
1. INTENCIONALIDADE	
- Existia a intenção para aprender?	1.1) Qual foi o motivo que o levou a iniciar o seu interesse nesta área/tema?
- Quais foram os pontos de partida para realizar a aprendizagem?	1.2) Houve algum evento ou experiência específica que despertou o seu interesse inicial por esta área/tema?
- O que desencadeou a aprendizagem? (especificar por exemplo motivações, interesses, necessidades que originaram o processo de aprendizagem, ...)	1.3) Existia a intenção de aprender nessa situação (evento/experiência anterior)? 1.4) Como imaginava que essa aprendizagem poderia ser aplicada ou influenciar a sua vida?
	1.5) Quais são as suas expectativas ao iniciar esta formação?

Em relação à introdução do Guião original observou-se que possuía um texto mais amplo e pouco direcionado a um contexto específico. Portanto, optou-se pela revisão desse conteúdo incluindo as informações sobre o contexto da formação que estava a iniciar e o objetivo do apoio ao diagnóstico de conhecimentos, conforme apresentado no Quadro 13.

Quadro 13

Exemplo de Adequação da Introdução

INTRODUÇÃO	
Guião (Viana, 2017)	Versão preliminar do instrumento
Neste guião apresentam-se questões orientadoras cujas respostas dadas por cada um permitirão explicitar aos outros aprendizagens que foram realizadas em contextos não formais (sobre as quais não existe qualquer certificação), e que considera serem significativas, permitindo a sua análise, reconhecimento e valorização por parte de outras pessoas, grupos ou entidades.	Este guião pretende apoiar o diagnóstico de conhecimentos. Assim, considerando a área/tema da formação que irá frequentar, convidamo-lo/a responder às perguntas abaixo com o objetivo de apoiá-la na explicitação das aprendizagens que já realizou sobre este tema. As questões são orientadoras para descrever como iniciou o seu interesse nesta área, com que objetivos, o que já sabe, o que sabe fazer, que experiências já teve na área, entre outros aspetos. Com a explicitação de aprendizagens, para si e para os outros, facilita o diagnóstico de conhecimentos por parte dos/as formadores/as ou empregadores, nomeadamente sobre o que aprendeu em contextos não formais. Essas aprendizagens, apesar de não terem certificação, são significativas no seu desenvolvimento e formação pessoal, social, profissional, académica. E, por isso, importa serem valorizadas.
Um guião para cada aprendizagem significativa.	
Sobre aprendizagens realizadas anteriormente sobre este tema/área.	

Após as primeiras adequações e ajustes realizados no Guião original (Viana, 2017), chegou-se a uma versão preliminar do instrumento como se pode analisar em anexo (Apêndice 1), passando à etapa de validação para aplicação.

3.1.1 Validação da versão inicial do instrumento por especialistas

Com o guião adaptado para a versão inicial do instrumento proposto, foi realizada a consulta a especialistas que trouxeram feedbacks com relação a sua clareza e relevância. A análise das suas respostas ao questionário de validação teve como objetivo identificar possíveis melhorias e ajustes com relação à clareza e relevância do instrumento para proceder à sua aplicação em contexto de teste.

Apesar de já ter sido alterada na etapa anterior, o especialista “G” fez observações sobre a clareza do texto da introdução. Novamente, foi entendido que a mesma poderia ser revista, de forma a facilitar a compreensão dos formandos, como mostra o Quadro 14.

Quadro 14

Feedback dos Especialistas com Relação a Introdução do Instrumento

Introdução	Feedback
<p>Este guia pretende apoiar o diagnóstico de conhecimentos. Assim, considerando a área/tema da formação que irá frequentar, convidamo-lo/a responder às perguntas abaixo com o objetivo de apoiá-lo/a na explicitação das aprendizagens que já realizou sobre este tema. As questões são orientadoras para descrever como iniciou o seu interesse nesta área, com que objetivos, o que já sabe, o que sabe fazer, que experiências já teve nesta área, entre outros aspetos. Com a explicitação de aprendizagens, para si e para os outros, facilita o diagnóstico de conhecimentos por parte dos/as formadores/as ou empregadores, nomeadamente sobre o que aprendeu em contextos não formais. Essas aprendizagens, apesar de não terem certificação, são significativas no seu desenvolvimento e formação pessoal, social, profissional, académica. E, por isso, importa serem valorizadas. Sobre aprendizagens realizadas anteriormente sobre este tema/área...</p>	<p>Especialista G: com dúvidas quanto a clareza. Comentário:” O segundo parágrafo não parece estar bem redigido: com a explicitação de aprendizagens (...) facilita...”</p>

Para torná-la mais clara, percebeu-se a necessidade de uma versão com frases mais curtas e diretas, de forma a adequar-se a formandos com diferentes perfis. Por isso, a introdução foi modificada com o intuito de simplificar, ser mais objetiva e prática. Conforme apresentado no Quadro 15.

Quadro 15

Introdução da Versão 1 do Instrumento aplicada aos Formandos

Introdução
<p>Este guia pretende apoiar o diagnóstico de conhecimentos sobre o tema da formação que irá iniciar ou está a frequentar, com o objetivo de dar a conhecer as aprendizagens que já realizou sobre este tema ou nesta área.</p> <p>Estima-se que a sua resposta dure cerca de 10 minutos.</p> <p>A explicitação de aprendizagens, para si e para os outros, facilita o diagnóstico de conhecimentos por parte dos/as formadores/as ou empregadores. As aprendizagens que fez sem terem certificação são significativas e, por isso, importa serem valorizadas.</p>

Quanto aos itens considerados nas várias dimensões do instrumento, o especialista “G” trouxe também observações sobre a clareza do item 1.1 e a redundância das questões: 1.1 “*Qual foi o motivo que o levou a iniciar o seu interesse?*” e 1.2 “*Houve algum evento ou experiência específica que despertou o seu interesse inicial por este tema?*”. Ambas as questões buscam investigar o que motivou o formando a se interessar sobre o tema, porém, a

segunda é mais específica, alinhado ao objetivo de tornar o instrumento mais claro e direto.

Por isso, optou-se por manter a 1.2 e remover a 1.1.

Ainda sobre a clareza dos itens, o Quadro 16 apresenta os apontamentos e considerações que foram analisadas e como foram conduzidas.

Quadro 16

Considerações dos Especialistas sobre a clareza dos itens

Questão	Comentário	Análise	Alteração realizada
Quais são os principais conhecimentos da área que você aprendeu até agora?	Dúvidas quanto a clareza Comentário: Talvez tornar o mais claro.	Alteração realizada para torná-la mais ampla e dar um enfoque a autoavaliação, o considera que sabe sobre o tema. Enquanto a outra era mais objetiva com relação aos conhecimentos que tinha.	Quais são os principais conhecimentos sobre este tema/área que considera ter até agora? São sobre que em concreto?
Gostaria de destacar especificamente um desses recursos?	Dúvidas quanto a clareza Comentário: Talvez incluir a razão do destaque.	Entendeu-se que a questão anterior já abordava este assunto.	Questão retirada
Quais foram as experiências de aprendizagem que considera que tenham sido particularmente significativas para o seu conhecimento nessa área?	Dúvidas quanto a clareza Comentário: Talvez reformular para "Que experiências de aprendizagem considera terem sido..."	Para melhor clareza e entendimento.	Que experiências de aprendizagem considera terem sido particularmente significativas para o seu conhecimento nesta área/tese?
Quais foram as pessoas que mais influenciaram a sua aprendizagem nesta área?	Comentário: Talvez reformular para: "Que pessoas mais influenciaram..."	Para melhor clareza e entendimento.	Que pessoas mais influenciaram a sua aprendizagem nesta área?
De que forma consegue verificar que aprendeu sobre esta área?	Dúvidas quanto a clareza Comentário: O termo "verificar" pode não ser claro para todos os respondentes.	Não está clara e não possui um objetivo concreto.	Questão retirada

Com relação a relevância dos itens, a questão 2.2 “*Existem metas específicas que você definiu com relação a essa aprendizagem?*” e a questão, “*O que gostaria de saber ou saber*

fazer em concreto?” foram apontadas como não sendo relevantes. As sugestões foram consideradas e as questões foram retiradas.

Adicionalmente, a especialista “I” sugeriu que o número de questões por dimensão fosse mais equilibrado e essa recomendação foi considerada na versão 1 do instrumento. Por isso, com a intenção de distribuir os itens de forma mais uniforme pelas várias dimensões do instrumento, buscou-se equilibrar de 2 a 3 questões por cada dimensão, mantendo os objetivos definidos previamente para cada categoria.

3.1.2 Da revisão do instrumento à versão 1

Após a consulta aos especialistas, foi realizada uma revisão final com o intuito de manter a clareza, a relevância e a adequação dos itens em particular e do instrumento em geral ao contexto em que se pretende a sua aplicação. O nome do instrumento foi simplificado e alterado para “Aprendizagens realizadas anteriormente – diagnóstico de conhecimentos”. Essa alteração foi feita com a intenção de tornar a linguagem mais simples ao formando de modo que ele compreenda o objetivo do instrumento.

Além disso, foram incluídas questões fechadas, como por exemplo: “*Considera ter alguns conhecimentos nesta/área sobre este tema que tenha adquirido anteriormente?*” *Sim/não*”. Dessa forma, se o formando responde que não possui nenhum conhecimento, o preenchimento do instrumento encerra ali.

A versão 1 do instrumento foi, assim, estruturada online, usando a aplicação Google forms, como se pode consultar em anexo (Anexo 4). Essa foi a versão finalizada para ser aplicada na fase 2 com formandos.

3.2 Aplicação e Testagem do instrumento

Essa fase teve o objetivo de aplicar para testar a eficácia da versão 1 do instrumento “Aprendizagens realizadas anteriormente – diagnóstico de conhecimentos” e perceber se ele apoia os formandos na explicitação de aprendizagens anteriores, realizadas em contextos não

formais e não validadas, e se apoia os formadores e responsáveis pela formação no diagnóstico de conhecimentos e adequação do desenvolvimento da formação em função da análise de necessidades de formação que pode ser feita.

Com a aplicação desta versão do instrumento junto de formandos de cursos online, foi realizada a análise de conteúdo das respostas dadas ao instrumento.

Conforme descrito na metodologia, foram seguidos os procedimentos da definição das unidades de registro e selecionados os trechos de forma a “procurar e recortar a mais pequena parcela da comunicação com um sentido próprio, em função dos objetivos do trabalho” (Amado, 2013, p.315).

3.2.1 Análise das respostas dos formandos ao instrumento

As respostas coletadas indicam que o instrumento apoia os formandos na reflexão e na tomada de consciência das suas aprendizagens. A análise das respostas revela que a maioria dos participantes compreende o propósito das questões, embora ajustes sejam necessários em alguns pontos. A seguir, são apresentadas cada categoria e a sua respectiva análise com identificação das alterações que nos pareceram adequadas.

Na categoria **Intencionalidade** (Quadro 17), observa-se que os formandos compreendem as questões. Com relação às expectativas iniciais, fornecem informações sobre o curso que vão realizar, como *“Agregar novos conteúdos e reduzir as dúvidas pertinentes à este assunto”*, ou *“Adquirir informação, debater e acrescentar mais valia no futuro”*. Na segunda questão sobre as motivações que despertaram o interesse na área/tema, demonstram que compreenderam ao explicitar por exemplo *“deixei de concorrer a uma vaga porque não entendida o assunto e é uma realidade”* e *“motivação por ser um tema da actualidade, algo que irá criar futuras perspectivas de evolução na carreira profissional”*.

A recolha desses dados apoia os formandos a refletirem sobre as motivações e expectativas pelo qual tiveram o interesse no tema da formação. A motivação dos adultos é

uma motivação intrínseca, baseada no propósito pessoal de atingir os objetivos definidos por si próprio (Knowles, 2005). Assim sendo, “um processo formativo que contemple esta motivação intrínseca fará mais sentido para o formando e tem mais oportunidades de ser um processo educativo consequente” (Quintas, 2008, p. 23).

Quadro 17

Categoria Intencionalidade

1) CATEGORIA	QUESTÕES	RESPOSTAS FORMANDOS
INTENCIONALIDADE	1.1 Quais são as suas expectativas sobre a formação que está a frequentar?	“Agregar novos conteúdos e reduzir as dúvidas pertinentes à este assunto”
SUBCATEGORIAS		
Expectativas Iniciais		“desejo me aprofundar mais no tema que trabalho” “Adquirir informação, debater..”
	1.2 Houve algum evento ou experiência específica que despertou o seu interesse ou motivação por esta área/tema? Se sim, descreva-o/a.	“o conteúdo ser prático... aplicando para as empresas em que estou em consultoria” “deixei de concorrer a uma vaga porque não entendia o assunto e é uma realidade.” “promoção de cargo da empresa” “motivação por ser um tema da actualidade, algo que irá criar futuras perspectivas de evolução na carreira profissional”
Motivações		

Na categoria **Conhecimentos Anteriores**, o objetivo é verificar se existem conhecimentos prévios ou não relacionados ao tema do curso. Caso o formando indique que não possui nenhum conhecimento prévio, o instrumento é finalizado naquele momento. Considera-se particularmente relevante essa questão no contexto da formação online em que o instrumento foi aplicado, pois esses cursos não possuem pré-requisitos para inscrição. Dessa forma, os dados recolhidos permitem não apenas identificar a existência ou ausência de conhecimentos prévios, mas também auxilia na nivelção do conhecimento dos formandos, possibilitando ao formador ajustar a formação de acordo com o perfil de cada grupo.

Como exemplo, dos treze formandos que responderam ao instrumento, quatro afirmaram não ter conhecimentos prévios sobre o tema, o que indica que estavam no início do seu processo de aprendizagem. Esse dado revela as diferentes trajetórias dos formandos e permite uma melhor compreensão das necessidades individuais, o que possibilita aos formandos adequar a formação às necessidades daquele grupo.

Com relação a categoria **Conhecimentos Aprendidos** (Quadro 18), nota-se, nas respostas coletadas, que a maioria dos formandos compreendeu o objetivo da questão. Eles expõem de forma clara os conhecimentos prévios que possuem sobre o tema da formação, além de onde tem aplicado esses conhecimentos. Vale destacar que alguns dos formandos respondem à questão apontando a sua área de formação, como “*Sou auditora interna*” ou “*a minha formação é em Engenharia Ambiental*”, o que sugere que essa categoria pode levá-los a refletir sobre a área de sua formação formal também. Somente uma das pessoas demonstra não ter compreendido a questão da aplicabilidade, visto que na resposta não foi possível identificar onde ou como os conhecimentos são aplicados.

Essa categoria também promove a reflexão sobre o que os formandos sabem sobre o tema e onde costumam aplicá-lo. Tendo em vista a utilidade para o diagnóstico de conhecimentos, as informações coletadas podem apoiar o formador a ajustar a estrutura da sua formação de acordo com o perfil ou nível de conhecimento do grupo. Considerar os conhecimentos e habilidades de contextos anteriores enriquece a dinâmica da aprendizagem, ao promover uma experiência em que ele possa conectar novo conteúdo com outro que saber que já tem de experiências anteriores (Hart, 2012).

Quadro 18

Categoria Conhecimentos Aprendidos

3) CATEGORIA CONHECIMENTOS APRENDIDOS	QUESTÕES	RESPOSTAS FORMANDOS
SUBCATEGORIAS Conhecimentos prévios	3.1 Quais são os principais conhecimentos sobre este tema/área que considera ter até agora? São sobre o quê em concreto?	“Principais indicadores de sustentabilidade, especialmente o ISE da B3” “Domino bem a norma ISO 9001 e 14001” “Eu tenho conhecimento na estruturação de estratégias ESG dentro de empresas.” “Saúde Ocupacional - (Gerenciamento de riscos), Meio Ambiente, (Gerenciamento de resíduos em geral) já Qualidade, não tenho tanto conhecimento.” “Sou auditora interna formada na norma ISO 9001.” “A minha formação é em Engenharia Ambiental, mas essa é uma área que se transforma a todo tempo e preciso estar em constante atualização.”
Aplicabilidade	3.2 Como é que esses conhecimentos podem ser aplicados na sua vida pessoal, social ou profissional?	“na vida pessoal e social, e que quando sinto controle da vida profissional, a vida pessoal e social, entram em equilíbrio, quando uma está desalinhada, as outras desandam, pelo menos é o que sinto.” “Tema da minha tese de doutorado” “No meu trabalho atual sou coordenadora de gestão da qualidade” “Dentro dos serviços prestados, eu consigo ofertar um novo serviço e aumentar o faturamento da minha empresa.”

A categoria **Objetivos de Aprendizagem** (Quadro 19) tem como propósito perceber as metas pessoais e profissionais de aprendizagem dos formandos. Fomentar que os formandos reflitam sobre os objetivos pessoais e profissionais da aprendizagem é relevante, pois é uma forma de incentivá-los a serem autônomos nos seus próprios processos de aprendizagem. A importância disso na promoção de uma aprendizagem significativa é ressaltada por diversos estudiosos da Educação de adultos. Como exemplo uma contribuição de Knowles (2005), que afirma que quando os adultos têm clareza sobre os seus objetivos, tendem a assumir o controle da sua própria aprendizagem e se tornam responsáveis pelas suas decisões, o que é considerado um aspecto central da Educação de adultos.

Ao analisar as respostas desta categoria, identifica-se que foram adequadas ao objetivo da pergunta. O que indica compreensão das questões por parte dos formandos.

Quadro 19

Categoria Objetivos de Aprendizagem

4) OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM -	QUESTÕES	RESPOSTAS FORMANDOS
SUBCATEGORIAS Metas pessoais	4.1 Quais eram os seus objetivos nas experiências anteriores?	“melhor executar trabalho profissional” “aprendizagem” “muito básicas”
	4.2 O conhecimento que adquiriu anteriormente nesta área está alinhado com os seus objetivos profissionais? Sim/Não	“formação em gestão, gestão financeira e administrativo, gestão de recursos...” “aplicação no dia a dia, principalmente o conhecimento de normas”.
Metas profissionais	4.3 Como imagina a aplicação desse conhecimento na sua vida profissional e/ou social?	“o conteúdo atual é muito presente na minha vida profissional” “preciso de profundidade” “Após terminar o meu trabalho de consultoria, oferecer o serviço para a criação de relatório anual de sustentabilidade para que esses clientes possam divulgar as partes interessadas os resultados que estão sendo alcançados e as dificuldades no trajeto” “de maneira mais contínuo”

De forma a complementar o objetivo geral do instrumento de apoiar o adulto a explicitar os conhecimentos adquiridos anteriormente e de utilizá-los para o diagnóstico de conhecimentos, a categoria **Atividades e estratégias** (Quadro 20) buscou recolher informações sobre as atividades, os contextos e os recursos usados para aprendizagem em situações anteriores.

Algumas das respostas recolhidas mencionaram ações como “*Conversar com pessoas*”, “*procurar informação*” e “*desenvolvimento de atividades como docente/educador*”, demonstrando as atividades que utilizaram. No entanto, outros respondentes descreveram os contextos em que essas ações ocorreram, em vez de detalhar as atividades em si, como

esperado. Exemplos incluem frases como “*Teve a faculdade...o meu trabalho é muito dinâmico*”. Além disso, anteciparam a resposta à questão seguinte, destinada aos recursos utilizados, citando-os “*cursos on-line, vídeos*” ou até mesmo respondendo na questão seguinte “*Respondido na questão anterior*”. No entanto, de modo geral, as pessoas normalmente revelam certa dificuldade em detalhar o que fizeram em concreto, tal como foi encontrado em estudos anteriores (Viana, 2017).

Procurou-se, também nesta dimensão, identificar o papel da tecnologia e a percepção dos adultos sobre a presença que a tecnologia tem em seus processos de aprendizagem. Embora essa questão tenha sido respondida de forma clara, demonstrado entendimento, surgem dúvidas quanto à sua relevância. Nota-se que as informações solicitadas nessa questão já haviam sido mencionadas nas questões anteriores, quando citam os recursos como “website, plataformas” ou “informação online”

Quadro 20

Categoria Atividade e Estratégias

5) ATIVIDADES E ESTRATÉGIAS	QUESTÕES	RESPOSTAS FORMANDOS
SUBCATEGORIAS Atividades e contextos	5.1 Na experiência/situação ou evento Sem que aprendeu sobre este tema, que atividades desenvolveu?	“cursos on-line, palestras” “vídeos, leituras, pesquisas online” “Já foram muitas. Teve a faculdade e depois tiveram muitas experiências no dia a dia do trabalho que me fizeram adquirir novos conhecimentos. O meu trabalho é muito dinâmico então”
	5.2 Quais foram os principais recursos utilizados nestas situações (ex: livros, vídeos, informação disponível online, websites, redes sociais, comunidades de partilha, fóruns, cursos online, plataformas, apps,...).	“Conversas com as pessoas, procurar informação que tenha de fundo estes temas de sustentabilidade.” “Respondido na questão anterior” “Informação online, comunidades de partilha, livros, fóruns.”
Recursos digitais	5.3 Em que medida as tecnologias digitais desempenharam um papel nessa aprendizagem?	“primordial, acessibilidade, disponibilidade e uso do tempo da melhor forma” “Totalmente, hoje em dia é sempre com uso da tecnologia.”

Com a categoria **Contexto e tempo** (Quadro 21) pretendeu-se, primeiramente, avaliar o tempo em que o adulto considera que já se dedica para a aprendizagem do tema. A questão 1 da categoria está clara e pode ser utilizada pelos formadores para nivelar o grupo e compreender em que nível de aprendizado estão. Com essas informações os formadores podem adequar o curso às necessidades individuais ou também pensar em estratégias para realizar com aquele grupo.

Quadro 21

Categoria Contexto e Tempo

6) CONTEXTO E TEMPO	QUESTÕES	RESPOSTAS FORMANDOS
SUBCATEGORIAS	6.1 Desde quando tem aprendido ou procurado aprender sobre este tema/área?	“7 anos”
	Tempo de investimento dedicado na área/tema	“Venho sempre aprendo com o tema desde os anos 2000” “2 anos”
	6.2 Foi um processo pontual ou foi devido a uma situação ou evento específico na sua vida?	“Oportunidades de trabalho” “Foi por interesse mesmo” “Não saberia agora nominar”

A categoria **Intervenientes** (Quadro 22) teve a finalidade de avaliar o papel da colaboração com outras pessoas na aprendizagem. Ao refletir sobre isso, o formando toma consciência das aprendizagens que aconteceram ao longo da sua vida, reconhecendo-as como parte do aprendizado naquela área/tema. Nas respostas identifica-se que essas informações foram coletadas. Portanto, nota-se que as questões estavam claras.

Quadro 22

Categoria Intervenientes

7)INTERVENIENTES	QUESTÕES	RESPOSTAS FORMANDOS	
SUBCATEGORIAS	7.1 Que pessoas mais influenciaram a sua aprendizagem nesta área/tema?	“Gestores, professores” “Tive um professor muito bom de ciências e foi onde comecei a me interessar pela área.”	
	Pessoas com quem aprendem	7.2 Conversou ou trocou ideias com outras pessoas que também estejam a aprender sobre este tema/área?	“Pares e gestores na empresa” “Sim”
		7.3 Como é que essas interações influenciaram a sua compreensão sobre a área/tema?	“Reforçar e aprofundar o conhecimento e saber debater com pessoas da mesma área.” “Pude ter novas visões sobre o desenvolvimento do trabalho, inclusive em relação a venda do serviço.” “Sempre influenciam. Soube desse curso por uma colega que trabalhou comigo.”

A categoria 8, **Avaliação das Aprendizagens** (Quadro 23) teve como objetivo instigar a reflexão e a autoavaliação sobre o domínio do tema, especificamente para identificar os tópicos em que o formando se sente mais confiante, aqueles em que precisa se aprofundar e realizar um balanço dessa aprendizagem. A recolha dos dados foi clara com os participantes percebendo o que estava sendo perguntado.

Em especial, a questão sobre o balanço geral que fazem sobre o processo da aprendizagem foi bem compreendida, demonstrando reflexão. Um exemplo é quando um formando escreve: *“Muito importante e compatível com a velocidade que imprimo para a aquisição de novos conhecimentos”*.

Quadro 23

Categoria Avaliação das Aprendizagens

8) AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS	QUESTÕES	RESPOSTAS FORMANDOS
SUBCATEGORIAS Reflexão e auto avaliação	8.1 Existem assuntos específicos em que se sente mais confiante dentro deste tema/área?	“sim” “qualidade” “área de social”
	8.2 Que assuntos percebe que precisa de aprofundar e aprender mais?	“Interpretação da Norma” “Área ambiental”
	8.3 Que balanço faz sobre o processo de aprendizagem desenvolvido nesta área? (utilidade para a sua vida, eficácia, relevância social ou profissional, ...)	“Relatórios específicos de auditoria” “Extremamente importante” “O aprendizado foi excelente agregando valor ao meu lado profissional” “Muito importante e compatível com a velocidade que imprimo para a aquisição de novos conhecimentos”

A última categoria é a de **Valorização e Reconhecimento** (Quadro 24), pretende que o aprendiz reflita sobre o seu próprio progresso naquela área/tema. As respostas foram adequadas em todas as questões, o que indica compreensão das informações pretendidas e reflexão por parte dos formandos.

Como exemplo, nas perguntas 9.1 e 9.2, os formandos refletiram se já aplicaram os conhecimentos aprendidos e em quais contextos ou situações o fizeram e uma das formandas respondeu “...*todo conhecimento que venho adquirindo ao longo desses anos me ajudaram no trabalho e também na vida*”.

Quadro 24

Categoria Valorização e Reconhecimento

9) VALORIZAÇÃO E RECONHECIMENTO	OBJETIVO	QUESTÕES	RESPOSTAS FORMANDOS
SUBCATEGORIAS Feedback e reconhecimento social	Explorar como o aprendiz percebe o reconhecimento social e feedback em relação às suas aprendizagens	9.1 Existem conhecimentos aprendidos nesta área que já aplicou na sua vida pessoal, social, académica ou profissional?	“sim”
		9.1.1 Se sim, quais? (em que contextos, situação)	“Organização de tempo, venda de um serviço com objetividade” “Sim, como disse anteriormente todo conhecimento que venho adquirindo ao longo desses anos me ajuda no trabalho e também na vida” compra de produtos, aquisição de viatura” “Diversos”
		9.2 Identifica alguma forma de reconhecimento ou feedback que tenham dado sobre os conhecimentos adquiridos nesta área (ou seja, por parte de pessoas que interagem consigo em contexto profissional, académico, social)?	“Reconhecimento profissional, participação em grupos de discussões profissionais, etc” “Já são muitos anos de consultoria então tenho reconhecimento de especialistas”
		9.2.1 Se sim, em que consiste esse reconhecimento/feedback?	

Após a análise de cada categoria e das suas respectivas informações coletadas, constata-se efetivamente que o instrumento apoia o adulto na reflexão sobre suas aprendizagens não formais realizadas anteriormente. Isso se evidencia em vários momentos, como quando relatam os contextos em que adquiriram conhecimentos ou quando mencionam os recursos utilizados. Além disso, descrevem situações e eventos que influenciaram suas aprendizagens, a maioria das quais está desvinculada de processos formais, por exemplo: *“Teve a faculdade e depois tiveram muitas experiências no dia a dia do trabalho que me fizeram adquirir novos conhecimentos. O meu trabalho é dinâmico então com um novo cliente*

normalmente precisamos estudar ou rever conceitos”; *“Desenvolvimento de atividades como Docente/Educador, em empresas/Indústrias e sim participação em reuniões, eventos, workshops, etc*”; *“Conversas com pessoas, procurar informação que tenha de fundo estes temas de sustentabilidade”*. Vale destacar que, conforme esperado, os processos de aprendizagem formais também são mencionados. Um exemplo disso é a afirmação *“Minha formação é em Engenharia Ambiental”*, mesmo quando o objetivo era explorar os conhecimentos prévios que o aprendiz possui sobre o tema.

As respostas coletadas são relevantes, pois identificam as aprendizagens anteriores significativas para os adultos, além de promover a reflexão deles. Isso permite que essas aprendizagens sejam integradas ao diagnóstico de conhecimentos.

Contudo, também é evidenciado nesta análise que algumas questões precisam ser revisadas de modo a garantir mais clareza dos itens incluídos no instrumento e, conseqüentemente, uma recolha de informações mais precisa. Diante disso, avançamos para a segunda etapa desta fase, que consistiu na entrevista semidiretiva a formandos que responderam ao instrumento e a formadores.

3.2.2 Resultados provenientes da análise das entrevistas com os formandos

De forma a prosseguir com o teste a validação do instrumento foram realizadas duas entrevistas semidiretivas com dois formandos que responderam ao instrumento. O objetivo foi compreender as suas percepções sobre a utilidade do mesmo e identificar possíveis dificuldades na compreensão e clareza do instrumento. Para isso foi realizada a análise de conteúdo de cada uma das entrevistas, a partir da grelha de análise (Apêndice 12) e a categorização dos trechos de acordo com os dados obtidos nas entrevistas.

- Compreensão do instrumento

Ao serem questionados acerca da experiência ao responder ao instrumento, os principais pontos apontados foram a formalidade do instrumento e seu comprimento. Além disso, um dos entrevistados mencionou que respondeu algumas perguntas de forma abstrata. Contudo, ao ser investigado, essa resposta pareceu estar relacionada à reflexão do percurso e a sua área de atuação, do que uma falta de compreensão das questões.

A Formanda G afirmou que teve tranquilidade no entendimento das questões. Entretanto, aponta sobre a questão da formalidade, dizendo: *“Tá. Bem formal. Mas deu pra entender”*. Quando questionada sobre isso, explicou que se deve ao fato de não estar acostumada com esse tipo de instrumento, mas disse que era até bom *“para a gente se esforçar um pouquinho mais”*.

O Formando N, ao ser questionado se teve alguma dúvida ou estranhamento, demonstrou incerteza em algumas de suas falas. Ele diz. *“eu fui muito abstrato, não fui muito direto... porque às vezes as perguntas é um bocado difícil de relacionar muito com a pergunta que questionas, percebe?”* Ao aprofundar esse ponto, ele esclareceu: *“Foi mais nas questões de... Como é que eu ia dizer? Se a intenção do tema era o que eu pretendia. Ah, tá. Ou até mais nesse sentido, era mais naquilo dos pontos oito e acho que era oito ou sete, era uma mudança”*. A Categoria 8, mencionada pelo Formando, refere-se à avaliação das aprendizagens, cujo objetivo é identificar os conhecimentos em que o formando se sente mais confiante e aqueles em que precisa se aprofundar e realizar um balanço dessa aprendizagem. Dessa forma, o formando parecia ter tido dificuldade, não com o conteúdo da pergunta, mas com a reflexão sobre a sua área e seu processo de aprendizagem, dizendo: *“Há esses temas como é algo novo, tem muita coisa para discutir e não há algo que... Ah, sim. Não é uma coisa que digas assim, é esta a regra.”* Essa fala sugere que houve a reflexão sobre os seus

conhecimentos prévios, mas que nem sempre é um processo simples e depende da capacidade de reflexão de cada um.

Também podemos relacionar esta questão com a preocupação com a avaliação dos seus conhecimentos. Por um lado, a respeito da sua própria autoavaliação, do não saber explicitar de forma objetiva os conhecimentos que possui por ser uma área nova e, por isso, caracteriza sua resposta como “um pouco abstratas”. E, por outro lado, para atender às expectativas dos formadores que terão acesso às suas respostas. Por exemplo, quando explica várias vezes sobre novidade que é a área/tema da formação, *“algo que ainda está por ser explorado, e não há procedimentos a criar, as próprias normas internacionais também estão um bocadinho confusas”*.

Outro ponto mencionado foi o da Formanda G que achou o instrumento um pouco longo. Essa observação corrobora com a análise das respostas, que mostrou que, a partir da categoria 5 (Atividades), as respostas dos formandos se tornaram mais curtas e objetivas, demonstrando uma diminuição na disposição das respostas. Relacionado a isso, o Formando N comentou, após terminar a entrevista, levou mais do que os 10 minutos indicados na introdução, o que é outro aspecto que pode ser revisto.

- Utilidade do instrumento para autoanálise

O objetivo desta análise foi verificar se os formandos consideram que o instrumento é útil para a autoanálise das aprendizagens realizadas sobre o tema da ação formativa, além de investigar se sentiu alguma diferença em iniciar o curso após utilizá-lo.

Ambos os formandos demonstraram, durante a conversa, que o instrumento os levou a reflexões. Inclusive, em vários momentos, apesar de não ser o intuito da entrevista objetivamente, eles compartilharam suas trajetórias pessoais e os conhecimentos que adquiriram ao longo do tempo. Como exemplo, quando perguntei ao Formando N se o instrumento o fez refletir sobre suas aprendizagens anteriores, ele passou a contar sobre sua

experiência, em como começou a se interessar e a pesquisar sobre o tema: “*Eu sou da área financeira, e achei interessante quando se começou a abordar esse tema no contexto financeiro....*”. Ao precisar a retomar pergunta proposta sobre se o instrumento o ajudou a refletir, ele continuou refletindo: “*Por exemplo, quando comprei um carro..., comprei um carro híbrido. Isso foi há uns 7 ou 8 anos, e já naquela época eu pensei – por quê não comprar um carro híbrido, entende?*”.

Adicionalmente, a Formanda G destacou que preencher o instrumento antes do início do curso deu um sentido maior da experiência do curso para ela. Ela afirmou, que muitas vezes, as pessoas iniciam o curso de forma automática, “*mergulhando de cabeça*”, sem uma reflexão prévia. Ao preencher o instrumento ela sentiu que pode refletir e iniciar o curso com mais intenção e propósito.

- Utilidade do instrumento para os formadores

Quando questionados sobre a utilidade do instrumento para os formadores realizarem a análise das necessidades do grupo com base nas respostas dos formandos, ambos os entrevistados concordam que é interessante e pode ser útil. A Formanda G afirma que se os formadores acessarem as respostas do instrumento, o curso fica mais pessoal, já que os cursos costumam incluir participantes de diferentes níveis e diferentes experiências “*tem o cara que é diretor.. tem o estagiário que acabou de sair da faculdade*”. O Formando N complementa sobre a utilidade, afirmando que o instrumento pode ajudar o formador a ajustar o conteúdo das aulas ou dar mais ênfase a um determinado assunto de acordo com a necessidade do grupo. Ele ressaltou que isso beneficia tanto o formador, que passa a ter mais conhecimento dos formandos, quanto para os formandos, pois o instrumento convida a colocar uma intenção.

Os apontamentos e considerações observadas nesta etapa de validação foram analisados posteriormente com vista a realizar os ajustes necessários, a fim de tornar o instrumento mais eficaz para atingir os seus objetivos.

A seguir são apresentados os resultados das entrevistas realizadas com os formadores.

3.2.3 Resultados provenientes das entrevistas com os formadores

As entrevistas com os Formadores com experiência em contextos online tiveram a intenção de verificar e validar o instrumento para diagnóstico de conhecimentos. O objetivo foi o de aprofundar e compreender se o uso do instrumento permite recolher informações necessárias para serem utilizadas no diagnóstico de conhecimentos dos adultos e na análise de necessidades de formação em cursos online. Apresenta-se a análise realizada a partir da grelha de análise (Apêndice 13) das entrevistas semidiretivas realizadas com os dois formadores.

- Utilidade do instrumento para o diagnóstico de conhecimentos

Os dados das entrevistas realizadas indicam que o instrumento é útil para apoiar o diagnóstico de conhecimentos dos formandos que irão realizar a formação online. Ambos os formadores utilizaram a palavra “*fundamental*” para descrever sobre a utilidade e a importância de conhecer o perfil dos formandos, especialmente em cursos online, para realizarem ajustes necessários.

O Formador T enfatizou dizendo: “*sim, é útil. Resposta direta, é útil*” e ressaltou a importância de ser validado cientificamente, “*para de facto obter as informações mais importantes*” sobre os formandos. Para ele é essencial perceber quem é que são aqueles participantes/formandos para desenhar uma experiência de aprendizagem “*The big Picture do que temos à nossa frente e o que vamos trabalhar*”. Em concordância com essa visão, a Formadora V destaca que o instrumento é uma ferramenta importante para entender o perfil dos participantes, o que os trouxe e como chegaram até ali. Em suas observações na

entrevista, ela compartilhou a sua experiência em um dos cursos que estava dando “*Tem um cara que tá fazendo doutorado em sustentabilidade. Então, ele entende de um monte de coisa. E tem gente que mal tá entendendo porque tá ali.*” O destaque era sobre as formações que costumam ser heterogêneas, com alunos com diferentes níveis de conhecimento. Para ela, o instrumento ajuda a identificar esses perfis, apoia a interação e o conteúdo e “*até onde eles podem ir, né?*”.

- Relevância do instrumento para análise de necessidades de formação

Com relação a relevância do instrumento para análise de necessidades de formação as respostas foram positivas. Ambos destacaram a importância que os dados recolhidos no instrumento têm para entender o perfil dos formandos e para realizar o planejamento das atividades formativas de forma mais eficaz.

O Formador T indicou a relevância que o instrumento tem para apoiar no desenho das atividades “*a parte mais imediata ou a parte mais, se calhar mais óbvia é no desenho das atividades, a escolha das atividades que vão ser realizadas durante a formação.*” Ele explicou que se consegue identificar qual é o público que tem na sua frente e perceber os conhecimentos que eles tem, podem gerir como é que será o tempo da formação: “*Ou seja, o que eles sabem é que nesta temática eu vou ter que perder mais tempo. aumentar perfeitamente para fazer uma situação muito mais adequada da formação*”. O Formador ainda mencionou um exemplo de uma situação que poderia ocorrer de que se percebesse pelas respostas ao instrumento que em um grupo há formandos menos familiarizados com a tecnologia, é importante evitar o uso demasiado de tecnologia, pois isso vai impactar negativamente na aprendizagem e na motivação. Dessa forma, o planejamento da formação pode ser mais eficiente e evitar ajustes tardiamente nos cursos.

Em sua fala ele também destacou que o instrumento pode apoiar na organização dos trabalhos em grupo, permitindo que formem grupos de maneira mais estratégica:

Perceber logo à cabeça se podemos, imagina, abrir breakout rooms para fazerem trabalhos e esses breakouts vão ser abertos aleatoriamente ou se temos que estar a construir as equipas nós, porque sabemos que este elemento é mais forte, aquele é mais fraco, se calhar é bom estarem juntos porque um vai puxar pelo outro.

(Formador T).

Com uma visão semelhante, a Formadora V compartilhou que o instrumento funciona como um levantamento das necessidades de treinamento. Explicou que com as respostas/dados coletados a partir do instrumento, é possível definir quais conteúdos são mais relevantes para cada grupo. O exemplo que a formadora trouxe foi da área em que ela atua, *“se tu tem muitos engenheiros ambientais com necessidade de aprender, por exemplo, talvez ele tenha mais necessidade de treinamento não de legislação ambiental, mas das questões de direitos humanos, das questões de governança”*.

Ambos os formadores consideram o instrumento útil para identificar as necessidades e personalizar a formação, adaptando tanto o conteúdo quanto o formato das atividades e recursos desenvolvidos. Tudo isto, é relevante para atender os diferentes perfis dos alunos e assim a eficácia da formação.

- Apontamentos e sugestões de alteração/ajuste no instrumento

Esse ponto teve como objetivo recolher sugestões que os formadores consideram que precisam de alguma alteração ou ajuste. Os dois formadores trouxeram sugestões que foram analisadas e consideradas na versão final do instrumento.

A Formadora V sugeriu uma pergunta específica para compreender como o adulto chegou ao tema da formação, de forma a compreender como ele buscou esse tipo de conhecimento. No entanto, verificou-se que a categoria 1 (Intencionalidade), que visa compreender as motivações e expectativas dos formandos, contempla a sugestão dada pela Formadora.

O Formador T questionou a utilidade de algumas questões, em específico às da Categoria 7 e da Categoria 8. Na categoria 7, ele refletiu sobre a utilidade da pergunta “7.1 – *Que pessoas mais influenciaram a sua aprendizagem nesta área?*”. O questionamento foi sobre o que se pretendia com esta questão e, durante a própria reflexão, ele chegou à conclusão que “*ok, tenho curiosidade sobre isto, eu achei isso interessante, pois pode-se descobrir se é uma pessoa predisposta intrinsecamente a aprendizagem ou curiosa*”. Porém, ressaltou que acredita que a questão anterior já engloba a segunda “*Conversou ou trocou ideias com outras pessoas que também estejam a aprender sobre este tema/área?*”. Com relação a Categoria 9, ele compartilhou experiências próprias em que perguntas de “sim” ou “não”, não costumam gerar informações detalhadas e, ainda, trazem uma possibilidade de a pessoa “*tentar responder não para demorar mais tempo*”.

O Formador também reforça a importância e a pertinência das questões que estão ali. Em sua fala “*todas elas vão buscar alguma informação que pode ser importante*”. Ressalta, ainda, a importância da Categoria 5 (Atividades), destacando que é relevante saber o que eles gostam, o que os motiva e que atividades desenvolvem para aprender. Entretanto, sugere a inclusão de uma pergunta que busque saber quais foram as atividades que mais gostaram ou as que mais motivaram no aprendizado, segundo ele “*se calhar é bem interessante*”. Essas informações podem apoiar o formador no desenvolvimento de propostas mais adequadas aos interesses e motivações dos formandos.

Ademais, o Formador levanta pontos importantes sobre a extensão do instrumento. Assim como havia sido dito anteriormente na análise das respostas dos formandos e, também, pelos formandos. Esta questão pode refletir na qualidade das respostas:

Todas as questões que estão aqui são pertinentes e é óbvio que todas elas vão recolher informação importante. Às vezes é tal coisa, é um questionário que pode se tornar,

podem não ser 10 minutos, podem ser 15 ou 20 e chegar uma altura que a pessoa já não vai responder da forma como nós gostaríamos que ela respondesse. (Formador T)

Complementa que as questões exigem um grau de reflexão, que vai depender da capacidade de reflexão de cada formando. Como exemplo, ele menciona que os jovens de 15 anos podem ter dificuldade em responder algumas questões. Com isso, ele sugere a possibilidade de criar versões segmentadas “se calhar não tanto por idade, mas por níveis de escolaridade”.

3.3 Avaliação e criação da versão final

De acordo com as análises realizadas nas fases anteriores, foram feitos ajustes e mudanças que resultaram na versão final do Instrumento “Aprendizagens anteriores sobre o tema – diagnóstico de conhecimentos”. Na metodologia DBR, as “intervenções desenhadas são caracterizadas por sucessivas melhorias do design inicial através de uma série de interações determinadas pelo sucesso e falhas na abordagem anterior” (Monteiro, 2013, p. 122). As alterações realizadas para nova versão do instrumento foram reunidas no Quadro 25:

Quadro 25

Alterações para a Versão Final do Instrumento

Versão 1 Aplicada aos formandos	Alterações para versão final	Versão Final do instrumento
Introdução		
Este guião pretende apoiar o diagnóstico de conhecimentos sobre o tema da formação que irá iniciar ou está a frequentar, com o objetivo de dar a conhecer as aprendizagens que já realizou sobre este tema ou nesta área. Estima-se que a sua resposta dure cerca de 10 minutos. A explicitação de aprendizagens, para si e para os outros, facilita o diagnóstico de conhecimentos por parte dos/as formadores/as ou empregadores. As aprendizagens que fez sem terem certificação são significativas e, por isso, importa serem valorizadas.	Revisão do tempo indicado e mais clareza. Motivá-los a responder reforçando a importância do instrumento.	Este instrumento tem como objetivo apoiar o diagnóstico de conhecimentos sobre o tema da formação que vai iniciar ou que já está a frequentar. Serve para identificar aprendizagens feitas sobre este tema ou nesta área. Dar a conhecer as aprendizagens facilita o diagnóstico de conhecimentos pelos os/as formadores/as ou empregadores/as. Todas as aprendizagens que fez, com ou sem certificação, são importantes e importa serem valorizadas. Estima-se que a resposta dure cerca de 15 minutos.

Versão 1 Aplicada aos formandos	Alterações para a versão final	Versão Final do instrumento
Categoria 5) Atividades e estratégias		
5.1) Na experiência/situação/evento em que aprendeu sobre este tema, que atividades desenvolveu? Descreva o que fez, em que ambientes/contextos e espaços, com quem, ... (por ex.: conversar com alguém, procurar informação, ler, assistir a vídeos, participar em workshops, conferências, consultar informação online, ... 5.2) Quais foram os principais recursos utilizados nestas situações (ex: livros, vídeos, informação disponível online, websites, redes sociais, comunidades de partilha, fóruns, cursos online, plataformas, apps,...). 5.3) Em que medida as tecnologias digitais desempenharam um papel nessa aprendizagem?	5.1) Na experiência/situação/evento em que aprendeu sobre este tema, que atividades desenvolveu? Descreva o que fez, em que ambientes/contextos e espaços, com quem, ... (por ex.: conversar com alguém, procurar informação, participar em workshops, conferências, ...) 5.2) Quais foram os principais recursos utilizados nestas situações (ex: livros, vídeos, informação disponível online , websites, redes sociais, comunidades de partilha, fóruns , cursos online, plataformas, apps,...). 5.3) Com que tipo de recursos considera que aprende melhor? 5.3) Em que medida as tecnologias digitais desempenharam um papel nessa aprendizagem?	5.1) Na experiência/situação/evento em que aprendeu sobre este tema, que atividades desenvolveu? Descreva o que fez, em que ambientes/contextos e espaços, com quem, ... (por ex.: conversar com alguém, procurar informação, participar em workshops, conferências, ...) 5.2) Quais foram os principais recursos utilizados nestas situações (ex: livros, vídeos, websites, redes sociais, comunidades de partilha, cursos online, plataformas, apps,...). 5.3) Com que tipo de recursos considera que aprende melhor?
Categoria 7) Intervenientes		
7.1) Que pessoas mais influenciaram a sua aprendizagem nesta área/tema? 7.2) Conversou ou trocou ideias com outras pessoas que também estejam a aprender sobre este tema/área? Sim/Não 7.3) Como é que essas interações influenciaram a sua compreensão sobre o área/tema?	Manter e trocar a ordem da 7.1 pela 7.2, apenas.	7.1) Conversou ou trocou ideias com outras pessoas que também estejam a aprender sobre este tema/área? Sim/Não 7.2) Que pessoas mais influenciaram a sua aprendizagem nesta área/tema? 7.3) Como é que essas interações influenciaram a sua compreensão sobre o área/tema?
Categoria 9) Valorização e Reconhecimento		
9.1) Existem conhecimentos aprendidos nesta área que já aplicou na sua vida pessoal, social, académica ou profissional? Sim/Não/Tenho dúvidas 9.1.1) Se sim, quais? (em que contextos, situação) 9.2) Identifica alguma forma de reconhecimento ou feedback que tenham dado sobre os conhecimentos adquiridos nesta área (ou seja, por parte de pessoas que interagem consigo em contexto profissional, académico, social)? Sim/Não/Tenho dúvidas 9.2.1) Se sim, em que consiste esse reconhecimento/feedback?	9.1) Existem conhecimentos aprendidos nesta área que já aplicou na sua vida pessoal, social, académica ou profissional? Sim/Não/Tenho dúvidas 9.2.1) Se sim, em que consiste esse reconhecimento/feedback?	9.1) Quais foram os conhecimentos aprendidos nesta área que já aplicou na sua vida pessoal, social, académica ou profissional? Em que contextos ou situação? 9.2) Identifica alguma forma de reconhecimento ou feedback que tenham dado sobre os conhecimentos adquiridos nesta área (ou seja, por parte de pessoas que interagem consigo em contexto profissional, académico, social)? Sim/Não/Tenho dúvidas 9.2.1) Se sim, diga em que consistiu esse reconhecimento/feedback.

As alterações consistem no entendimento dos pontos apontados nas análises da pesquisa que foram considerados relevantes de forma a melhorar a clareza e a relevância do instrumento e conseqüentemente a coleta dos dados e o diagnóstico dos conhecimentos.

A alteração realizada na introdução se justifica pelo fato de que o tempo estimado inicialmente não correspondia à realidade observada. Além disso, pretendeu-se dar mais clareza ao objetivo do instrumento, a fim de motivar os formandos/adultos a preenchê-lo, para seu próprio benefício quanto para a formação que irão realizar. Assim, foi incluído um texto mais detalhado sobre como reconhecer as aprendizagens anteriores facilita o diagnóstico de conhecimentos para os formadores, destacando ainda a importância de valorizar todas as aprendizagens, sejam elas com ou sem certificação.

Na categoria Atividades e estratégias, foi excluída a questão sobre o papel da tecnologia, por não ser considerada relevante visto que o uso da tecnologia pôde ser percebido de forma natural nas questões anteriores. No entanto, considerou-se relevante incluir a questão sobre os recursos que consideram que aprendem melhor, com o objetivo de perceber quais são os recursos que mais os motivam a aprender. A recolha dessas informações é relevante para o diagnóstico, pois pode ser utilizada para adequar a formação.

Foram realizadas duas alterações na categoria Valorização e reconhecimento com vista a tornar a questão mais objetiva e clara. Ao invés de perguntar se “Existem conhecimentos...”, foi perguntado “*Quais foram os conhecimentos..*” e a outra alteração foi no tempo verbal, “*em que consistiu esse reconhecimento*”, considerando que foi algo que já aconteceu sobre a aprendizagem realizada anteriormente acerca do tema.

Em síntese, apresenta-se na Figura 6 a versão final proposta para o instrumento “Aprendizagens anteriores sobre o tema – diagnóstico de conhecimentos” a utilizar numa fase prévia à execução de qualquer curso online, realizado a distância.

Figura 6

Versão final proposta para o Instrumento: "Aprendizagens realizadas anteriormente - Diagnóstico de conhecimentos"

**APRENDIZAGENS ANTERIORES SOBRE O TEMA
- DIAGNÓSTICO DE CONHECIMENTOS**

GUIÃO
<p>Este instrumento tem como objetivo apoiar o diagnóstico de conhecimentos sobre o tema da formação que vai iniciar ou que já está a frequentar. Serve para identificar aprendizagens feitas sobre este tema ou nesta área.</p> <p>Dar a conhecer as aprendizagens facilita o diagnóstico de conhecimentos pelos os/as formadores/as ou empregadores/as.</p> <p>Todas as aprendizagens que fez, com ou sem certificação, são importantes e importa serem valorizadas.</p> <p>Estima-se que a resposta dure cerca de 15 minutos.</p>
1) INTENCIONALIDADE
<p>1.1) Quais são as suas expectativas sobre a formação que está a frequentar?</p> <p>1.2) Houve algum evento ou experiência específica que despertou o seu interesse ou motivação por esta área/tema? Se sim, descreva-o/a.</p>
2) CONHECIMENTOS ANTERIORES
<p>2.1) Considera ter alguns conhecimentos nesta área/sobre este tema que tenha adquirido anteriormente? Sim/Não</p>
3) CONHECIMENTOS APRENDIDOS
<p>3.1) Quais são os principais conhecimentos sobre este tema/área que considera ter até agora? São sobre o quê em concreto?</p> <p>3.2) Como é que esses conhecimentos podem ser aplicados na sua vida pessoal, social ou profissional?</p>
4) OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM - Pensando em experiências anteriores ou eventos em que aprendeu sobre este tema/área, responda às seguintes questões:
<p>4.1) Quais eram os seus objetivos nas experiências anteriores?</p> <p>4.2) O conhecimento que adquiriu anteriormente nesta área está alinhado com os seus objetivos profissionais? Sim/Não/Tenho dúvidas</p> <p>4.3) Como imagina a aplicação desse conhecimento na sua vida profissional e/ou social?</p>
5) ATIVIDADES
<p>5.1) Na experiência/situação/evento em que aprendeu sobre este tema, que atividades desenvolveu? Descreva o que fez, em que ambientes/contextos e espaços, com quem, ... (por ex.: conversar com alguém, procurar informação, participar em workshops, conferências, ...)</p> <p>5.2) Quais foram os principais recursos utilizados nestas situações (ex: livros, vídeos, websites, redes sociais, comunidades de partilha, cursos online, plataformas, apps,...).</p> <p>5.3) Com que tipo de recursos considera que aprende melhor?</p>
6) TEMPO
<p>6.1) Desde quando tem aprendido ou procurado aprender sobre este tema/área?</p> <p>6.2) Foi um processo pontual ou foi devido a uma situação ou evento específico na sua vida?</p>
7) INTERVENIENTES
<p>7.1) Conversou ou trocou ideias com outras pessoas que também estejam a aprender sobre este tema/área? Sim/Não</p> <p>7.2) Que pessoas mais influenciaram a sua aprendizagem nesta área/tema?</p> <p>7.3) Como é que essas interações influenciaram a sua compreensão sobre o tema/área?</p>
8) AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS
<p>8.1) Existem assuntos específicos em que se sente mais confiante dentro deste tema/área?</p> <p>8.2) Que assuntos percebe que precisa de aprofundar e aprender mais?</p> <p>8.3) Que balanço faz sobre o processo de aprendizagem desenvolvido nesta área? (utilidade para a sua vida, eficácia, relevância social ou profissional, ...)</p>
9) VALORIZAÇÃO E RECONHECIMENTO
<p>9.1) Quais foram os conhecimentos aprendidos nesta área que já aplicou na sua vida pessoal, social, académica ou profissional? Em que contextos ou situação?</p> <p>9.2) Identifica alguma forma de reconhecimento ou feedback que tenham dado sobre os conhecimentos adquiridos nesta área (ou seja, por parte de pessoas que interagem consigo em contexto profissional, académico, social)? Sim/Não/Tenho dúvidas</p> <p>9.2.1 Se sim, diga em que consistiu esse reconhecimento/feedback.</p>

CAPÍTULO 4: CONCLUSÕES

A presente dissertação teve como objetivo adaptar e validar o "Guião para explicitação de aprendizagens realizadas em contextos não formais" proposto por Viana (2017) para utilização no diagnóstico de conhecimentos prévios em cursos online realizados em contexto de educação a distância, com o objetivo de desenvolver um instrumento que, por um lado, apoie os formandos na explicitação das aprendizagens realizadas anteriormente no domínio da formação online que estão iniciando e, por outro lado, apoie os formadores no diagnóstico de conhecimentos e na análise de necessidades de formação.

O desenvolvimento do estudo por meio dos ciclos de adaptação, aplicação, avaliação e revisão inseridos na metodologia *design based research* permitiram alcançar os resultados e responder às questões de investigação. De acordo com os resultados obtidos apresento as conclusões a partir das respostas às questões norteadoras.

1. O uso do “Guião para explicitação de aprendizagens realizadas em contextos não formais” (Viana, 2017) apoia os adultos-formandos que iniciam um curso online na reflexão e na tomada de consciência das aprendizagens realizadas em contextos não formais e não validadas?

As informações coletadas a partir da aplicação do instrumento e, posteriormente, os resultados das análises realizadas, demonstraram que o uso do instrumento desenvolvido apoia os adultos na explicitação de aprendizagens anteriores relativas ao tema em que estão iniciando a formação online, incluindo as aprendizagens não formais, levando-os a refletirem sobre isso e a tomarem consciência de alguns aspetos da aprendizagem realizada.

Os resultados mostraram que os adultos revelam as aprendizagens realizadas anteriormente ao preencherem o instrumento. O instrumento permitiu que os adultos

documentassem as aprendizagens realizadas anteriormente, nomeadamente em ambientes não formais e por isso não certificadas, mas que consideram significativas na sua própria perspectiva. A reflexão proporcionada pelo instrumento ajuda os adultos a iniciarem a formação com maior consciência dos objetivos que os levaram a participar, o que é relevante para tornar a aprendizagem significativa. Essa observação é apoiada por diversos estudiosos da Educação de Adultos, como Knowles et al. (2005), Schlochauer (2021) e Moore (2013) que afirmam que aprendizagem se torna mais eficaz quando os adultos compreendem a relevância do que estão aprendendo e como esses aprendizados podem ser aplicados na sua vida. Além de promover uma experiência de aprendizado significativa, é uma das estratégias citadas no estudo de Hart (2012) para reduzir a evasão nos ambientes de educação a distância.

Além do mais, o reconhecimento das aprendizagens anteriores está em sintonia com as ideias iniciais do conceito de reconhecimento de adquiridos experienciais, que buscam a valorização do percurso de vida dos adultos, incluindo às aprendizagens não formais e informais. Apesar de existirem críticas à instrumentalização desta prática, discutidas por Cavaco (2008) e Canário (2006), a aplicação do instrumento nesse contexto apoia o compromisso inicial de promover a valorização pessoal e a legitimação de todos os tipos de saberes.

2. O uso do “Guião para explicitação de aprendizagens realizadas em contextos não formais” (Viana, 2017) permite recolher as informações necessárias para o diagnóstico dos conhecimentos e análise de necessidades de formação em cursos online?

As respostas ao instrumento relativas à explicação das aprendizagens realizadas anteriormente no tema da formação contribuem para que os formadores (ou responsáveis pela

formação) façam o reconhecimento dos conhecimentos e das experiências tidas anteriormente pelos adultos no âmbito da área ou tema da formação e utilizem-nos na fase do diagnóstico de conhecimentos e na análise de necessidades de formação, com vista a melhor ajustarem o desenho e desenvolvimento de cada curso online. A documentação realizada pelos adultos a partir do instrumento sobre o tema da formação que irão realizar permite aos formadores identificar quem são os adultos com os quais irão trabalhar, compreender quais são as suas motivações, as suas intenções, os conhecimentos que já possuem sobre tema, como e onde adquiririam esses saberes.

De posse dessas informações, os formadores podem adequar às necessidades da formação e do contexto em que ela acontece às necessidades dos adultos/grupo. Assim, podem realizar ajustes no desenho do curso, na estrutura do curso, na escolha dos conteúdos que serão aprofundados, nas atividades e nas estratégias que irão propor, nos recursos e tecnologias mais eficazes para aquele contexto e grupo.

Em suma, o instrumento “Aprendizagens anteriores sobre o tema – diagnóstico de conhecimentos” desenvolvido nesta investigação foi validado e testado, concluindo-se que pode ser utilizado por formadores em contextos online como apoio ao diagnóstico de conhecimentos e análise de necessidades de formação, ao ser preenchido pelos formandos inscritos em cada curso online, apoiando-os na explicitação de aprendizagens anteriores sobre o tema.

4.1 Limitações do Estudo

A principal limitação percebida deste estudo relaciona-se com o tempo disponível e a acessibilidade de formandos e formadores em contextos online para participação na pesquisa. Embora tenham sido encontradas possibilidades de locais adequados para a realização da pesquisa, houve dificuldade para concretizar. Em sua maioria, isso se deu pelo tempo disponível e, não necessariamente, pela falta de disponibilidade. Além disso, apesar de

demonstrarem interesse em contribuir, alguns participantes não puderam concluir a participação, o que representou uma limitação na coleta de dados.

4.2 Sugestões para estudos futuros

Como sugestão de estudos futuros, recomenda-se a aplicação deste instrumento com vários grupos de cursos de formação online, em diferentes contextos, em que o formador utilize as informações coletadas para realizar ajustes durante a formação e se possa analisar os resultados desses ajustes. O estudo poderia avaliar, posteriormente, os efeitos dessas adaptações no resultado do curso de formação online.

Outra sugestão seria encontrar ou desenvolver uma ferramenta tecnológica para tornar o instrumento mais dinâmico e interativo para os respondentes, além de facilitar a organização das respostas, oferecendo maior suporte aos formadores na análise dos dados coletados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrantes, M. G. L. de, & Sousa, R. P. de. (2016). Formação continuada e conectivismo: um estudo de caso referente às transformações da prática pedagógica no discurso do professor. Em *Teorias e práticas em tecnologias educacionais* (pp. 195–222). EDUEPB..
- Amado, J. (2013). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Anderson, T., Dron, J., & Mattar, J. (2018). Três gerações de pedagogia de educação a distância. *Revista EAD em Foco*, 2(1), 1-12.
- Aparício, M., & Bacao, F. (2013). e-learning concept trends. Em *Proceedings of the 2013 International Conference on Information Systems and Design of Communication*.
- Barab, S., & Squire, K. (2004). Design-based research: Putting a stake in the ground. *Journal of the Learning Sciences*, 13(1), 1-10.
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Canário, R. (2006). Aprender sem ser ensinado. A importância estratégica da educação não formal. Em L. Lima, J. A. Pacheco, M. Esteves, & R. Canário (Eds.), *A educação em Portugal (1986-2006): Alguns contributos de investigação* (pp. 195-254). SPCE.
- Cavaco, C. J. D. (2008) *Adultos pouco escolarizados: Diversidade e interdependência de lógicas de formação** [Tese de doutorado, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa.
- Collins, A., Joseph, D., & Bielaczyc, K. (2004). Design research: Theoretical and methodological issues. *Journal of the Learning Sciences*, 13(1), 15–42. https://doi.org/10.1207/s15327809jls1301_2

- Comissão das Comunidades Europeias. (2000). *Memorando sobre a aprendizagem ao longo da vida* [Documento de trabalho dos serviços da comissão]. Bruxelas. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://dne.cnedu.pt/dmdocuments/Memorando%20sobre%20Aprendizagem%20Longo%20da%20Vida%20pt.pdf>
- Costa, M. R. M., & Sousa, J. C. (2020). Educação a Distância e Universidade Aberta do Brasil: reflexões e possibilidades para o futuro pós-pandemia. *Revista Thema, 18*(ESPECIAL), 124–135.
<https://doi.org/10.15536/thema.v18.especial.2020.124-135.1832>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). Sage Publications.
- Downes, S. (2005). E-learning 2.0. *eLearn Magazine*. Disponível em <https://elearnmag.acm.org/featured.cfm?aid=1104968>.
- European Commission. (2018). Key competences for lifelong learning: *European reference framework*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A32018H0604%2801%29>
- Garrison, D. R., & Anderson, T. (2003). E-learning in the 21st century: A framework for research and practice. *Routledge*.
- Gaspar, M. I., & Roldão, M. C. (2007). Elementos do desenvolvimento curricular. *Lisboa: Universidade Aberta*.
- Gil, H. (2009). E-learning versus b-learning?! Qual é a melhor opção? In *XI Simpósio Internacional de Informática Educativa*. Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- Gomes, M. (2005a). Desafios do E-learning: Do conceito às práticas. In B. Silva & L. Almeida (Coords.), *Actas do Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia* (pp. 66-76). <https://hdl.handle.net/1822/3339>

- Gomes, M. (2005b). E-learning: Reflexões em torno do conceito. In P. Dias & C. Freitas (Org.), *Challenges'05: Actas do Congresso Internacional sobre Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação* (pp. 229-236).
<https://hdl.handle.net/1822/2896>
- Gonçalves, J. (2007). *E-learning: Reflexões sobre cenários de aplicação*. Universidade da Madeira, Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.
- Grilo, A. C. F. (2012). *A análise de necessidades de formação e a planificação da formação: Um estudo empírico* [Tese de doutorado, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa.
- Hart, C. (2012). Factors Associated With Student Persistence in an Online Program of Study: A Review of the Literature. *Journal of Interactive Online Learning*, 11(1), 19–42.
- Kelly, A. V. (1981). *O currículo: Teoria e prática*. São Paulo: Harper & Row do Brasil.
- Knowles, M. S., Holton, E. F., & Swanson, R. A. (2005). *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development*. Elsevier
- Lindeman, E. C. (1926). The meaning of adult education. New Republic.
- McKenney, S., & Reeves, T. (2012). *Conducting educational design research*. Routledge.
- Mendes, S. R., Freitas, E. M., Santos, Gonsalves, M. A., & Pinheiro, M. O. (2023). O papel do professor em contextos de aprendizagem online. *Revista Amor Mundi*, 4(5), 223-226.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). John Wiley & Sons.
- Monteiro, V. (2013). *Recriar espaços e ambientes de aprendizagem: Uma nova perspectiva sobre as comunidades virtuais de aprendizagem para jovens* [Tese de doutorado, Universidade Aberta]. Repositório da Universidade Aberta.

- Moore, M. G., & Kearsley, G. (2007). *Educação a distância: Uma visão integrada* (R. Galman, Trad.). Thomson Learning.
- Moore, M. G. (2013). The theory of transactional distance. In M. G. Moore (Ed.), *Handbook of distance education* (pp. 66–85).
- Oliveira, A. L., & Amaral, M. A. F. (2019). A educação de adultos na sociedade contemporânea: Perfil de competências do educador. *Educação (UFSM)*, 44, 45.
<https://doi.org/10.5902/1984644434349>
- Pereira, A., & Oliveira, I. (2020). Investigação qualitativa em educação: Avanços e desafios. *Investigación Cualitativa en Educación: Avances y Desafíos*.
<https://doi.org/10.36367/ntqr.2.2020.336-350>
- Quintas, H. L. M. (2008). *Educação de adultos: Vida no currículo e currículo na vida*. Lisboa: Perspectivas e Reflexões.
- Referencial de competências-chave - Educação e formação de adulto – Nível secundário. (2006, setembro 30). GOV.PT. <https://www.angep.gov.pt/np4/342.html>
- Rocha, S. S. D., Joye, C. R., & Moreira, M. M. (2020). A educação a distância na era digital: Tipologia, variações, uso e possibilidades da educação online. *Research, Society and Development*, 9 (6), e10963390. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i6.3390>
- Rodrigues, M. A. & Esteves, M. (1993). *A análise de necessidades na formação contínua de professores*. Porto: Porto Editora.
- Rodrigues, M. A. (2006). *Análise de necessidades de formação na formação contínua de professores*. Lisboa: ME/DGIDC.
- Schlochauer, C. (2021). *Lifelong learners - o poder do aprendizado contínuo: aprenda a aprender e mantenha-se relevante em um mundo repleto de mudanças*. São Paulo: Editora Gente.

- Schugurensky, D. (2000). *The forms of informal learning: Towards a conceptualization of the field*. Wall Working Papers, 19, 1-8. <https://goo.gl/wKcSv5>
- Siemens, G. (2004). *Conectivismo: Uma teoria da aprendizagem para a era digital*. <https://pt.scribd.com/document/66317606/Conectivismo-uma-Teoria-Para-a-Era-Digital>
- Siemens, G. (2005). *Connectivism: A learning theory for the digital age*. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning.
- Smith, J. (2015). *Recognition of prior learning in adult education**. *Journal of Lifelong Learning, 34(2), 145-162.
- Souza, D. R. M. (2018, março 27). A liderança andragógica – O caminho sustentável do desenvolvimento humano nas empresas. <https://pt.linkedin.com/pulse/lideran%C3%A7a-andrag%C3%B3gica-marcello-de-souza>
- <https://pt.linkedin.com/pulse/lideran%C3%A7a-andrag%C3%B3gica-marcello-de-souza>
- Tori, R. (2009). Cursos híbridos ou blended learning. In F. M. Litto & M. Formiga (Orgs.), *Educação a distância: O estado da arte*. São Paulo: Pearson Educacional do Brasil.
- UNESCO. (2012). *UNESCO Guidelines for the Recognition, Validation and Accreditation of the Outcomes of Non-Formal and Informal Learning*. Hamburgo: UNESCO Institute for Lifelong Learning. <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002163/216360e.pdf>
- Valente, J. (1993). Por quê o computador na educação? In J. Valente (Org.), *Computadores e conhecimento: Repensando a educação* (pp. 24-44). Unicamp.
- Valente, J. A. (2009). *Aprendizagem por computador sem ligação à rede*. In F. M. Litto & M. Formiga (Orgs.), *Educação a distância: O estado da arte*. São Paulo: Pearson Education.

- Viana, J. A. D. (2017). *Currículo em contextos informais: Contributos para a (re)conceitualização do conceito de currículo a partir de aprendizagens online*. Universidade de Lisboa.
- Viana, J., Costa, F. A., & Peralta, H. (2017). *Aprendizagens pessoais em contextos informais: Oportunidades criadas pela Internet.. Revista Observatório*, 3(4), 190–231.
<https://doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2017v3n4p190>
- Wang, F., & Hannafin, M. J. (2005). *Design-based research and technology-enhanced learning environments. ETR&D*, 53(4), 5-23.
- Witt, D. T., & Rostirola, S. C. M. (2019). *Conectivismo pedagógico: Novas formas de ensinar e aprender no século XXI. Thema*, 16(3), 1012-1025.
<https://doi.org/10.15536/thema.V16.2019.1012-1025.1583>

ÍNDICE DE APÊNDICES

Apêndice 1 - Versão do Guião enviada aos especialistas

Apêndice 2 - Formulário enviado aos especialistas

Apêndice 3 - Resumo das observações feitas pelas especialistas na validação da versão preliminar do instrumento

Apêndice 4 - Versão 1 do instrumento: “Aprendizagens anteriores sobre o tema – diagnóstico de conhecimentos”

Apêndice 5 - Guião de entrevista aos formandos

Apêndice 6 - Transcrição das entrevistas a formandos

Apêndice 7 - Guião de entrevista aos formadores

Apêndice 8 - Respostas dos formandos ao instrumento (Versão 1)

Apêndice 9 - Transcrição das entrevistas a formadores

Apêndice 10 - Consentimento informado aos formandos

Apêndice 11 - Adaptações para o guião preliminar enviado aos especialistas.

Apêndice 12 - Grelha de análise das entrevistas aos formandos

Apêndice 13 - Grelha de análise das entrevistas aos formadores

Apêndice 14 - Versão Final do instrumento “Aprendizagens anteriores sobre o tema – diagnóstico de conhecimentos”

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 - Parecer da Comissão de Ética do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa

Apêndice 1

Versão do Guião enviada aos especialistas

EXPLICAÇÃO DE APRENDIZAGENS REALIZADAS EM CONTEXTOS NÃO FORMAIS PARA REALIZAÇÃO DE DIAGNÓSTICO DE CONHECIMENTOS NA FORMAÇÃO A DISTÂNCIA

GUIÃO

Este guião pretende apoiar o diagnóstico de conhecimentos.

Assim, considerando a área/tema da formação que irá frequentar, convidamo-lo/a responder às perguntas abaixo com o objetivo de apoiá-lo/a na **explicitação das aprendizagens que já realizou sobre este tema**. As questões são orientadoras para descrever como iniciou o seu interesse nesta área, com que objetivos, o que já sabe, o que sabe fazer, que experiências já teve nesta área, entre outros aspetos.

Com a explicitação de aprendizagens, para si e para os outros, facilita o diagnóstico de conhecimentos por parte dos/as formadores/as ou empregadores, nomeadamente sobre o que aprendeu em contextos não formais. Essas aprendizagens, apesar de não terem certificação, são significativas no seu desenvolvimento e formação pessoal, social, profissional, académica. E, por isso, importa serem valorizadas.

Sobre aprendizagens realizadas anteriormente sobre este tema/área...

1) INTENCIONALIDADE

Motivações iniciais:

- 1.1) Qual foi o motivo que o levou a iniciar o seu interesse nesta área/tema?
- 1.2) Houve algum evento ou experiência específica que despertou o seu interesse inicial por esta área/tema?
- 1.3) Existia a intenção de aprender nessa situação (evento/experiência anterior)?
- 1.4) Como imaginava que essa aprendizagem poderia ser aplicada ou influenciar a sua vida?

Expectativas iniciais:

- 1.5) Quais são as suas expectativas ao iniciar esta formação?

2) OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Metas pessoais:

- 2.1) Quais eram os seus objetivos pessoais ao procurar aprender sobre esta área/tema?
- 2.2) Existem metas específicas que você definiu com relação a essa aprendizagem? Por exemplo, o que gostaria de saber ou saber fazer em concreto?

Metas profissionais:

- 2.3) De que forma o conhecimento nesta área está alinhado com os seus objetivos profissionais?
- 2.4) Como você imagina a aplicação desse conhecimento na sua vida profissional e/ou social?

3) CONTEÚDOS, ASSUNTOS APRENDIDOS

Conhecimentos aprendidos:

- 3.1) Quais são os principais conhecimentos da área que você aprendeu até agora?
- 3.2) De uma forma concreta, como esses conhecimentos aprendidos podem ser aplicados na sua vida pessoal, social, profissional?

GUIÃO

4) ATIVIDADES, ESTRATÉGIAS, MEIOS DE APRENDIZAGEM

Atividades e estratégias:

- 4.1) Que atividades/ações desenvolveu para obter conhecimentos sobre essa área? O que fez em concreto? (por ex.: conversar com alguém, procurar informação, ler, assistir a vídeos, participar em workshops, conferências, consultar informação online, ...).
- 4.2) Descreva o que fez, em que contextos, com quem.

Recursos e tecnologias digitais:

- 4.3) Quais foram os principais recursos utilizados para obter conhecimento nessa área? (ex: livros, vídeos, informação disponível online (websites, redes sociais, comunidades de partilha, fóruns, ...), cursos online, plataformas ou apps).
- 4.4) Gostaria de destacar especificamente um desses recursos?
- 4.5) Em que medida as tecnologias digitais desempenharam um papel nessa aprendizagem?

5) DESCRIÇÃO DO(S) CONTEXTO(S) (Onde)

Experiências de aprendizagem

- 5.1) Quais foram as experiências de aprendizagem que considera que tenham sido particularmente significativas para o seu conhecimento nessa área?
- 5.2) Em que contextos, ambientes, espaços é que decorreram essas experiências?

6) TEMPO

- 6.1) Há quanto tempo você tem se envolvido ativamente na busca por aprendizados e conhecimentos nessa área?
- 6.2) Foi um processo pontual ou distribuído em diferentes momentos, ao longo de um período de tempo?

7) INTERVENIENTES

- 7.1) Quais foram as pessoas que mais influenciaram a sua aprendizagem nesta área?
- 7.2) Conversou ou trocou ideias com outras pessoas que também estejam a aprender sobre este tema?
- 7.3) Como essas interações impactaram na sua compreensão sobre o tema?

8) AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS

Autoavaliação da aprendizagem:

- 8.1) Como avalia as aprendizagens realizadas e os resultados alcançados?
- 8.2) Existem assuntos específicos em que se sente mais confiante dentro da área?
- 8.3) Que assuntos percebe que precisa de aprofundar e aprender mais?
- 8.4) Que balanço faz sobre o processo de aprendizagem desenvolvido nesta área?
- 8.5) De que forma consegue verificar que aprendeu sobre esta área?

Reconhecimento externo:

- 8.6) Existem conhecimentos aprendidos nesta área que já aplicou na sua vida pessoal, social, académica, profissional? Quais?
- 8.7) Para quê? E onde aplicou esses conhecimentos?
- 8.8) Houve algum reconhecimento externo ou feedback que recebeu com relação aos conhecimentos adquiridos nesta área (ou seja, por parte de pessoas que interagem consigo em contexto profissional, académico, social)?
- 8.9) De que forma esse reconhecimento teve efeitos na sua motivação e/ou confiança?

Quadro i. Guião para explicitação de aprendizagens realizadas em contextos não formais.

Apêndice 2

Formulário enviado aos especialistas

Validação do Instrumento "Explicitação de aprendizagens realizadas em contextos não formais" para realização de diagnóstico de conhecimentos na formação online".

Prezada/o especialista,

No âmbito do meu trabalho final de mestrado em Educação e Formação - eLearning e Formação a Distância – elaborei o presente instrumento a partir da adaptação do “Guião para explicitação de aprendizagens realizadas em contextos não formais” (Viana, 2017). Nesse sentido, gostaria de solicitar a sua colaboração na validação deste instrumento.

[Link do instrumento](#)

O instrumento tem como objetivos: i) apoiar a recolha de informações para a realização do diagnóstico de conhecimentos, dos formandos participantes em cursos de formação a distância, relativo a aprendizagens realizadas em contextos não formais; e ii) apoiar os formandos na explicitação e na tomada de consciência de aprendizagens realizadas anteriormente em contextos não formais (sem reconhecimento e validação formal).

A sua colaboração tem como propósito verificar a clareza e a relevância de cada item incluído neste instrumento e o seu conteúdo.

Para isso, peço que analise cada item conforme a sua percepção de cada tópico e item considerados no guião para indicar a sua apreciação quanto à clareza do conteúdo e à relevância do item, de acordo com a seguinte escala (saber se considera que o item é essencial ou não no instrumento considerando o seu objetivo):

Escala:

CLAREZA

- 1 (sem clareza)
- 2 (com dúvidas quanto à clareza)
- 3 (com clareza, sem dúvidas)

RELEVÂNCIA

- 1 (dispensável)
- 2 (intermédio)
- 3 (essencial)

Agradeço o seu apoio e a ajuda fundamental que está a dar à minha pesquisa.

Ana Cláudia Carvalho (anaclaudiacarvalho@edu.ulisboa.pt)

Estudante do mestrado em Educação e Formação (eLearning e Formação a Distância)

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE LISBOA

APRESENTAÇÃO GERAL DO PROJETO DE INVESTIGAÇÃO E SEUS OBJETIVOS

Título: EXPLICITAÇÃO DE APRENDIZAGENS NÃO FORMAIS PARA DIAGNÓSTICO DE CONHECIMENTOS EM CONTEXTOS ONLINE: DESENVOLVIMENTO DE UM INSTRUMENTO

Problema de investigação: A utilização do "Guião para explicitação de aprendizagens realizadas em contextos não formais" (Viana, 2017) apoia o adulto na explicitação de aprendizagens não formais? Se sim, pode ser usado no diagnóstico de conhecimentos em contextos online?

Questões de investigação:

- **Questão 1)** O uso do "Guião para explicitação de aprendizagens realizadas em contextos não formais" (Viana, 2017) apoia os adultos na reflexão e na tomada de consciência das aprendizagens tidas em contextos não formais?
- **Questão 2)** O uso do "Guião para explicitação de aprendizagens realizadas em contextos não formais" (Viana, 2017) permite recolher as informações necessárias para o diagnóstico dos conhecimentos dos adultos?

* Indica uma pergunta obrigatória

Validação dos itens do Guião

Apresenta-se, em baixo, o instrumento para validação, pedindo-lhe que indique a sua apreciação quanto à clareza do conteúdo e à relevância de cada tópico e item considerados, de acordo com a seguinte escala (saber se considera que o item é essencial ou não no instrumento considerando o seu objetivo):

Escala:

CLAREZA

- 1 (sem clareza)
- 2 (com dúvidas quanto à clareza)
- 3 (com clareza, sem dúvidas)

RELEVÂNCIA

- 1 (dispensável)
- 2 (intermédia)
- 3 (essencial)

INTRODUÇÃO

Este guião pretende apoiar o diagnóstico de conhecimentos.

Assim, considerando a área/tema da formação que irá frequentar, convidamo-lo/a a responder às perguntas abaixo com o objetivo de apoiá-lo/a na **explicitação das aprendizagens que já realizou sobre este tema**. As questões são orientadoras para descrever como iniciou o seu interesse nesta área, com que objetivos, o que já sabe, o que sabe fazer, que experiências já teve nesta área, entre outros aspetos.

Com a explicitação de aprendizagens, para si e para os outros, facilita o diagnóstico de conhecimentos por parte dos/as formadores/as ou empregadores, nomeadamente sobre o que aprendeu em contextos não formais. Essas aprendizagens, apesar de não terem certificação, são significativas no seu desenvolvimento e formação pessoal, social, profissional, académica. E, por isso, importa serem valorizadas.

1. Análise da Introdução: *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. Comentários e observações adicionais:

1) INTENCIONALIDADE

Apresentam-se, em baixo, cada tópico e item considerados no guião para indicar a sua apreciação quanto à clareza do conteúdo e à relevância do item, de acordo com a seguinte escala (saber se considera que o item é essencial ou não no instrumento considerando o seu objetivo):

Escala:

CLAREZA

- 1 (sem clareza)
- 2 (com dúvidas quanto à clareza)
- 3 (com clareza, sem dúvidas)

RELEVÂNCIA

- 1 (dispensável)
- 2 (intermédio)
- 3 (essencial)

3. 1.1) Qual foi o motivo que o levou a iniciar o seu interesse nesta área/tema? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. 1.2) Houve algum evento ou experiência específica que despertou o seu interesse inicial por esta área/tema? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. 1.3) Existia a intenção de aprender nessa situação (evento/experiência anterior)? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. 1.4) Como imaginava que esse aprendizado poderia ser aplicado ou influenciar na sua vida? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. 1.5) Quais são as suas expectativas ao iniciar esta formação? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Comentários e observações adicionais:

2) OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Apresentam-se, em baixo, cada tópico e item considerados no guião para indicar a sua apreciação quanto à clareza do conteúdo e à relevância do item, de acordo com a seguinte escala (saber se considera que o item é essencial ou não no instrumento considerando o seu objetivo):

Escala:

CLAREZA

- 1 (sem clareza)
- 2 (com dúvidas quanto à clareza)
- 3 (com clareza, sem dúvidas)

RELEVÂNCIA

- 1 (dispensável)
- 2 (intermédio)
- 3 (essencial)

9. 2.1) Quais eram os seus objetivos pessoais ao procurar aprender sobre esta área/tema? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. 2.2) Existem metas específicas que você definiu com relação a essa aprendizagem? Por exemplo, o que gostaria de saber ou saber fazer em concreto? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. 2.3) De que forma o conhecimento nesta área está alinhado com os seus objetivos profissionais? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. 2.4) Como você imagina a aplicação desse conhecimento na sua vida profissional e/ou social? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. Comentários e observações adicionais:

3) CONTEÚDOS, ASSUNTOS APRENDIDOS

Apresentam-se, em baixo, cada tópico e item considerados no guião para indicar a sua apreciação quanto à clareza do conteúdo e à relevância do item, de acordo com a seguinte escala (saber se considera que o item é essencial ou não no instrumento considerando o seu objetivo):

Escala:

CLAREZA

- 1 (sem clareza)
- 2 (com dúvidas quanto à clareza)
- 3 (com clareza, sem dúvidas)

RELEVÂNCIA

- 1 (dispensável)
- 2 (intermédio)
- 3 (essencial)

14. 3.1) Quais são os principais conhecimentos da área que você aprendeu até agora? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. 3.2) De uma forma concreta, como esses conhecimentos aprendidos podem ser aplicados na sua vida pessoal, social, profissional? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. **Comentários e observações adicionais:**

4) ATIVIDADES, ESTRATÉGIAS, MEIOS DE APRENDIZAGEM

Apresentam-se, em baixo, cada tópico e item considerados no guião para indicar a sua apreciação quanto à clareza do conteúdo e à relevância do item, de acordo com a seguinte escala (saber se considera que o item é essencial ou não no instrumento considerando o seu objetivo):

Escala:

CLAREZA

- 1 (sem clareza)
- 2 (com dúvidas quanto à clareza)
- 3 (com clareza, sem dúvidas)

RELEVÂNCIA

- 1 (dispensável)
- 2 (intermédio)
- 3 (essencial)

17. 4.1) Que atividades/ações desenvolveu para obter conhecimentos sobre essa área? O que fez em concreto? (por ex.: conversar com alguém, procurar informação, ler, assistir a vídeos, participar em workshops, conferências, consultar informação online, ...). *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. 4.2) Descreva o que fez, em que contextos, com quem. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. 4.3) Quais foram os principais recursos utilizados para obter conhecimento nessa área? (ex: livros, vídeos, informação disponível online (websites, redes sociais, comunidades de partilha, fóruns, ...), cursos online, plataformas ou apps) *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

20. 4.4) Gostaria de destacar especificamente um desses recursos? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

21. 4.5) Em que medida as tecnologias digitais desempenharam um papel nessa aprendizagem? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

22. **Comentários e observações adicionais:**

5) DESCRIÇÃO DO(S) CONTEXTO(S) (Onde)

Apresentam-se, em baixo, cada tópico e item considerados no guião para indicar a sua apreciação quanto à clareza do conteúdo e à relevância do item, de acordo com a seguinte escala (saber se considera que o item é essencial ou não no instrumento considerando o seu objetivo):

Escala:

CLAREZA

- 1 (sem clareza)
- 2 (com dúvidas quanto à clareza)
- 3 (com clareza, sem dúvidas)

RELEVÂNCIA

- 1 (dispensável)
- 2 (intermédio)
- 3 (essencial)

23. 5.1) Quais foram as experiências de aprendizagem que considera que tenham sido particularmente significativas para o seu conhecimento nessa área? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

24. 5.2) Em que contextos, ambientes, espaços é que decorreram essas experiências? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

25. Comentários e observações adicionais:

6) TEMPO

Apresentam-se, em baixo, cada tópico e item considerados no guião para indicar a sua apreciação quanto à clareza do conteúdo e à relevância do item, de acordo com a seguinte escala (saber se considera que o item é essencial ou não no instrumento considerando o seu objetivo):

Escala:

CLAREZA

- 1 (sem clareza)
- 2 (com dúvidas quanto à clareza)
- 3 (com clareza, sem dúvidas)

RELEVÂNCIA

- 1 (dispensável)
- 2 (intermédio)
- 3 (essencial)

26. 6.1) Há quanto tempo você tem se envolvido ativamente na busca por aprendizados e conhecimentos nessa área? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

27. 6.2) Foi um processo pontual ou distribuído em diferentes momentos, ao longo *
de um período de tempo?

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

28. **Comentários e observações adicionais:**

7) INTERVENIENTES

Apresentam-se, em baixo, cada tópico e item considerados no guião para indicar a sua apreciação quanto à clareza do conteúdo e à relevância do item, de acordo com a seguinte escala (saber se considera que o item é essencial ou não no instrumento considerando o seu objetivo):

Escala:

CLAREZA

- 1 (sem clareza)
- 2 (com dúvidas quanto à clareza)
- 3 (com clareza, sem dúvidas)

RELEVÂNCIA

- 1 (dispensável)
- 2 (intermédio)
- 3 (essencial)

29. 7.1) Quais foram as pessoas que mais influenciaram a sua aprendizagem nesta área? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

30. 7.2) Conversou ou trocou ideias com outras pessoas que também estejam a aprender sobre este tema? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

31. 7.3) Como essas interações impactaram na sua compreensão sobre o tema? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

32. Comentários e observações adicionais:

8) AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS

Apresentam-se, em baixo, cada tópico e item considerados no guião para indicar a sua apreciação quanto à clareza do conteúdo e à relevância do item, de acordo com a seguinte escala (saber se considera que o item é essencial ou não no instrumento considerando o seu objetivo):

Escala:

CLAREZA

- 1 (sem clareza)
- 2 (com dúvidas quanto à clareza)
- 3 (com clareza, sem dúvidas)

RELEVÂNCIA

- 1 (dispensável)
- 2 (intermédio)
- 3 (essencial)

33. 8.1) Como avalia as aprendizagens realizadas e os resultados alcançados? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

34. 8.2) Existem assuntos específicos em que se sente mais confiante dentro da área? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

35. 8.3) Que assuntos percebe que precisa de aprofundar e aprender mais? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

36. 8.4) Que balanço faz sobre o processo de aprendizagem desenvolvido nesta área? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

37. 8.5) De que forma consegue verificar que aprendeu sobre esta área? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

38. 8.6) Existem conhecimentos aprendidos nesta área que já aplicou na sua vida pessoal, social, académica, profissional? Quais? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

39. 8.7) Para quê? E onde aplicou esses conhecimentos? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

40. 8.8) Houve algum reconhecimento externo ou feedback que recebeu com relação aos conhecimentos adquiridos nesta área (ou seja, por parte de pessoas que interagem consigo em contexto profissional, acadêmico, social)? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

41. 8.9) De que forma esse reconhecimento teve efeitos na sua motivação e/ou confiança? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3
Clareza do conteúdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Relevância do item	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

42. **Comentários e observações adicionais:**

Agradeço mais uma vez o seu apoio e a ajuda fundamental que está a dar à minha pesquisa.

Apêndice 3

Resumo das observações feitas pelas especialistas na validação da
versão preliminar do instrumento

APRENDIZAGENS REALIZADAS ANTERIORMENTE DIAGNÓSTICO DE CONHECIMENTOS

GUIÃO PRELIMINAR	FEEDBACK ESPECIALISTAS	ALTERAÇÕES PARA APLICAÇÃO NA FASE 2:
<p>Este guião pretende apoiar o diagnóstico de conhecimentos.</p> <p>Assim, considerando a área/tema da formação que irá frequentar, convidamo-lo/a responder às perguntas abaixo com o objetivo de apoiá-lo/a na explicitação das aprendizagens que já realizou sobre este tema. As questões são orientadoras para descrever como iniciou o seu interesse nesta área, com que objetivos, o que já sabe, o que sabe fazer, que experiências já teve nesta área, entre outros aspetos.</p> <p>Com a explicitação de aprendizagens, para si e para os outros, facilita o diagnóstico de conhecimentos por parte dos/as formadores/as ou empregadores, nomeadamente sobre o que aprendeu em contextos não formais. Essas aprendizagens, apesar de não terem certificação, são significativas no seu desenvolvimento e formação pessoal, social, profissional, académica. E, por isso, importa serem valorizadas.</p> <p>Sobre aprendizagens realizadas anteriormente sobre este tema/área...</p>	<p>Especialista G: com dúvidas quanto a clareza.</p> <p>Comentário: O segundo parágrafo não parece estar bem redigido: com a explicitação de aprendizagens (...) facilita...</p>	<p>Alterar título para APRENDIZAGENS REALIZADAS ANTERIORMENTE - DIAGNÓSTICO DE CONHECIMENTOS</p> <p>Texto: Este guião pretende apoiar o diagnóstico de conhecimentos sobre o tema de formação que está a trabalhar.</p> <p>Convidamo-lo/a responder às perguntas abaixo com o objetivo de dar a conhecer as aprendizagens que já realizou sobre este tema.</p> <p>A explicitação de aprendizagens, para si e para os outros, facilita o diagnóstico de conhecimentos por parte dos/as formadores/as ou empregadores, nomeadamente sobre o que aprendeu em contextos não formais. Essas aprendizagens, apesar de não terem certificação, são significativas no seu desenvolvimento e formação pessoal, social, profissional, académica. E, por isso, importa serem valorizadas.</p>
1) INTENCIONALIDADE		
	FEEDBACK ESPECIALISTAS	ALTERAÇÕES PARA APLICAÇÃO NA FASE 2:

<p>Motivações iniciais:</p> <p>1.1) Qual foi o motivo que o levou a iniciar o seu interesse nesta área/tema?</p> <p>1.2) Houve algum evento ou experiência específica que despertou o seu interesse inicial por esta área/tema?</p> <p>1.3) Existia a intenção de aprender nessa situação (evento/experiência anterior)?</p> <p>1.4) Como imaginava que essa aprendizagem poderia ser aplicada ou influenciar a sua vida?</p> <p>Expectativas iniciais:</p> <p>1.5) Quais são as suas expectativas ao iniciar esta formação?</p>	<p>1.1 Especialista G: dúvidas quanto a clareza</p> <p>1.1) e 1.2) parecem redundantes.</p> <p>1.4 Especialista G: dúvidas quanto a clareza</p> <p>Comentário: O 1.4) deveria ter aprendizagem e não aprendizado se o público for respondentes portugueses.</p> <p>o 1.5) o item está redigido no presente, enquanto os outros estão no passado. "esta formação?" - qual formação?</p>	<p>RETIRAR 1.1 e 1.4</p> <p>Mudar a 1.5) Quais são as suas expectativas sobre a formação que está a frequentar?</p>
<h2>2) OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM</h2>		
	<p>FEEDBACK ESPECIALISTAS</p>	<p>ALTERAÇÕES PARA APLICAÇÃO NA FASE 2:</p>
<p>Metas pessoais:</p> <p>2.1) Quais eram os seus objetivos pessoais ao procurar aprender sobre esta área/tema?</p> <p>2.2) Existem metas específicas que você definiu com relação a essa aprendizagem? Por exemplo, o que gostaria de saber ou saber fazer em concreto?</p> <p>Metas profissionais:</p> <p>2.3) De que forma o conhecimento nesta área está alinhado com os seus objetivos profissionais?</p> <p>2.4) Como você imagina a aplicação desse conhecimento na sua vida profissional e/ou social?</p>	<p>2.2)Especialista G: não considera relevante.</p> <p>Comentário: o item 2.2) parece repetir o 2.1).</p>	<p>Incluir o subtítulo / Pensando nas experiências anteriores ou evento em que aprendeu sobre este tema/área, responda às seguintes questões:</p> <p>alterar a 2.1 para Quais eram os seus objetivos ao procurar aprender sobre esta área/tema nas expectativas anteriores?</p> <p>tirar a 2.2</p> <p>2.3) O conhecimento que adquiriu anteriormente nesta área está alinhado com os seus objetivos profissionais? Sim/Não/tenho dúvidas</p> <p>2.4) Como imagina a aplicação desse conhecimento na sua vida profissional e/ou social?</p>
<h2>3) CONTEÚDOS, ASSUNTOS APRENDIDOS</h2>		
	<p>FEEDBACK ESPECIALISTAS</p>	<p>ALTERAÇÕES PARA APLICAÇÃO NA FASE 2:</p>
<p>Conhecimentos aprendidos:</p> <p>3.1) Quais são os principais conhecimentos</p>	<p>3.1) Especialista G: dúvidas quanto a clareza</p>	<p>Alterar o título para “conhecimentos aprendidos”.</p>

<p>da área que você aprendeu até agora?</p> <p>3.2) De uma forma concreta, como esses conhecimentos aprendidos podem ser aplicados na sua vida pessoal, social, profissional?</p>	<p>Comentário: Talvez tornar o 3.1) mais claro.</p>	<p>3.1) Quais são os principais conhecimentos sobre este tema/área que considera ter até agora? São sobre que em concreto?</p> <p>3.2) Como é que esses conhecimentos podem ser aplicados na sua vida pessoal, social ou profissional?</p>
4) ATIVIDADES, ESTRATÉGIAS, MEIOS DE APRENDIZAGEM		
	FEEDBACK ESPECIALISTAS	ALTERAÇÕES PARA APLICAÇÃO NA FASE 2:
<p>Atividades e estratégias:</p> <p>4.1) Que atividades/ações desenvolveu para obter conhecimentos sobre essa área? O que fez em concreto? (por ex.: conversar com alguém, procurar informação, ler, assistir a vídeos, participar em workshops, conferências, consultar informação online, ...).</p> <p>4.2) Descreva o que fez, em que contextos, com quem.</p> <p>Recursos e tecnologias digitais:</p> <p>4.3) Quais foram os principais recursos utilizados para obter conhecimento nessa área? (ex: livros, vídeos, informação disponível online (websites, redes sociais, comunidades de partilha, fóruns, ...), cursos online, plataformas ou apps).</p> <p>4.4) Gostaria de destacar especificamente um desses recursos?</p> <p>4.5) Em que medida as tecnologias digitais desempenharam um papel nessa aprendizagem?</p>	<p>4.4 Especialista G: dúvidas quanto a clareza</p> <p>Comentário: No item 4.4, talvez incluir a razão do destaque.</p>	<p>alterar título: ATIVIDADES</p> <p>4.1) Na experiência/situação/evento em que realizou aprendizagem sobre este tema, que atividades desenvolveu? Descreva o que fez, em que ambientes/contextos e espaços, por ex.: conversar com alguém, procurar informação, ler, assistir a vídeos, participar em workshops, conferências, consultar informação online, ...).</p> <p>4.3) Quais foram os principais recursos utilizados nestas situações (ex: livros, vídeos, informação disponível online, websites, redes sociais, comunidades de partilha, fóruns, cursos online, plataformas, apps,...).</p> <p>Retirar 4.4)</p>
5) DESCRIÇÃO DO(S) CONTEXTO(S) (Onde)		
	FEEDBACK ESPECIALISTAS	ALTERAÇÕES PARA APLICAÇÃO NA FASE 2:
<p>Experiências de aprendizagem</p> <p>5.1) Quais foram as experiências de aprendizagem que considera que tenham sido particularmente significativas para o seu conhecimento nessa área?</p> <p>5.2) Em que contextos, ambientes, espaços é que decorreram essas experiências?</p>	<p>5.1 Especialista G: dúvidas quanto a clareza</p> <p>Comentário: no item 5.1, talvez reformular para "Que experiências de aprendizagem considera terem sido..."</p>	<p>Alterar título para Contexto e tempo</p> <p>5.1) Que experiências de aprendizagem considera terem sido particularmente significativas para o seu conhecimento nesta área/tese?</p> <p>Retirar 5.2</p>
6) TEMPO		
	FEEDBACK ESPECIALISTAS	ALTERAÇÕES PARA APLICAÇÃO NA FASE 2:

<p>6.1) Há quanto tempo você tem se envolvido ativamente na busca por e conhecimentos nessa área?</p> <p>6.2) Foi um processo pontual ou distribuído em diferentes momentos, ao longo de um período de tempo?</p>	<p>Comentário: G: Atenção ao termo "aprendizado"</p>	<p>6) Retirar este subtítulo "tempo"</p> <p>Subir as questões para o anterior</p> <p>6.1) Desde quando tem aprendido ou procurado aprender sobre este tema/área?</p> <p>6.2) Foi um processo pontual ou foi devido a uma situação ou evento específico na sua vida?</p>
<h3>7) INTERVENIENTES</h3>		
	<p>FEEDBACK ESPECIALISTAS</p>	<p>ALTERAÇÕES PARA APLICAÇÃO NA FASE 2:</p>
<p>7.1) Quais foram as pessoas que mais influenciaram a sua aprendizagem nesta área?</p> <p>7.2) Conversou ou trocou ideias com outras pessoas que também estejam a aprender sobre este tema?</p> <p>7.3) Como essas interações impactaram na sua compreensão sobre o tema?</p>	<p>7.1 Especialista G: dúvidas quanto a clareza</p> <p>Comentário: no item 7.1), talvez reformular para: "Que pessoas mais influenciaram..."</p>	<p>7.1) Que pessoas mais influenciaram a sua aprendizagem nesta área?</p> <p>7.2) Conversou ou trocou ideias com outras pessoas que também estejam a aprender sobre este tema/área?</p> <p>7.3) Como é que essas interações interferiram na sua compreensão sobre o tema/área?</p>
<h3>8) AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS</h3>		
	<p>FEEDBACK ESPECIALISTAS</p>	<p>ALTERAÇÕES PARA APLICAÇÃO NA FASE 2:</p>
<p>Autoavaliação da aprendizagem:</p> <p>8.1) Como avalia as aprendizagens realizadas e os resultados alcançados?</p> <p>8.2) Existem assuntos específicos em que se sente mais confiante dentro da área?</p> <p>8.3) Que assuntos percebe que precisa de aprofundar e aprender mais?</p> <p>8.4) Que balanço faz sobre o processo de aprendizagem desenvolvido nesta área?</p> <p>8.5) De que forma consegue verificar que aprendeu sobre esta área?</p> <p>Reconhecimento externo:</p> <p>8.6) Existem conhecimentos aprendidos nesta área que já aplicou na sua vida pessoal, social, académica, profissional? Quais?</p> <p>8.7) Para quê? E onde aplicou esses conhecimentos?</p> <p>8.8) Houve algum reconhecimento externo ou feedback que recebeu com relação aos conhecimentos adquiridos nesta área (ou seja, por parte de pessoas que interagem consigo em contexto profissional,</p>	<p>8.5 Especialista G: dúvidas quanto a clareza</p> <p>Comentário: No item 8.5), o termo "verificar" pode não ser claro para todos os respondentes.</p>	<p>8.1 - retirar</p> <p>8.2) Existem assuntos específicos em que se sente mais confiante dentro deste tema/área?</p> <p>8.4) Que balanço faz sobre o processo de aprendizagem desenvolvido nesta área? (utilidade para a sua vida, eficácia,..)</p> <p>8.5 retirar</p> <p>Novo título - Valorização e reconhecimento de aprendizagens</p> <p>8.6) Existem conhecimentos aprendidos nesta área que já aplicou na sua vida pessoal, social, académica, profissional?</p> <p>8.6.1) Se sim, quais? (por ex: contextos, situação)</p> <p>8.7 retirar</p> <p>8.8) Identifica alguma forma de</p>

<p>académico, social)?</p> <p>8.9 De que forma esse reconhecimento teve efeitos na sua motivação e/ou confiança?</p>		<p>reconhecimento ou feedback que tenham dados sobre os conhecimentos adquiridos nesta área (ou seja, por parte de pessoas que interagem consigo em contexto profissional, académico, social)?</p> <p>Sim/não/tenho dúvidas</p> <p>8.8.1) Em que consiste esse reconhecimento/feedback?</p> <p>8.9 retirar</p>
--	--	--

Quadro i. Guião para explicitação de aprendizagens realizadas em contextos não formais.

Observações:

Especialista I: Equilibrar o número de perguntas por dimensões. Para aplicação com especialistas, levar em consideração, além de clareza e relevância, o nível de utilidade descrito no texto sobre metodologia de Amado.

Apêndice 4

Versão 1 do instrumento: “Aprendizagens anteriores sobre o tema
– diagnóstico de conhecimentos”

APRENDIZAGENS ANTERIORES SOBRE O TEMA

- DIAGNÓSTICO DE CONHECIMENTOS

GUIÃO

Este guião pretende apoiar o diagnóstico de conhecimentos sobre o tema da formação que irá iniciar ou está a frequentar, com o objetivo de dar a conhecer as **aprendizagens que já realizou sobre este tema ou nesta área**.

Estima-se que a sua resposta dure cerca de 10 minutos.

A explicitação de aprendizagens, para si e para os outros, facilita o diagnóstico de conhecimentos por parte dos/as formadores/as ou empregadores. As aprendizagens que fez sem terem certificação são significativas e, por isso, importa serem valorizadas.

1) INTENCIONALIDADE

1.1) Quais são as suas expectativas sobre a formação que está a frequentar?

1.2) Houve algum evento ou experiência específica que despertou o seu interesse ou motivação por esta área/tema? Se sim, descreva-o/a.

2) CONHECIMENTOS ANTERIORES

2.1) Considera ter alguns conhecimentos nesta área/sobre este tema que tenha adquirido anteriormente?
Sim/Não

3) CONHECIMENTOS APRENDIDOS

3.1) Quais são os principais conhecimentos sobre este tema/área que considera ter até agora? São sobre o quê em concreto?

3.2) Como é que esses conhecimentos podem ser aplicados na sua vida pessoal, social ou profissional?

4) OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM -

Pensando em experiências anteriores ou eventos em que aprendeu sobre este tema/área, responda às seguintes questões:

4.1) Quais eram os seus objetivos nas experiências anteriores?

4.2) O conhecimento que adquiriu anteriormente nesta área está alinhado com os seus objetivos profissionais? Sim/Não/Tenho dúvidas

4.3) Como imagina a aplicação desse conhecimento na sua vida profissional e/ou social?

5) ATIVIDADES

5.1) Na experiência/situação/evento em que aprendeu sobre este tema, que atividades desenvolveu?

GUIÃO

Descreva o que fez, em que ambientes/contextos e espaços, com quem, ... (por ex.: conversar com alguém, procurar informação, ler, assistir a vídeos, participar em workshops, conferências, consultar informação online, ...)

5.2) Quais foram os principais recursos utilizados nestas situações (ex: livros, vídeos, informação disponível online, websites, redes sociais, comunidades de partilha, fóruns, cursos online, plataformas, apps,...).

5.3) Em que medida as tecnologias digitais desempenharam um papel nessa aprendizagem?

6) TEMPO

6.1) Desde quando tem aprendido ou procurado aprender sobre este tema/área?

6.2) Foi um processo pontual ou foi devido a uma situação ou evento específico na sua vida?

7) INTERVENIENTES

7.1) Que pessoas mais influenciaram a sua aprendizagem nesta área/tema?

7.2) Conversou ou trocou ideias com outras pessoas que também estejam a aprender sobre este tema/área? Sim/Não

7.3) Como é que essas interações influenciaram a sua compreensão sobre o área/tema?

8) AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS

8.1) Existem assuntos específicos em que se sente mais confiante dentro deste tema/área?

8.2) Que assuntos percebe que precisa de aprofundar e aprender mais?

8.3) Que balanço faz sobre o processo de aprendizagem desenvolvido nesta área? (utilidade para a sua vida, eficácia, relevância social ou profissional, ...)

9) VALORIZAÇÃO E RECONHECIMENTO

9.1) Existem conhecimentos aprendidos nesta área que já aplicou na sua vida pessoal, social, académica ou profissional? Sim/Não/Tenho dúvidas

9.1.1) Se sim, quais? (em que contextos, situação)

9.2) Identifica alguma forma de reconhecimento ou feedback que tenham dado sobre os conhecimentos adquiridos nesta área (ou seja, por parte de pessoas que interagem consigo em contexto profissional, académico, social)? Sim/Não/Tenho dúvidas

9.2.1) Se sim, em que consiste esse reconhecimento/feedback?

Quadro i. Guião para explicitação de aprendizagens realizadas em contextos não formais.

Apêndice 5

Guião de entrevista aos formandos

Guião de entrevista

Formandos

Destinatários: Adultos que preencheram o instrumento criado para diagnóstico de conhecimentos no âmbito da etapa 1 do estudo – validação do instrumento; formandos de cursos online.

Objetivo geral: Compreender a perspetiva dos formandos que participaram na etapa 1 de validação do instrumento sobre a sua utilidade e relevância.

Objetivos específicos: Em concreto, constituem objetivos específicos das entrevistas aos formandos os seguintes:

- Identificar dúvidas ou dificuldades sentidas pelos formandos-participantes na etapa 1 quanto ao uso do instrumento desenvolvido para apoiar o diagnóstico de conhecimentos.
- Verificar se consideram o instrumento útil para a auto análise das aprendizagens realizadas sobre o tema da ação formativa que inicia, e tomada de consciência dessas aprendizagens.
- Recolher sugestões de alteração de itens no instrumento de forma a torná-lo mais relevante no diagnóstico de conhecimentos e na análise de necessidades de formação por parte dos formadores (ou responsáveis pela formação).

Preparação para a entrevista:

- 1) Envio dos documentos para os entrevistados:
 - Instrumento aplicado aos adultos;
- 2) Realização da entrevista: Envio de link do google meet.
- 3) Roteiro da entrevista:

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	TÓPICOS ORIENTADORES DAS QUESTÕES
1) Legitimação da entrevista	1.1 Contextualizar os objetivos da entrevista	Informar o entrevistado sobre o contexto/âmbito de realização da entrevista e respetivos objetivos.
	1.2 Motivação do entrevistado	Sublinhar a importância da colaboração do entrevistado para a realização do trabalho.
	1.3 Informar sobre a confidencialidade e anonimato	Garantir a confidencialidade e o anonimato dos dados recolhidos.
	1.4 Autorização para a gravação áudio	Solicitar autorização para a gravação áudio da entrevista, para facilitar a recolha e organização dos dados, para posterior análise.

Apêndice 6

Transcrição das entrevistas a formandos

Entrevista ao Formando N

A entrevista aconteceu online no dia 15 de setembro de 2024 às 20hrs, por chamada de vídeo. No início da entrevista foram apresentados os objetivos da pesquisa e também os objetivos da entrevista. Após esse momento, foram informadas ao entrevistado às questões relativas aos processos éticos que asseguram a confidencialidade das informações obtidas. Por fim, foi solicitada a autorização para a gravação da entrevista que foi confirmada pelo entrevistado. Apresento a transcrição seguir:

Entrevistadora: Pronto já estamos gravando, podemos começar.

Formando: Toda a forma de que a gente o abordasse, eu fui muito abstrato, isto bem, não fui muito direto, não fui muito... porque às vezes as perguntas é um bocado difícil de relacionar muito com a pergunta que questionas, percebes?

Entrevistadora: Uma das perguntas mesmo é com relação ao preenchimento. Você teve alguma dúvida em alguma questão? Com relação a clareza do vocabulário ou o próprio conteúdo?

Formando: Quando abordas os temas, por exemplo, quando o tema é fundado para, por exemplo, se é para utilização futura. Sim. Eu compreendi que realmente nesta formação, sim, procuro realmente que é algo de agora, não é?

Entrevistadora: Sim.

Formando: E que poderá ter uma vantagem, porque é algo que está ainda verde, algo que ainda está por ser explorado, e não há procedimentos a criar, as próprias normas internacionais também estão um bocadinho confusas.

Entrevistadora: Sim. A ideia é só para você...

Formando: Não há abordagem correta, não há abordagem... Uma regra, não existe. Eu sempre me preocupei um bocado também com a área ambiental, apesar da minha irmã ser engenheira ambiental, mas preocupava-me muito, não é?

Entrevistadora: Sim, claro.

Formando: E o facto, às vezes, de ter vivido, por exemplo, em África, ver se calhar, digamos, a forma se calhar como as indústrias lá não têm os cuidados, por exemplo, aqui com as agências que há na Europa, ou nos Estados Unidos, ou, se é nos Estados Unidos, também não é bem o termo correto, porque às vezes na Europa são as coisas muito caras. E que é realmente, se todos nós tivermos um bocadinho o cuidado e exigirmos isso às empresas, pois é a própria comunidade, é a própria, digamos, a sociedade que exige que essas instituições tenham esse cuidado ambiental, pois reflete também nas suas próprias vidas, na maturação, tudo isso, não é? E nesse conteúdo, pois pronto, foi me interessando, fui procurando e inteiramos.

Entrevistadora: Você sentiu que enquanto você estava preenchendo o instrumento, você refletiu sobre as suas aprendizagens anteriores na área da sustentabilidade, que é o curso que você vai começar?

Formando: Sim, eu sempre achei que, é assim, como eu disse, a minha área sempre foi uma área financeira e achei que, ou melhor, quando se começou a abordar este tema na vertente financeira, até como uma forma das empresas criarem forma de financiamento abordando as normas internacionais e o próprio ESG, não é?

Entrevistadora: Sim.

Formando: Isso foi me clarificar aqui um assunto. Se calhar as empresas, elas mesmo têm que ter uns cuidados com o ambiente, com o bem-estar dos funcionários, com o bem-estar da sociedade, o envolvimento, pronto, e isso acaba me interessou, claro, e era exatamente isso que eu pretendia.

Entrevistadora: Sim, sim. Você considera que enquanto estava preenchendo o instrumento você refletiu sobre o seu percurso nesta área?

Formando: Sim, sim. Por exemplo, a primeira vez que eu comprei um... A primeira vez não foi a primeira vez, mas agora que eu vim, desde que vim de África, a primeira vez foi comprar um carro já hídrico, e estamos a falar de 7, 8 anos.

Entrevistadora: Sim.

Formando: Percebes? Já naquela altura eu pensei, não, por que é que eu não vou já comprar um hídrico?

Entrevistadora: Verdade.

Formando: Percebes? Já nisto, e as coisas mudaram muito, já de 7, 8 anos já mudou muito, mas já foi nesse sentido, por que é que a gente não, por exemplo, reutiliza também a água, que aqui é muita coisa que já se pode utilizar de maneira diferente.

Entrevistadora: Vamos a outra pergunta. Você considera que o uso do instrumento é útil para os formadores/responsáveis da formação realizarem a análise de necessidades de formação do grupo, ao acederem às respostas dadas pelos formandos, e, se necessário, realizarem ajustes no curso?

Formando: Sim, sim, sim. Acho que os temas, mesmo que sejam um bocado diferenciados, acho que eles conseguem sempre a ter um debate, a ter uma... O debater é sempre uma mais-valia. E isso, acho que tanto para o professor, eventualmente terá mais conhecimento, como é lógico, né?

E para nós, também temos também um chamamento, uma ideia, ou algo que possa realmente criar ou surgir.

Entrevistadora: E você gostaria de acrescentar algum aspecto ou sugestão complementar sobre as questões levantadas?

Formando: Não.

Entrevistadora: Tem alguma sugestão para o instrumento em geral?

Formando: Foi mais nas questões de... Como é que eu ia dizer? Se a intenção do tema era o que eu pretendia. Ou até mais nesse sentido, era mais naquilo dos pontos oito e acho que era oito ou sete, era uma mudança.

Entrevistadora: Deixa eu ver aqui.

Formando: Sim, mas talvez seja esse. Existem assuntos que considera mais confiante dentro dessa área? Ou como essa... Como é que essas interações influenciaram a sua compreensão sobre a área e o tema, né, que é essa conversa com as pessoas? Há esses temas como é algo novo. Tem muita coisa a discutir e não há algo que... Não é uma coisa que digas assim, é esta a regra.

Entrevistador: Sim.

Formando: Algo que ainda é muito abstrato, não há ainda definições, não há... Não há um procedimento. Não há um procedimento que diga, olha, esta norma já está autorizada, é isto que tens que seguir. As coisas ainda não estão ainda implementadas, ainda há muita coisa a ser debatida.

Entrevistador: Entendi.

Formando: Exatamente. Por causa das empresas e por áreas, obviamente. Nem elas mesmo sabem como é que vão lidar porque irão elas mesmo para já criar uns procedimentos internos de acordo com aqueles que acham que devem ser corretos, não é? E quando realmente houver as normas internacionais aí, acredito, que eles aí darão mais foco sobre essas alterações?

Entrevistadora: Sim, sim, deu para perceber.

Formando: São muito novos, são temas que ainda não têm, digamos, uma clarificação de como é que se criaram os procedimentos. Por exemplo, nós, por exemplo, na auditoria temos os procedimentos internacionais das IES ou das IAS, aqui as coisas ainda estão um bocado... o procedimento é que deves utilizar, percebes? As pessoas ainda não sabem.

Entrevistadora: Você acredita que nesse caso é interessante para o professor receber quem são esses alunos?

Formando: Aqui é uma troca de informação que eles podem dizer que estão certos e na aula que está sendo discutido.

Entrevistadora: Isso é interessante. Gostaria de agradecer a sua disponibilidade. Obrigada.

Formando: Tá bom, muito obrigada. Boa noite para você. Tchau, tchau.

Entrevista a Formanda G

A entrevista aconteceu online no dia 10 de setembro de 2024 às 14hrs, por chamada de vídeo. Inicialmente apresentei os objetivos da pesquisa e da entrevista. Após esse momento, foram informadas ao entrevistado às questões relativas aos processos éticos que asseguram a confidencialidade das informações obtidas. Por fim, foi solicitada a autorização para a gravação da entrevista que foi confirmada pelo entrevistado. Apresento a transcrição seguir:

Entrevistadora: Comecei a gravar.

Formanda: Ok.

Entrevistadora: Você teve alguma dúvida ao preencher o instrumento? Sentiu que teve alguma questão na clareza do vocabulário ou no conteúdo?

Formanda: Tá. Bem formal, mas deu pra entender Mas acho que é costume. A gente aqui costuma meio que trazer para o cotidiano, mas deu para compreender assim, apesar de estar um pouquinho longo. A gente lia um pouco mais, era um pouquinho mais extensa a pergunta, mas eu acredito que até é bom para a gente se forçar um pouquinho mais. Foi interessante, sim.

Entrevistadora: Mas essa formalidade gerou alguma dúvida no conteúdo?

Formanda: Eu acho que naquela questão de passar rápido, eu falei, deixa eu ver se eu entendi e voltar. E releio, mas depois que a gente lia com mais calma ali, compreendi. Então, era nada que não entendesse.

Entrevistadora: Entendi.

Entrevistadora: Ao preencher o instrumento, você sentiu que refletiu sobre as aprendizagens realizadas nessa área?

Formanda: Ah, não, com certeza, porque às vezes você faz por uma necessidade específica ali e acaba não pensando no geral, né? E aí você tenta absorver o que eles estão passando e moldar pra sua necessidade, mas nem sempre você passa sua necessidade pro formador. Então é complicado mesmo, mas a gente não para pra pensar, né? Da utilidade do curso pra gente. Eu, assim, como eu tô na área ambiental, de uma forma, assim, geral, pra mim todos são bem úteis, né? Porque os temas são muito complexos, parece que não, mas é muita gente trabalhando na área ambiental, várias profissões, várias graduações, gente que nem às vezes nem a graduação tem, mas já trabalha, e aí é uma área de formação nova pra mim, né? Quer dizer, às vezes a gente não reflete o que a gente tá fazendo. A gente faz no impulso. Você vê ali um tema, às vezes você nem lê o que tem no tema. Exatamente. Nem lê o programa. Ah, eu preciso fazer um inventário. Nem lê o que tá lá no programa. Só sabe o que precisa fazer o inventário. Eu acho que é pertinente você pensar um pouco antes do que você está querendo aprender.

Entrevistadora: Você considera que o instrumento promove a tomada de consciência dos conhecimentos que tem até hoje?

Formanda: Sim, porque às vezes a gente busca ali muito o tema. Ah, eu preciso desse tema para executar algum trabalho, né? De consultoria, que a maioria das vezes a gente troca programas para fazer um serviço específico. E aí, aquele serviço específico é o que você vai executar. Então, às vezes você não pensa num todo, né? Sobre aquele tema, ainda é bom para você refletir antes. Ah, será que esse tema eu vou lá para isso? O que eu já sei, o que eu estou levando para o curso? Não, mas é bem interessante.

Entrevistadora: Obrigada! A outra pergunta. Você sentiu que foi relevante preencher o instrumento e depois iniciar o curso?

Formanda: Com certeza. É uma reflexão ali, né, pra você começar a fazer o curso. A gente faz no impulso, assim.

Vai fazendo o que precisa, mas não sabe exatamente ali onde vai aplicar. Tá buscando, exatamente. Então você separa um pouquinho pra pensar, né? Não, é interessante, sim.

Entrevistadora: Sim.

Formanda: É relevante fazer antes, assim, preencher. Porque a gente normalmente só se inscreve e entra. De cabeça, assim, parece que tá mergulhando. E aí, às vezes, não sabe nem por que que tá ali, entendeu? Ou então acaba o curso e fala, putz, podia ter perguntado isso, sabe? Podia ter... Sei lá. Estão utilizando um pouco essa questão da interatividade. Muita gente tá vendo gravado. Perdem a interatividade. Antes, as pessoas ainda perguntavam no grupo, né? Mas aí o grupo anda tão doido, anda tão assim que a gente não tá nem com tempo de perguntar.

Entrevistadora: Verdade. E você considera que o uso do instrumento é útil para os formadores da formação realizarem a análise de necessidades de formação do grupo, ao acederem às respostas dadas pelos formandos?

Formanda: Eu considero, sim, considero. Porque, assim, eles fazem, informalmente, né? Antes de iniciar, eles fazem uma pergunta, eles querem conhecer o público. Mas, muitas vezes, tem público grande, né? Não é como você ter noção de quem vai ser o seu..tem o cara que é o diretor, que nunca viu. Tem o estagiário também, que acabou de sair da faculdade, também nunca viu. E é interessante que o formador direciona algumas coisas, porque o conteúdo, eles são práticos, né? Por exemplo, os cursos, eles são práticos. Eles têm que ser rápidos. E num curso, né? Eu não consigo pegar tudo. Então, se você pegar o que você precisa, é muito interessante. Eu acredito que sim. Por exemplo, você pode direcionar para um setor... Ah, eu trabalho, sei lá, no portuário. Eu trabalho no setor de serviços. Lá a gente tem essas ferramentas. Então, você direciona essas ferramentas para ele.

Entrevistadora: Entendi.

Formanda: Eu acho que é bem bacana, sim. Até porque a área de sustentabilidade tem muitas... É muito amplo. E é legal também, porque promove uma troca também, né? Isso, promove uma troca. E cada curso é diferente, assim, não tem como ser igual, apesar de ter uma programação, né, pra acontecer. É bacana. Quando você tem interação também, é legal. Faz sentido ter interação.

Entrevistadora: Verdade, entendi. E você acha que, por exemplo, o professor tendo essas informações, ele pode promover isso de uma forma mais direcionada?

Formanda: Sim, pode. E vai ficar mais útil, né, pro aluno, pro professor também, que ele vai ver que ali ele ajudou, fez uma contribuição, aquele conteúdo que ele passou. Eu acho que é super gratificante, né, pro professor saber que aquele conteúdo que ele passou vai ser útil.

Entrevistadora: Sim, exatamente. Você gostaria de acrescentar algum aspecto ou sugestão com relação a essas questões ou ao instrumento?

Formanda: Eu até pensei na questão de ser menos formal, mas eu acho que tá bom assim, que força a gente pensar um pouquinho mais, de repente o formal vai ficar muito... é que a gente gosta muito do prático, né? coisas rápidas, né? Mas eu acho que tá legal assim, não mudaria não.

Entrevistadora: E você gostaria de acrescentar alguma coisa?

Formanda: Eu acredito que não, mas eu acho que essa questão de você pensar um pouquinho, refletir ali sobre o conteúdo, sobre como você vai aprender, o que você vai usar daquilo, é interessante, pra gente não fazer tanto um impulso, né?

Entrevistadora: Legal. Obrigada pela sua colaboração. Você já faz curso online há quanto tempo?

Formanda: Online? Desde a pandemia. Quatro anos. Já tem muito tempo.

Entrevistadora: Entendi.

Formanda: E você tem quantos anos? Trinta e nove.

Entrevistadora: Sim. Ah, obrigada pela sua colaboração. Vou pausar aqui.

Apêndice 7

Guião de entrevista aos formadores

Guião de entrevista

Formadores

Destinatários: São destinatários das entrevistas que se pretende realizar, no âmbito da Fase 3 da pesquisa, formadores em cursos de formação online.

Objetivo geral: A realização das entrevistas é norteadada pelo seguinte objetivo geral:

- ❖ Recolher a opinião dos formadores sobre a utilidade e a relevância do instrumento desenvolvido com vista a apoiar o diagnóstico de conhecimentos e a análise de necessidades de formação em cursos online.

Objetivos específicos: Em concreto, constituem objetivos específicos das entrevistas aos formadores os seguintes:

- ❖ Recolher a opinião dos formadores, se consideram que o instrumento é útil e relevante para recolher informações sobre os conhecimentos que os formandos têm naquela área de formação.
- ❖ Verificar se, na opinião dos formadores, as informações recolhidas através do instrumento apoiam a análise da necessidade de formação e se consideram que podem apoiar na realização de algum ajuste no decorrer do curso.
- ❖ Perceber se os formadores têm alguma sugestão de alteração no instrumento.

Preparação para a entrevista:

- 1) Enviar o instrumento aplicado com os formandos.
- 2) Enviar o organizado das respostas dos formandos ao usarem o instrumento.
- 3) Realização da entrevista: envio de link do google meet.
- 4) Roteiro da entrevista:

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	TÓPICOS ORIENTADORES DAS QUESTÕES
1. Legitimação da entrevista	1.1 Contextualizar os objetivos da entrevista	Informar o entrevistado sobre o contexto/âmbito de realização da entrevista e respetivos objetivos.
	1.2 Motivação do entrevistado	Ressaltar a importância da colaboração do entrevistado para a realização do trabalho
	1.3 Informar sobre a confidencialidade e anonimato	Garantir a confidencialidade e o anonimato dos dados recolhidos
	1.4 Autorização para a gravação áudio	Pedir autorização para a gravação áudio da entrevista, para facilitar a recolha e organização dos dados, para posterior análise.

2. Caracterização do perfil do entrevistado	2.1 Caracterização do formador	Pedir informações sobre: - Idade - Gênero - Anos de experiência como formador - Tempo de experiência em formações online
3. Utilidade do instrumento para diagnóstico de conhecimento	3.1 Perceber se considera que o instrumento recolhe informações sobre os conhecimentos que os formandos têm naquela área de formação.	Na sua opinião, o instrumento desenvolvido é útil para recolher informações sobre os conhecimentos prévios dos formandos na área em que irá dar formação?
4. Relevância do instrumento para análise de necessidades de formação	4.1 Identificação de Necessidades de Formação 4.2 Contributos para melhorias/ajustes no desenvolvimento da formação	Considera que o instrumento é útil para apoiar a identificação de necessidades de formação dos formandos? Se sim, como considera que os dados recolhidos através do instrumento podem ser usados? Você acredita que as informações recolhidas pelo instrumento podem ser úteis para fazer ajustes no decorrer do curso/desenvolvimento da formação? Por exemplo, no foco a dar a alguns conteúdos, nos exemplos práticos a analisar ou atividades práticas a propor, recursos usados, ...
5. Sugestões de alteração/ajuste no instrumento	5.1 Identificação de itens a eliminar ou a adicionar ao instrumento 5.2 Informações adicionais	Sugere alguma exclusão ou inclusão de perguntas ou tópicos que ajudariam a melhorar o instrumento para o diagnóstico de conhecimentos e para a análise de necessidades de formação? Gostaria de acrescentar algum aspecto ou esclarecimento complementar sobre as questões levantadas?
6. Questões finais e agradecimentos	6.1 Agradecimentos	Formular os agradecimentos e a colaboração prestada

Apêndice 8

Respostas dos formandos ao instrumento (Versão 1)

CATEGORIAS	1) INTENCIONALIDADE	
SUBCATEGORIAS	Motivações e expectativas iniciais	
OBJETIVO	Compreender as razões pessoais que motivaram o início do interesse no domínio da Formação e Explorar as expectativas iniciais do aprendiz em relação ao conhecimento sobre o tema e como ele previa sua aplicação.	
PERGUNTA	Quais são as suas expectativas sobre a formação que está a frequentar?	Houve algum evento ou experiência específica que despertou o seu interesse ou motivação por esta área/tema? Se sim, descreva-o/a.
F1	Estar capacitada a trabalhar profissionalmente na prática com o conteúdo	sim, o conteúdo ser prático podendo atender a requisito normativo e de legislação, aplicando para as empresas em que estou em consultoria
F2	Conhecimento sobre algo que ainda não conheço	Deixei concorrer a uma vaga pq não entendia o assunto e é uma realidade.
F3	É de agregar novos conteúdos e reduzir as dúvidas pertinentes à este assunto.	Não
F4	Melhor posicionamento no mercado de trabalho	As oportunidades no campo escolhido
F5	Mediana	Eu sempre tive interesse por sistema mas mulheres nessa área não tinha muita chances como vem tendo ultimamente
F6	Estou iniciando a formação pois desejo me aprofundar mais sobre o tema em que trabalho.	Sim, no meu trabalho estou sentindo que preciso saber mais sobre o tema e é por isso que estou fazendo curso.
F7	Espero que ajude na minha formação acadêmica e profissional.	Sim, irei iniciar uma nova fase acadêmica e preciso desse conhecimento.

F8	Preparar-me para cargos de maior responsabilidade e autoridade no sistema de gestão de qualidade e conformidade em que atuo hoje. Desenvolver habilidades em auditorias a fim de pontuar melhorias na eficiência dos processos e garantir que as práticas estejam alinhadas com normas e regulamentos.	Promoção de cargo na empresa.
F9	Alta, espero que tenha profundidade	Sou doutorando na temática
F10	Me tornar auditora líder, poder ajudar empresas e formar auditores internos	Já trabalho na área a 7 anos
F11	Adquirir conhecimento e agregar valor aos meus serviços ofertados a clientes.	Eu presto consultoria em ESG e grande parte dos clientes estavam pedindo a elaboração de relatório. Então, eu enxerguei como uma oportunidade e busquei o aprendizado.
F12	Adquirir informação, debater e acrescentar mais valia no futuro.	Motivação por ser um tema da actualidade, algo que ira criar futuras prespectivas de evolução na carreira profissional.
F13	Que consiga, ter segurança para auditar e conduzir auditorias com segurança	Sim, já trabalho com atividades voltadas para área de interesse

CATEGORIAS	2) CONHECIMENTOS ANTERIORES	3) CONHECIMENTOS APRENDIDOS	
SUBCATEGORIAS	Conhecimentos prévios do tema.	Conhecimentos prévios e aplicabilidade.	
OBJETIVO	Identificar se existem conhecimentos prévios sobre o tema.	Explorar os conhecimentos prévios que o aprendiz possui sobre o tema e como eles tem sido aplicados em sua vida pessoa, social ou profissional.	
PERGUNTA	Considera ter alguns conhecimentos nesta área/sobre este tema que tenha adquirido anteriormente?	Quais são os principais conhecimentos sobre este tema/área que considera ter até agora? São sobre o quê em concreto?	Como é que esses conhecimentos podem ser aplicados na sua vida pessoal, social ou profissional?
F1	Sim	a aplicação a realidade, e o tema estar atualizado por que são assuntos que estão em constante mudança	na vida pessoal e social, e que quando sinto controle da vida profissional, a vida pessoal e social, entram em equilíbrio, quando uma está desalinhada, as outras desandam, pelo menos é o que sinto.
F2	Não		
F3	Sim	Conhecimento do conteúdo programático acredito que já tenho contudo quero exercitar mais com outros cenários e possibilidades a fim de aprimorar os meus conceitos.	Grande parte pode ser aplicado na atual função
F4	Não		
F5	Não		
F6	Sim	A minha formação é em Engenharia Ambiental, mas essa é uma área que se transforma a todo tempo e preciso estar em constante atualização. Trabalho com mudanças climáticas desde sempre e tenho conhecimento das políticas públicas. Costumo frequentar os eventos e congressos da área. Mas estou sentindo que preciso aprender na prática como fazer o relatório de GEE.	Esses conhecimentos são aplicados diariamente na minha área profissional, o que reflete também na minha área pessoal e social, pois é uma área que escolhi e tenho prazer em trabalhar com.
F7	Não		

F8	Sim	Sou auditora interna formada na norma ISO 9001.	Conhecimentos são aplicados diariamente
F9	Sim	Principais indicadores de sustentabilidade, especialmente o ISE da B3	Tema da minha tese de doutorado
F10	Sim	Domino bem a norma ISO 9001 e 14001	No meu trabalho atual sou coordenadora de gestão da qualidade
F11	Sim	Eu tenho conhecimento na estruturação de estratégias ESG dentro de empresas.	Dentro dos serviços prestados, eu consigo ofertar um novo serviço e aumentar o faturamento da minha empresa.
F12	Sim	ESG da estratégia à acção, Descarbonização e projectos de Carbono. Relatório de Sustentabilidade.	Vida pessoal ter preocupações com o meio ambiente e poder seleccionar produtos que sejam mais “verdes” e sustentáveis e profissional porque quero formar nesta área e ter bases de formação e conhecimento para conseguir uma mais valia e poder um acrescentar algo mais ao tema.
F13	Sim	Saúde Ocupacional - (Gerenciamento de riscos), Meio Ambiente, (Gerenciamento de resíduos em geral) já Qualidade, não tenho tanto conhecimento.	De varias maneiras: Pessoal em formato de palestra trabalhos voluntários. Profissional na aplicabilidade diária nas minhas atividades e ou auditorias

CATEGORIAS	4) OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM - Pensando em experiências anteriores ou eventos em que aprendeu sobre este tema/área, responda às seguintes questões:		
SUBCATEGORIAS	Metas pessoais e profissionais		
OBJETIVO	Identificar as metas pessoais que o aprendiz estabeleceu ao buscar conhecimento sobre o tema. Analisar a conexão entre os objetivos profissionais do aprendiz e a formação		
PERGUNTA	Quais eram os seus objetivos nas experiências anteriores?	O conhecimento que adquiriu anteriormente nesta área está alinhado com os seus objetivos profissionais?	Como imagina a aplicação desse conhecimento na sua vida profissional e/ou social?
F1	melhor executar trabalho profissional	Sim	sinceramente, atuar melhor quanto aos clientes que precisam desse serviço que estou aprendendo e executar da melhor forma, considerando tempo e retorno financeiro.
F2			
F3	Primeiramente adquirir conhecimento basico	Sim	O conteúdo é atual é muito presente na minha vida profissional
F4			
F5			
F6	Quando iniciei a faculdade foi porque sempre me interessei pela sustentabilidade, pelo clima e pelas condições do planeta. Depois fui aprendendo muito na prática mesmo, no trabalho com outros profissionais e em cursos de curta duração.	Sim	Como eu disse, eu estou sempre utilizando os conhecimentos. Só que preciso me continuar me atualizando.
F7			

F8	Desenvolver habilidades profissionais	Sim	Desenvolvimento de auditorias
F9	Muito básicas	Sim	Preciso de profundidade
F10	Aprendizagem	Sim	Me possibilitar atuar em outros locais
F11	Oferecer uma esteira de serviços completa para os meus clientes	Sim	Após terminar o meu trabalho de consultoria, oferecer o serviço para criação de relatório anual de sustentabilidade para que esses clientes possam divulgar para suas partes interessadas os resultados que estão sendo alcançados e as dificuldades encontradas no trajeto.
F12	Formação em gestão, gestão financeira e administrativo, gestão de recursos humanos, manutenção, gestão de projectos.	Sim	Terá que ser uma mais valia e será algo que inovará a vida social das empresas e das instituições financeiras e da vida no seu quotidiano das pessoas.
F13	Aplicação no dia a dia, principalmente o conhecimento das normas.	Sim	De maneira mais e contínuo

CATEGORIAS	5) ATIVIDADES		
SUBCATEGORIAS	Atividades e estratégias / Recursos digitais		
OBJETIVO	<p>Analisar as estratégias e atividades utilizadas para o estudo que se mostraram eficazes na aprendizagem sobre o tema. Explorar a diversidade de contextos que influenciaram a aprendizagem.</p> <p>Identificar os principais recursos utilizados na aquisição de conhecimento. Avaliar o papel da tecnologia na aprendizagem e identificar ferramentas tecnológicas que facilitaram o processos</p>		
PERGUNTA	Na experiência/situação/evento em que aprendeu sobre este tema, que atividades desenvolveu?	Quais foram os principais recursos utilizados nestas situações (ex: livros, vídeos, informação disponível online, websites, redes sociais, comunidades de partilha, fóruns, cursos online, plataformas, apps,...).	Em que medida as tecnologias digitais desempenharam um papel nessa aprendizagem?
F1	os conteúdos e as experiências trocadas, mesmo que online são produtivas vivenciar exemplos de soluções	websites, plataformas	primordial, acessibilidade, disponibilidade e uso do tempo da melhor forma
F2			
F3	Auto didata livros , artigos científicos , webinar s e cursos on line	Respondido na questão anterior	Bastante importante abre um leque de opções muito interessantes
F4			
F5			
F6	Já foram muitas. Teve a faculdade e depois tiveram muitas experiencias no dia a dia do trabalho que me fizeram adquirir novos conhecimentos. O meu trabalho é muito dinamico então com um novo cliente normalmente precisamos estudar ou rever conceitos. Costumamos fazer isso de forma online e depois levamos para a reunião. Também participamos dos congressos que tem na área, sempre que dá.	informação online, documentos oficiais, websites, cursos online e congressos.	Totalmente, hoje em dia é sempre com uso da tecnologia.
F7			
F8	Curso EAD	-	-

F9	Vídeos, leituras, pesquisas on line	Websites, reuniões on line	Poderia ser mais profunda
F10	Cursos on-line, palestras	Livros, vídeos, aulas ao vivo	Muito importante e facilidade
F11	Particpei de aulas gravadas dentro de uma plataforma, onde foram aplicados alguns execícios específicos sobre o tema e acompanhamento de relatórios de grandes empresas para entendermos na prática a aplicação do conhecimento.	Vídeos, informações disponíveis online, relatórios de empresas, materiais específicos do tema.	As tecnologias digitais auxiliam demais o processo de aprendizagem. Em um mundo em que cada dia mais estamos com o tempo contado, ter a oportunidade de aprender de forma online traz as possibilidades de continuar evoluindo pessoalmente e profissionalmente.
F12	Conversas com as pessoas, procurar informação que tenha de fundo estes temas de sustentabilidade.	Informação online, comunidades de partilha, livros, fóruns.	Serão um valor acrescentado, salientando as formações, aplicações e rede de partilha de conhecimento pelos temas de discussão.
F13	Desenvolvimento de atividades como Docente/Educador, em empresas/ Industrias e sim participação em reuniões,eventos, workshops etc...	Sim, todos as ferramentas possíveis, utilizo sempre.	100% quando falamos em aprendizagem 50% teoria e os outros 50% praticos

CATEGORIAS	6) TEMPO		7) INTERVENIENTES		
SUBCATEGORIAS	Tempo de investimento dedicado na área/tema		Influências pessoais, sociais ou profissionais.		
OBJETIVO	Avaliar a extensão do envolvimento do aprendiz ao longo do tempo na aprendizagem Compreender como a compreensão do aprendiz sobre o tema evoluiu desde o início do seu interesse		Avaliar o papel da colaboração e discussão com outros aprendizes no processo de aprendizagem.		
PERGUNTA	Desde quando tem aprendido ou procurado aprender sobre este tema/área?	Foi um processo pontual ou foi devido a uma situação ou evento específico na sua vida?	Que pessoas mais influenciaram a sua aprendizagem nesta área/tema?	Conversou ou trocou ideias com outras pessoas que também estejam a aprender sobre este	Como é que essas interações influenciaram a sua compreensão sobre o área/tema?
F1	Há alguns anos, mas assim na forma online, confesso que desde a pandemia	devido a uma situação sim, procurando atualização	gestores, professores	Sim	troca de experiencia
F2					
F3	3 anos	Evento deirecinknado sos meus objetivos profissionais estratégicos	Não saberia agora nominar	Sim	Sempre a troca de experiências acrescenta novas visões
F4					
F5					
F6	tem mais de 10 anos, desde quando iniciei a faculdade.	foi por interesse mesmo.	Tive um professor muito bom de ciências e foi onde comecei a me interessar pela área. Depois disso, foram as pessoas que fui encontrando na faculdade e no trabalho.	Sim	Sempre influenciam. Soube desse curso por uma colega que trabalhou comigo.
F7					

F8	2018	Busca por desenvolvimento na área	Professores na graduação	Sim	-
F9	Há 5 anos	Vida profissional e acadêmica	Nenhuma	Não	Não influenciaram
F10	7 anos	Área que sempre atuei	Diretor da empresa que trabalho	Sim	Geralmente ensino outras pessoas sobre o assunto
F11	2 anos	Oportunidades de trabalho	Ninguém em específico	Sim	Pude ter novas visões sobre o desenvolvimento do trabalho, inclusive em relação a venda do serviço.
F12	Já mais 4 anos procurei estes temas na área da sustentabilidade.	Devido à evolução humana e aos temas preocupantes da sociedade.	Pessoalmente	Sim	Reforçar e aprofundar o conhecimento e saber debater com pessoas da mesma área.
F13	Venho sempre aprendo com o tema desde os anos 2000	Iniciou -se a partir da aceitação de uma oportunidade profissional e até então tornou-se uma rotina profissional.	Pares e gestores na empresa	Sim	De forma positiva e sempre trabalhando como auditado ou auditor

CATEGORIAS	8) AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS		
SUBCATEGORIAS	Reflexão e auto-avaliação		
OBJETIVO	Permitir que o aprendiz reflita sobre seu próprio progresso e compreensão em relação ao domínio.		
PERGUNTA	Existem assuntos específicos em que se sente mais confiante dentro deste tema/área?	Que assuntos percebe que precisa de aprofundar e aprender mais?	Que balanço faz sobre o processo de aprendizagem desenvolvido nesta área? (utilidade para a sua vida, eficácia, relevância social ou profissional, ...)
F1	sim	quando se trata de assuntos de setor específico	como dito anteriormente, o uso da parte prática para equilibrar profissional, pessoal e social
F2			
F3	Sim	Escopo 3	Muito importante e compatível com a velocidade que imprimo para aquisição de novos conhecimentos
F4			
F5			
F6	Sim, eu trabalho diretamente com impactos das mudanças climáticas. Sou consultora em projetos de sustentabilidade.	Realizar relatórios.	Eu acho que uma coisa está ligada a outra. Como trabalho com isso há muitos anos, na minha vida pessoal tem pessoas dessa área, como amigos e colegas de trabalho e como é um assunto que está cada vez mais em foco, muitas vezes converso fora do trabalho sobre ele, sobre alguma notícia, etc.
F7			

F8	Organização de auditorias	Interpretação da norma	-
F9	Visão de pesquisador	Principais índices de sustentabilidade do mundo	Objeto de estudo de doutorado
F10	Qualidade	Segurança no trabalho	Extremamente importante
F11	Área de social	Área ambiental	O aprendizado foi excelente agregando valor ao meu lado profissional.
F12	Sim na área de relatório e auditoria	Sustentabilidade, Social e Governança e os seus impactos na sociedade.	Algo ainda novo, existem muitos elementos ainda por reportar e conhecer, os parâmetros as próprias instituições financeiras irão basear muito nos relatórios ESG e todo enquadramento da cadeia empresarial terá que apostar nos novos processos que serão desenvolvidos na criação de procedimentos e instruções trabalho de acordo com normas que irão ser criadas e as existentes para a sociedade sustentável.
F13	Segurança do trabalho (Treinamento e Desenvolvimemtno)	Relatórios específicos de auditorias	Positivo, com certeza levar para vida pessoal e profissional

CATEGORIAS	9) VALORIZAÇÃO E RECONHECIMENTO			
SUBCATEGORIAS	Feedback e reconhecimento externo			
OBJETIVO	Explorar como o aprendiz percebe o reconhecimento externo e feedback em relação às suas aprendizagens.			
PERGUNTA	Existem conhecimentos aprendidos nesta área que já aplicou na sua vida pessoal, social, académica ou profissional?	Se sim, quais? (em que contextos, situação)	Identifica alguma forma de reconhecimento ou feedback que tenham dado sobre os conhecimentos adquiridos nesta área (ou seja, por parte de pessoas que interagem consigo em contexto profissional)	Se sim, em que consiste esse reconhecimento/feedback?
F1	Sim	organização de tempo, venda de serviço com objetividade	Sim	muito importante, para entender se foi realmente relevante o assunto
F2				
F3	Sim	Consultoria	Não	
F4				
F5				
F6	Sim	Sim, como disse anteriormente todo conhecimento que venho adquirindo ao longo desses anos me ajudam no trabalho e também na vida.	Sim	Já são muitos anos de consultoria então tenho reconhecimento de especialista.
F7				

F8	Sim	-	Tenho dúvidas	-
F9	Sim	Muitos	Sim	Diversos
F10	Sim		Sim	
F11	Não		Não	
F12	Sim	Compra dos produtos, aquisição de viatura.	Sim	Reconhecer viatura que gaste menos em CO2 à mais 7 anos, foi algo novo na altura, é algo que hoje evolui nesse sentido.
F13	Sim	Ministrando aulas para cursos técnicos, falando do SGI.	Sim	Reconhecimento profissional, participação em grupos de discussões profissionais etc..

Apêndice 9

Transcrição das entrevistas a formadores

Entrevista Formador T

A entrevista aconteceu no dia 20 de set. de 2024, online e por chamada de vídeo. Ao iniciar foram apresentados os objetivos da pesquisa e da entrevista. Após isso, foi solicitado o consentimento para a gravação e apresentadas as questões éticas envolvidas e o tratamento dos dados. A seguir, a transcrição da entrevista:

Entrevistadora: Posso começar a gravar?

Formador: Sim

Entrevistadora: Obrigada. Eu tenho algumas perguntas para fazer, e depois se você quiser acrescentar alguma coisa, ou tiver alguma sugestão, são bem-vindas. Vamos lá!

Entrevistadora: Qual é a sua idade? E quantos anos tem de experiência como formador e formador online?

Formador: Ok, portanto, a idade, tenho 46, portanto, experiência como formador, eu não dou formação há muito tempo, portanto, eu trabalho como instructional designer há muitos anos, trabalho desde 2007, e mais recentemente comecei a dar formações, portanto, pode-se dizer que experiência em dar formação tem dois anos de experiência. Trabalhei com muitos formadores, mas em termos de experiência são dois anos, mais ou menos, pode-se considerar assim. Eu dei uma ou outra formação pelo caminho mais informal, às vezes sempre muito ligada às plataformas, ao Moodle e como é que se funcionava, porque, de facto, na minha área acabávamos por ter muito esta interação com empresas e, portanto, elas começavam a trabalhar com o Moodle e precisavam perceber como é que se trabalhava e eu dava muito mais formação nessa área e também alguma formação na área do instructional design quando era necessário incluir pessoas nas minhas equipas e, portanto, muito curioso.

Entrevistadora: Claro, interessante. Sobre o instrumento, a pergunta é sobre a utilidade do instrumento para o diagnóstico de conhecimentos. Gostaria de saber se, na sua opinião, o instrumento desenvolvido é útil para recolher informações sobre os conhecimentos prévios dos formandos na área que vão iniciar a formação.

Formador: Sim, é útil. (6:26) A resposta é direta, é útil.

É muito importante nós termos instrumentos, é isso mesmo, temos instrumentos que consigam oferecer os conhecimentos que os formandos têm antes de entrar na ação de formação. Isso é fundamental, aliás, no trabalho, nos diferentes modelos que nós temos, por exemplo, do design instructional, podemos fazer um paralelismo, porque a formação online, de facto, a formação online é formação e nós precisamos de perceber quem é que está à nossa frente, quando estamos a desenhar alguma experiência de aprendizagem enquanto instructional designers, também precisamos de saber quem é que está à nossa frente e isto é, acho que é fundamental que existam instrumentos e principalmente instrumentos, como o que tu estás a fazer, validados cientificamente pela investigação, sejam validados para, de facto, conseguirmos obter as informações mais importantes que nos deem, não é? The big picture do que temos à nossa frente e o que é que vamos trabalhar.

Entrevistadora: Interessante. Então, obrigada. A segunda pergunta é sobre a relevância para a análise de necessidade de formação. Você considera que o instrumento é útil para apoiar a identificação de necessidade de formação dos formandos?

Formador: Certo, certo, mas sim, é, é relevante, claro que é. Sem entrar em grandes explicações, é relevante. Sim.

Entrevistadora: E como que você considera que esses dados recolhidos, eles podem ser usados para a análise de necessidade de formação?

Formador: Bom, para já podem ser utilizados, a parte mais imediata ou a parte mais, se calhar mais óbvia é no desenho das atividades, a escolha das atividades que vão ser realizadas durante a formação. Se eu perceber de repente que tenho à minha frente um público-alvo, vamos falar assim, mais infos poluídos do que outros, quer dizer, não podemos estar a fazer algo muito tecnológico porque eles não vão perceber, não vão ter dificuldades e as dificuldades vão ter um impacto grande na qualidade da aprendizagem e da motivação. Portanto, há aqui vários fatores. A tecnologia de recursos a ser utilizados, o próprio desenho, o desenho das aulas, não as atividades, mas o desenho, a forma como os conteúdos vão e cadearam-se nos outros, o tipo de linguagem a utilizar é importante.

Se vamos estar a falar com jovens de 15, 16 anos, é uma coisa, estamos a falar com adultos e isso é outra. Perceber se vamos necessitar de ter alguma intervenção mais direcionada para alguns formantes, porque isso é importante também perceber. Temos alguns que percebemos à cabeça que têm mais conhecimento e que são mais autónomos e com quem não vamos ter de nos preocupar entre aspas, temos que nos preocupar com todos. Mas que não vamos ter que estar tão em cima do que outros que se calhar vão ter mais dificuldades e sabemos que vamos ter que ter uma aproximação muito mais incisiva. A tipologia dos trabalhos que se organizam, trabalhos de grupo, perceber logo à cabeça se podemos, imagina, abrir breakouts lumes para fazerem trabalhos esses breakouts vão ser abertos aleatoriamente ou se temos que estar a construir as equipas nós, porque sabemos que este elemento é mais forte, aquele é mais fraco, se calhar é bom estarem juntos porque um vai puxar pelo outro. Há aqui vários fatores importantes que podemos preparar previamente e que não temos que depois estar ali durante as sessões a fazer esse jogo. Nós já temos isso preparado previamente. Portanto, acho que nesse sentido é muito importante.

E depois também no tipo de avaliação que vamos fazer, como é que os vamos avaliar, como é que gerimos, por exemplo, nós sabemos quando estamos a olhar para os conteúdos que vamos selecionar e olhar para as pessoas que temos à nossa frente, perceber e depois vendo o conhecimento que eles têm, como é que vamos gerir o tempo da própria formação. Ou seja, o que eles sabem é que nesta temática eu vou ter que perder mais tempo. Neste SKA vou perder menos tempo.

Então dá para balancear e para ajustar. Se eu tiver acesso a essas informações, uma semana antes da formação começar, é maravilha. Como vocês dizem, beleza.

Entrevistadora: Exatamente.

Formador: Ou seja, aumentar perfeitamente para fazer uma situação muito mais adequada da formação.

Entrevistadora: Perfeito. E você acredita que as informações recolhidas pelo instrumento podem ser úteis para fazer ajustes no decorrer do curso?

Formador: Tu tens uma coisa que é interessante, nós sabemos. Eu estive a olhar para o instrumento e depois estive a olhar para as respostas. O instrumento, eu estava aqui a ver no início, eu até tinha aberto. Costuma que as respostas durem mais ou menos 10 minutos. Isto é um bocado longo. Nós sabemos as dificuldades que temos em, às vezes, recolher dados. Dignos quando os questionários são longos. As pessoas tentem reduzir as respostas. E às vezes até, mas isso são os tais desvios que existem, não é? Sim. Ok, nós temos que perceber que nem todas as respostas que estão ali, se calhar, correspondem à realidade. E as pessoas têm tendência, às vezes, a dizer que sabem sobre um tema, quando, na realidade, não sabem. Sim. Aquela coisa de até mostrar as fragilidades que têm. Mas pronto, isso são aqueles desvios que existem e que nós temos também que considerar e que também durante a formação percebemos. Dizem que tinha conhecimento, mas, no final, não tinha. (Mas acho é que, às vezes, a dimensão do questionário, as questões que estão aqui são pertinentes e é óbvio que todas elas vão recolher informação importante. Às vezes é tal coisa, é um questionário que pode se tornar, podem não ser 10 minutos, podem ser 15 ou 20 e chegar uma altura que a pessoa já não vai responder da forma como nós gostaríamos que ela respondesse.

Entrevistadora: Sim.

Formador: E um outro ponto, até para trazer assim, que eu achei interessante, é que as pessoas têm essa dificuldade, duas dificuldades, na verdade, de fazer essa reflexão, essa autoreflexão, algo que não é muito presente, então é difícil, e fazendo elas imaginam muito o que estão sendo avaliadas. Então eu preciso dizer, corresponder o que estão me perguntando, então alguma coisa eu preciso saber, enfim.

Entrevistadora: A próxima pergunta é se você sugere alguma inclusão ou exclusão de perguntas para melhorar o instrumento e até a questão do vocabulário, que é uma coisa que também surgiu a partir deles.

Formador: Eu acho que, é engraçado você falar nisso, estava a pensar, porque eu neste momento, agora já não, porque saí, estou em fase de transição, hoje é o meu primeiro dia de férias, estava a pensar, eu trabalho muito com, trabalhava com miúdos da formação profissional, e que alguns deles vão ter formação online, e eu dou umas sessões de, eles utilizam, utilizavam, utilizam, eu é que já não estou lá, eles continuam a utilizar duas plataformas para a formação, utilizam o Microsoft Office 365, portanto usam muito o Teams, e usam muito o Moodle, e quando eles entravam na academia, eu fazia uma sessão de formação online, para ele ensinava e dava-lhes noções básicas das ferramentas que eles iam usar, e eles são miúdos de alguns, tem dos cursos profissionais, dos cursos de especialização tecnológica, que cá chamamos os 7, são miúdos que podem ter dos 20 aos 30, que não são miúdos como é óbvio, e depois temos outros mais novinhos, das aprendizagens 15, e eu

pensava assim, ok, se eu aplicar este questionário aos miúdos de 15 anos, eles não vão perceber nada, eles não vão, não vão dizer, ou seja, vão ter dificuldade, por exemplo, em falar sobre expectativas, vão ter algumas dificuldades em falar sobre eventualmente a aplicação do conhecimento, e se a experiência, ou seja, se calhar, não sei se não era interessante, mas se calhar dá para outros trabalhos de mestrado, né?

Entrevistadora: Sim.

Formador: Existirem várias versões do questionário, e até segmentá-las, se calhar não tanto por idades, mas se calhar por níveis de escolaridade, não sei, eu acho, estava aqui a ver algumas perguntas, eu não sei, por exemplo, era isso que eu queria perguntar, onde é que ela está aqui? Por exemplo, no 7.1, que pessoas mais influenciaram a sua aprendizagem nesta área de tema? O que é que se pretende com esta questão? Ela está lá embaixo, não é?

Entrevistadora: Espera aí. Está nos intervenientes, no ponto 7.

Formador: Ah, no ponto 7, ok. Sim, a minha pergunta é, a resposta a esta pergunta, né, que mais valia, que me pode trazer no desenho, ou na gestão, por exemplo, a outra a seguir eu percebo, conversou ou trocou ideias com outras pessoas. Eu, neste momento, aqui, poderei conseguir tirar e dizer, olha, este formando, ou este aluno, é alguém que gosta de conversar, é alguém que gosta de trocar ideias, é uma boa pessoa para fazer trabalhos colaborativos, se calhar consigo retirar, consigo retirar essa informação. Hum, o primeiro.

Entrevistadora: É verdade.

Formador: Ok, eventualmente também, não é, até posso, se ele disser assim, como professor, ok, bom, se calhar foi em contexto, se calhar mais formal, que ele retirou. Se falo com um familiar. Uma pessoa curiosa e que tenta discutir e que tenta fora do ambiente formal, procura, ok, sim, se eu pensar um bocadinho nisso, eventualmente consigo, certo. Acho que sim, sim, percebo, percebo. E pode ser útil. Pode ser útil, para mim seria útil nessa perspectiva, na perspectiva da pessoa predisposta intrinsecamente à aprendizagem, não é, aquela pessoa que não falou com ninguém ou que nunca falou, se calhar, não é, ok, tenho curiosidade sobre isto, vou aprender agora, mas nunca tive muita vontade de discussão.

Entrevistadora: Exatamente.

Formador: eu achei isso interessante, mas se calhar, de repente, essa conversou, trocou ideia, já engloba essa primeira também, não sei, não sei se elas são...

Entrevistadora: Sim.

Formador: um ponto que eu já tinha colocado de analisar, que o questionário é um pouco comprido, né, um pouco longo. Sim. E, então, se calhar seria necessário tirar algumas perguntas e reduzir ele.

Entrevistadora: Tem alguma sugestão do que que seria, de como fazer isso?

Formador: Não, não sei. Se quiser podemos passar as perguntas, podemos passar o questionário e debater. Eu acho que o questionário torna-se longo porque as respostas não se, ou seja, não é resposta imediata.

Entrevistadora: Ah, sim. Exige reflexão.

Formador: Exatamente. Se tiver a responder e se quiser fazer o questionário como deve ser, todas estas perguntas, a grande parte delas requerem alguma reflexão.

Entrevistadora: Claro.

Formador: Aqui temos conhecimentos apreendidos, não é? Isto é, se existiram, não é fácil, ou seja, não é imediato. E há pessoas que já, depende muito também da capacidade de reflexão de cada um.

Entrevistadora: Exatamente.

Formador: Da destreza a expor o que está a refletir e passar isto para os queridos. Agora, isto é sempre complicado, esta parte do retirado, não é? Perguntas. Uma sugestão, desculpa, vou-te falar.

Entrevistadora: Sim, sim, pode ser

Formador: Eu estava aqui a ver estas, por exemplo, no último ponto, valorização e reconhecimento, eu estou a ver o documento que tu me enviaste, a colaboração, é a versão 1 do instrumento.

Entrevistadora Ah, está bem.

Formador: E eu estava aqui a ver, estas no ponto 9.

Entrevistadora: Sim, estou aqui.

Formador: Quando as pessoas se deparam com este tipo de pergunta, existem conhecimentos aprendidos nesta área que já aplicam na sua vida pessoal, social, académica ou profissional, eventualmente sim, mas a seguir ter o se sim quais, em que contexto, em situação, vai implicar-nos voltar a escrever.

Entrevistadora: Exatamente, na última, não é?

Formador: O 8 tenho dúvidas. Por experiência própria, tenho sempre alguma dificuldade, aquilo quando aparece sempre uma hipótese de, ok, se responderes isto, tens de responder à seguinte, que já é mais extensivo, é tentar não responder para demorar mais tempo. E estava a pensar, existem conhecimentos apreendidos, ok, isto é uma resposta de sim ou não, não é? E uma resposta de sim ou não aqui, de facto, não te vai dar grande informação. Existem conhecimentos? Sim, existem. E já apliquei, ok. Pronto, isto de facto não te dá. É importante o se sim.

Entrevistadora: Sim.

Formador: Eu acho que, bom, todas as perguntas que estão aqui eu acho que são pequenas. Todas elas vão buscar alguma informação que pode ser importante. Eu acho que, agora, é isso, isto tem que ser, como tudo, tem que ser testado, tem que ser analisado. É testado, afinado, exatamente. Não há de ser o teu trabalho, não é? O teu trabalho é ter o instrumento disponibilizando-se. O teu trabalho está aqui, e agora quem vier a seguir tentaste melhorá-lo, e agora vais pegar um produto final. E quem vier a seguir...Pode continuar. Que utilizo, o teu trabalho está feito. Está entregue.

Entrevistadora: Ah, entendi.

Formador: Todas elas vão buscar alguma informação que pode ser importante. Eu acho que agora é isso.

Formador: A última parte do trabalho, que é recomendações futuras, óbvio. Ok, como é que se recomenda que alguém pegue nisto, que aplique e que anda liso?

Formador: Estava aqui a olhar, a ver a parte da avaliação das aprendizagens. O que é que se nos percebe? (1 Preciso aprofundar? Ok.O balanço fechou.Pois, elas são pertinentes, não é? Acho que é importante, por exemplo, acho muito importante esta parte das atividades, onde tu consegues perceber que tipo de atividades é que eles gostam. E isso é mesmo importante. Eu tive uma experiência, porque eu também fiz entrevistas. O meu trabalho foi sobre a parte da disciplina de cidadania e desenvolvimento, e a utilização das tecnologias nessa área, na participação democrática, de que forma é que isso se diz. Eu fui entrevistar, fiz um focus grupo com miúdos de 5º e 6º ano. E aquela, não, e vocês gostam de jogar, de aprender com os jogos digitais? E eles diziam, não, nós passamos o dia todo ao telemóvel, nós quando vamos fazer jogos gostamos que eles sejam físicos, que sejam com... Ok, boa. E eu tinha uma ideia completamente diferente. Pensei que eles iam dizer, não, mas nós gostamos de estar agarrados ao telemóvel a fazer um jogo. E isso é importante, porque eu também, no final, acabei por desenhar um mapa de recursos, uma proposta de várias atividades para vários temas. E acabei por, estava à espera de colocar jogos digitais e acabei por colocar propostas

Entrevistadora: Nossa, interessante.

Formador: Pelos jogos de tabuleiro, pelas disputas e tudo o que for. E isso é importante. É importante nós percebermos o que é que eles gostam, o que é que os motiva, para depois desenvolvermos propostas de atividades que vão ao encontro daquilo que sabemos que os vai motivar. Portanto, é engraçado, por exemplo,

quais foram os principais recursos utilizados, por exemplo, na experiência e situações e eventos em que aprendeu sobre este tema, que atividades desenvolveu. Eles vão-te dar a lista de atividades que desenvolveram. Quais foram os principais recursos utilizados. Ok, eles vão-te dar a lista de recursos. Em que medida as tecnologias tiveram um papel importante. Ok, utilizámos muito tecnologia, mas tu não perguntas aqui o que é que eles mais gostaram, o que é que os mais motivou das atividades que fizeram. Se calhar é bem interessante.

Entrevistadora: Interessante.

Formador: Porque podem dizer, ok, nós usámos muito tecnologia, mas isso não motivou. Portanto, se calhar...Alguma pergunta que pudesse aferir o que é que os mais, o que é que os motivou mais (4:23) as atividades que fizeram. As que gostaram mais, as que gostaram menos. Aquelas é que os motivou mais a participar, aquelas que não. Se calhar é interessante o formador ter essa informação prévia para poder desenhar essas atividades.

Entrevistadora: Maravilha. Está ótimo. Eu queria agradecer pela disponibilidade e pelas sugestões.

Formador: Eu que agradeço também.

Entrevista Formadora V.

A entrevista aconteceu no dia 16 de set. de 2024, online e por chamada de vídeo. Ao iniciar foram apresentados os objetivos da pesquisa e da entrevista. Após isso, foi solicitado o consentimento para a gravação e apresentadas as questões éticas envolvidas e o tratamento dos dados. A seguir, a transcrição da entrevista:

Entrevistadora: Posso gravar?

Formadora: Sim, claro.

Entrevistadora: A primeira pergunta que eu gostaria de te fazer é se na sua opinião, o instrumento desenvolvido é útil para recolher informações sobre os conhecimentos prévios dos formandos na área em que irá dar formação?

Formadora: Claro, por exemplo, nesse último aqui, eu tô dando de GRI, tem um cara que tá fazendo doutorado em sustentabilidade. Então, ele entende de um monte de coisa. E tem gente que mal tá entendendo por que que tá ali. Então, fica muito difícil tu achar o equilíbrio. Tu tem isso, tu pode dosar, montar turmas com os similares.

Entrevistadora: Sim.

Formadora: Até porque fica, de repente, mais interessante pra ele, né? O que é de doutorado, talvez ele não queira escutar a coisa mais básica.

Entrevistadora: Então na sua opinião, esse instrumento, ele é útil pra recolher informações sobre os conhecimentos prévios formandos?

Formadora: Fundamental. Fundamental. Ele deu o perfil pra entender o que os trouxe, como eles chegaram até ali nesse curso. E dá até pra ter uma, a partir da resposta, tu poder entender um pouquinho melhor até onde eles podem ir, né? Sabe como tratar cada um, inclusive, sabe? Por exemplo, se tem um que conhece muito, tu interage e em determinado ponto, tu faz com que os outros perguntem mais pra ele, inclusive, do que pra ti. Ou se excluem dele, sabe? Ou sei lá, com um mecanismo diferente pra atrair o foco. Pra que eles se soltarem, buscarem aprender, enfim. Afinal, o aprendizado, ele não é só o professor, né? Que dá aula. É todo aquele grupo ali que tá... É o que eu digo sempre ali, quando eu abro ninguém é professor de ninguém, é um espaço de troca. É muito Paulo Freire. Ninguém se educa sozinho, a gente vai junto construindo um caminho no processo da educação, né?

Entrevistadora: Exatamente. Então, por exemplo, você considera interessante receber esse documento?

Formadora: Fundamental. Legal. Interessante. Ele funcionaria como um levantamento de necessidade de treinamento. Ele funciona muito, ele seria muito bom pra isso. Porque eu posso ver, de novo, no conteúdo. Não é nem na forma, no conteúdo. O que pode ser aplicado pra cada turma, o que pode ser oferecido, sabe?

Entrevistadora: A outra pergunta é se considera que ele apoia na identificação da necessidade de formação desses formandos.

Entrevistadora: Sim.

Formadora: Tu usa essa tua ferramenta e se tu tem muitos engenheiros ambientais com necessidade de aprender, por exemplo, talvez ele tenha mais necessidade de treinamento não de legislação ambiental, mas das questões de direitos humanos, das questões de governança. Porque meio ambiente ele já saca, ele já entende o que ele quer, sabe? Então é uma ferramenta que aprimora ou que te dá uma diretriz de conteúdo. Que conteúdo você vai utilizar pra trabalhar com essa turma. É o levantamento mesmo das necessidades reais de treinamento que essas turmas precisam. Às vezes tem gente que fica com vergonha de falar porque sabe muito pouco. Eu digo, não fica com vergonha porque tem coisas que provavelmente você sabe muito mais do que eu que tô aqui trocando

experiência com você. Ou mais do que o fulano que é mestre. Tu tem que tá puxando pra poder vir porque pela diferença as pessoas não...

Entrevistadora: Você tem alguma sugestão melhoria? Alguma pergunta que você acha que seria essencial de estar lá e que ajudariam a melhora o instrumento?

Formadora: Eu acho que na tua fala tu deixou uma coisa que eu achava importante ter que a expectativa de cada um com o curso. Como chegou até a plataforma pra buscar. Naquele curso específico, né? Naquele curso. É buscando esse tipo de conhecimento.

Entrevistadora: Ah, legal. Interessante isso.

Formadora: Mas eu olhei eu não vi que faltava nada. Que tava muito bom. Ele é bom para nivelar o conhecimento de cada um. É bom mesmo. Eu gostei muito dessa proposta tua. Você vai nivelando mesmo. Dá pra te separar por grupos de afinidade.

Entrevistadora: Claro. E quando eu finalizar o instrumento pronto mesmo eu posso compartilhar com você.

Formadora: Ótimo, porque são ferramentas fundamentais pra quem trabalha com capacitação. Achei maravilhoso.

Entrevistadora: Há quanto tempo que você é formadora?

Formadora: Aqui eu comecei a dar aulas de forma mais sequência em 2020, eu acho 19, 20, por aí. Mas eu já trabalhava antes com palestras, workshops.

Entrevistadora: Tá bem. E em formações online desde a mesma época?

Formadora: Foi direto aqui, isso.

Entrevistadora: De qualquer forma, muito obrigada pela colaboração e disponibilidade. Tchau

Apêndice 10

Consentimento informado aos formandos

Consentimento Informado

Este questionário realiza-se no âmbito de um estudo sobre o **diagnóstico de conhecimentos na formação online**. O estudo tem como **objetivo** verificar se o uso deste questionário permite realizar o diagnóstico de conhecimentos dos formandos.

As suas respostas são confidenciais e o tratamento de dados será feito globalmente, não havendo qualquer referência a dados individuais. Poderá cancelar a sua participação a qualquer momento.

O trabalho de investigação segue as normas da carta de ética do IE-ULisboa.

Muito obrigado pela sua colaboração!

Ana Cláudia Carvalho (anaclaudiacarvalho@edu.ulisboa.pt)

Estudante do mestrado em Educação e Formação (eLearning e Formação a Distância), sob a orientação da Prof. Joana Viana, no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (IE-ULisboa).

Declaro que li e compreendi o âmbito do estudo, e compreendo que a minha participação é voluntária e que os meus dados serão tratados de forma anónima e confidencial, em respeito pelo Regulamento-Geral de Proteção de Dados (Lei no58/2019, de 8 de agosto).

- Aceito responder ao questionário
- Não aceito responder.

Apêndice 11

Adaptações para o guião preliminar enviado aos especialistas

EXPLICITAÇÃO DE APRENDIZAGENS REALIZADAS EM CONTEXTOS NÃO FORMAIS

EXPLICITAÇÃO DE APRENDIZAGENS REALIZADAS EM CONTEXTOS NÃO FORMAIS PARA REALIZAÇÃO DE DIAGNÓSTICO DE CONHECIMENTOS NA FORMAÇÃO A DISTÂNCIA

GUIÃO	
INTRODUÇÃO	
GUIÃO ORIGINAL	VERSÃO PRELIMINAR
<p>Neste guião apresentam-se questões orientadoras cujas respostas dadas por cada um permitirão explicitar aos outros aprendizagens que foram realizadas em contextos não formais (sobre as quais não existe qualquer certificação), e que considera serem significativas, permitindo a sua análise, reconhecimento e valorização por parte de outras pessoas, grupos ou entidades.</p> <p>Um guião para cada aprendizagem significativa.</p>	<p>Este guião pretende apoiar o diagnóstico de conhecimentos.</p> <p>Assim, considerando a área/tema da formação que irá frequentar, convidamo-lo/a responder às perguntas abaixo com o objetivo de apoiá-lo/a na explicitação das aprendizagens que já realizou sobre este tema. As questões são orientadoras para descrever como iniciou o seu interesse nesta área, com que objetivos, o que já sabe, o que sabe fazer, que experiências já teve nesta área, entre outros aspetos.</p> <p>Com a explicitação de aprendizagens, para si e para os outros, facilita o diagnóstico de conhecimentos por parte dos/as formadores/as ou empregadores, nomeadamente sobre o que aprendeu em contextos não formais. Essas aprendizagens, apesar de não terem certificação, são significativas no seu desenvolvimento e formação pessoal, social, profissional, académica. E, por isso, importa serem valorizadas.</p> <p>Sobre aprendizagens realizadas anteriormente sobre este tema/área...</p>
1) INTENCIONALIDADE	
GUIÃO ORIGINAL	VERSÃO PRELIMINAR
<p>Existia a intenção para aprender?</p> <p>Quais foram os pontos de partida para realizar a aprendizagem?</p> <p>O que desencadeou a aprendizagem?</p> <p>(especificar por exemplo motivações, interesses,</p>	<p>Subcategoria: Motivações iniciais.</p> <p>Objetivo: Compreender as razões pessoais que motivaram o início do interesse no domínio da Formação.</p> <p>1.1) Qual foi o motivo que o levou a iniciar o seu interesse nesta área/tema?</p>

necessidades que originaram o processo de aprendizagem, ...)	<p>1.2) Houve algum evento ou experiência específica que despertou o seu interesse inicial por esta área/tema?</p> <p>1.3) Existia a intenção de aprender nessa situação (evento/experiência anterior)?</p> <p>1.4) Como imaginava que essa aprendizagem poderia ser aplicada ou influenciar a sua vida?</p>
	<p>Subcategoria: Expectativas iniciais.</p> <p>Objetivo: Explorar as expectativas iniciais do aprendiz em relação ao conhecimento sobre o tema e como ele previa sua aplicação.</p> <p>1.5) Quais são as suas expectativas ao iniciar esta formação?</p>
2) OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	
GUIÃO ORIGINAL	VERSÃO PRELIMINAR
<p>O que pretendia aprender em concreto?</p> <p>O que queria saber ou saber fazer?</p>	<p>Subcategoria: Metas pessoais.</p> <p>Objetivo: Identificar as metas pessoais que o aprendiz estabeleceu ao buscar conhecimento sobre o tema.</p> <p>2.1) Quais eram os seus objetivos pessoais ao procurar aprender sobre esta área/tema?</p> <p>2.2) Existem metas específicas que você definiu com relação a essa aprendizagem? Por exemplo, o que gostaria de saber ou saber fazer em concreto?</p> <p>Subcategoria: Metas profissionais.</p> <p>Objetivo: Analisar a conexão entre os objetivos profissionais do aprendiz e a formação</p> <p>2.3) De que forma o conhecimento nesta área está alinhado com os seus objetivos profissionais?</p> <p>2.4) Como você imagina a aplicação desse conhecimento na sua vida profissional e/ou social?</p>
3) CONTEÚDOS, ASSUNTOS APRENDIDOS	
GUIÃO ORIGINAL	VERSÃO PRELIMINAR
<p>Qual foi o tema ou os assuntos sobre os quais se debruçou a aprendizagem?</p> <p>O que foi aprendido em concreto?</p> <p>O que fiquei a saber ou a saber fazer?</p>	<p>Subcategoria: Conhecimentos aprendidos.</p> <p>Objetivo: Identificar os conceitos-chave relacionados ao que o aprendiz considera mais significativos e explorar como o aprendiz percebe a aplicação prática dos conteúdos aprendidos no mundo real.</p> <p>3.1) Quais são os principais conhecimentos da área que você aprendeu até agora?</p> <p>3.2) De uma forma concreta, como esses</p>

	conhecimentos aprendidos podem ser aplicados na sua vida pessoal, social, profissional?
4) ATIVIDADES, ESTRATÉGIAS, MEIOS DE APRENDIZAGEM	
GUIÃO ORIGINAL	VERSÃO PRELIMINAR
<p>O que fiz para aprender?</p> <p>Que atividades fiz que me permitiram realizar a aprendizagem?</p> <p>Que recursos foram usados?</p> <p>Que estratégias ou métodos foram usados para conseguir alcançar os objetivos e aprender?</p>	<p>Subcategoria: Atividades e estratégias. Objetivo: Analisar as estratégias e atividades utilizadas para o estudo que se mostraram eficazes na aprendizagem sobre o tema e identificar os principais recursos utilizados na aquisição de conhecimento.</p> <p>4.1) Que atividades/ações desenvolveu para obter conhecimentos sobre essa área? O que fez em concreto? (por ex.: conversar com alguém, procurar informação, ler, assistir a vídeos, participar em workshops, conferências, consultar informação online, ...).</p> <p>4.2) Descreva o que fez, em que contextos, com quem.</p> <p>Subcategoria: Recursos e tecnologias digitais Objetivo: Avaliar o papel da tecnologia na aprendizagem e identificar ferramentas tecnológicas que facilitaram os processos.</p> <p>4.3) Quais foram os principais recursos utilizados para obter conhecimento nessa área? (ex: livros, vídeos, informação disponível online (websites, redes sociais, comunidades de partilha, fóruns, ...), cursos online, plataformas ou apps).</p> <p>4.4) Gostaria de destacar especificamente um desses recursos?</p> <p>4.5) Em que medida as tecnologias digitais desempenharam um papel nessa aprendizagem?</p>
5) DESCRIÇÃO DO(S) CONTEXTO(S) (Onde)	
GUIÃO ORIGINAL	VERSÃO PRELIMINAR
<p>Em que contexto(s) foi realizada a aprendizagem?</p>	<p>Subcategoria: Experiências de aprendizagem. Objetivo: Compreender os diferentes ambientes que influenciaram a aprendizagem.</p> <p>Explorar a diversidade de contextos que contribuiu para a compreensão do tema.</p> <p>5.1) Quais foram as experiências de aprendizagem que considera que tenham sido particularmente</p>

	significativas para o seu conhecimento nessa área? 5.2) Em que contextos, ambientes, espaços é que decorreram essas experiências?
6) TEMPO	
GUIÃO ORIGINAL	VERSÃO PRELIMINAR
<p>Durante quanto tempo?</p> <p>Quanto tempo demorou a realizar essa aprendizagem?</p> <p>Foi um processo organizado ou distribuído em diferentes momentos, ao longo de um período de tempo?</p>	<p>Objetivo: Avaliar a extensão do envolvimento do aprendiz ao longo do tempo na aprendizagem e compreender como a compreensão do aprendiz sobre o tema evoluiu desde o início do seu interesse.</p> <p>6.1) Há quanto tempo você tem se envolvido ativamente na busca por aprendizados e conhecimentos nessa área?</p> <p>6.2) Foi um processo pontual ou distribuído em diferentes momentos, ao longo de um período de tempo?</p>
7) INTERVENIENTES	
GUIÃO ORIGINAL	VERSÃO PRELIMINAR
<p>Com quem aprendi?</p> <p>Quem me ajudou a realizar a aprendizagem? A quem recorri para me ajudar e poder aprender?</p>	<p>Objetivo: Avaliar o papel da colaboração e discussão com outros aprendizes no processo de aprendizagem.</p> <p>7.1) Quais foram as pessoas que mais influenciaram a sua aprendizagem nesta área?</p> <p>7.2) Conversou ou trocou ideias com outras pessoas que também estejam a aprender sobre este tema?</p> <p>7.3) Como essas interações impactaram na sua compreensão sobre o tema?</p>
8) AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS	
GUIÃO ORIGINAL	VERSÃO PRELIMINAR

<p>Como avalio/avaliei a aprendizagem realizada ou os resultados alcançados?</p> <p>Que balanço faço sobre o processo de aprendizagem?</p> <p>Que formas usei ou que formas tenho que me permitem verificar que aprendi?</p> <p>Como sei que aprendi?</p> <p>Já usei esses conhecimentos? Para quê? Em que contexto? Onde? Como?</p> <p>Como posso aplicar essa aprendizagem/usar os conhecimentos adquiridos?</p>	<p>Subcategoria: Autoavaliação da aprendizagem. Objetivo: Permitir que o aprendiz reflita sobre seu próprio progresso e compreensão em relação ao domínio.</p> <p>8.1) Como avalia as aprendizagens realizadas e os resultados alcançados?</p> <p>8.2) Existem assuntos específicos em que se sente mais confiante dentro da área?</p> <p>8.3) Que assuntos percebe que precisa de aprofundar e aprender mais?</p> <p>8.4) Que balanço faz sobre o processo de aprendizagem desenvolvido nesta área?</p> <p>8.5) De que forma consegue verificar que aprendeu sobre esta área?</p> <p>Subcategoria: Reconhecimento externo. Objetivo: Explorar como o aprendiz percebe o reconhecimento externo e feedback em relação às suas aprendizagens.</p> <p>8.6) Existem conhecimentos aprendidos nesta área que já aplicou na sua vida pessoal, social, académica, profissional? Quais?</p> <p>8.7) Para quê? E onde aplicou esses conhecimentos?</p> <p>8.8) Houve algum reconhecimento externo ou feedback que recebeu com relação aos conhecimentos adquiridos nesta área (ou seja, por parte de pessoas que interagem consigo em contexto profissional, académico, social)?</p> <p>8.9) De que forma esse reconhecimento teve efeitos na sua motivação e/ou confiança?</p>
--	---

Quadro i. Guião para explicitação de aprendizagens realizadas em contextos não formais.

Apêndice 12

Grelha de análise das entrevistas aos formandos

CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	TÓPICOS ORIENTADORES DAS QUESTÕES	UNIDADES DE REGISTRO
Compreensão do instrumento	Dúvidas com relação ao preenchimento/uso do instrumento.	Ao preencher/usar o instrumento, surgiu alguma dúvida ou estranhamento em alguma questão? (nomeadamente quanto a: - clareza do vocabulário usado - conteúdo dos itens - pertinência dos itens - utilidade Se sim, em qual/quais? E porquê?	G: "Tá, bem formal, mas deu pra entender. Mas acho que é costume." G: "A gente lia um pouco mais, era um pouquinho mais extensa a pergunta, mas eu acredito que até é bom para a gente se forçar um pouquinho mais." N: "Toda a forma de que a gente o abordasse, eu fui muito abstrato, isto bem, não fui muito direto, não fui muito... porque às vezes as perguntas é um bocadinho difícil de relacionar muito com a pergunta que questionas, percebe?" N: "Foi mais nas questões de... Como é que eu ia dizer? Se a intenção do tema era o que eu pretendia." N: "Ou até mais nesse sentido, era mais naquilo dos pontos oito e acho que era oito ou sete, era uma mudança." N: "Aham. Há esses temas como é algo novo. Tem muita coisa a discutir e não há algo que... Não é uma coisa que digas assim, é esta a regra. Sim."
Utilidade do instrumento	Verificar se considera que o instrumento foi útil para autoanálise:	Ao preencher o instrumento, sentiu que refletiu sobre as aprendizagens realizadas e conhecimentos adquiridos nessa área? Se sim, sentiu alguma diferença ao iniciar o curso após essa reflexão (do que se não o tivesse feito)? Considera que o instrumento promove a tomada de consciência individual dos conhecimentos que tem até hoje neste domínio (ajudando-a preparar-se melhor para iniciar o curso/formação)?	G: "Ah, não, com certeza, porque às vezes você faz por uma necessidade específica ali e acaba não pensando no geral, né? E aí você tenta absorver o que eles estão passando e moldar pra sua necessidade, mas nem sempre você passa sua necessidade pro formador." "Então é complicado mesmo, mas a gente não para pra pensar, né? Da utilidade do curso pra gente." G: "Eu, assim, como eu tô na área ambiental, de uma forma, assim, geral, pra mim todos são bem úteis, né? Porque os temas são muito complexos, parece que não, mas é muita gente trabalhando na área ambiental, várias profissões, várias graduações, gente que nem às vezes nem a graduação tem, mas já trabalha, e aí é uma área de formação nova pra mim, né?" N: "Eu sempre me preocupei um bocadinho também com a área ambiental, apesar da minha irmã ser engenheira ambiental, mas preocupava-me muito, não é? Sim, claro. E o facto, às vezes, de ter vivido, por exemplo, em África, ver se calhar, digamos, a forma se calhar como as indústrias lá não têm os cuidados, por exemplo, aqui com as agências que há na Europa, ou nos Estados Unidos, ou, se é nos Estados Unidos, também não é bem o termo correto, porque às vezes na Europa são as coisas muito caras. Mas é uma outra realidade, não é? Exatamente." G: "Com certeza. É uma reflexão ali, né, pra você começar a fazer o curso. A gente faz no impulso, assim. Vai fazendo o que precisa, mas não sabe exatamente ali onde vai aplicar. Tá buscando, exatamente. Então você separa um pouquinho pra pensar, né? Não, é interessante, sim." G: "É relevante fazer antes, assim, preencher. Porque a gente normalmente só se inscreve e entra. De cabeça, assim, parece que tá mergulhando. E aí, às vezes, não sabe nem por que tá ali, entendeu? Ou então acaba o curso e fala, putz, podia ter perguntado isso, sabe? Podia ter... Sei lá." N: E nesse conteúdo, pois pronto, foi me interessando, fui procurando e inteiramos. N: Sim. Sim, eu sempre achei que, é assim, como eu disse, a minha área sempre foi uma área financeira e achei que, ou melhor, quando se começou a abordar este tema na vertente financeira, até como uma forma das empresas criarem forma de financiamento abordando as normas internacionais e o próprio ECG, não é? Sim. Isso foi me clarificar aqui um assunto.
	Verificar se considera útil para o diagnóstico de conhecimentos		G: "Eu considero, sim, considero. Porque, assim, eles fazem, informalmente, né? Antes de iniciar, eles fazem uma pergunta, eles querem conhecer o público. Mas, muitas vezes, tem público grande, né? Não é comovocê ter noção de quem vai ser o seu. tem o cara que é o diretor, que nunca viu. Tem o estagiário também, que acabou de sair da faculdade, também nunca viu. E é interessante que o formador direciona algumas coisas, por que conteúdo, eles são práticos, né? Por exemplo, os cursos, eles são práticos." N: "Ele pode ajudar o professor a talvez mudar alguma coisa na aula, ou a colocar mais atenção naquilo que aquele grupo, né, que pode ser diferente? Acho que os temas, mesmo que sejam um bocadinho diferenciados, acho que eles conseguem sempre a ter um debate, a ter uma... O debater é sempre uma mais-valia mesmo que sejam um bocadinho diferenciados, acho que eles conseguem sempre a ter um debate, a ter uma... O debater é sempre uma mais-valia." N: "e isso acho que tanto para o professor, isso eventualmente trará mais conhecimento como é lógico né, mas para nós também temos uma ideia, um chamado para algo que propriamente possamos criar ou surgir" "já coloca uma intenção".

Apêndice 13

Grelha de análise das entrevistas aos formadores

GRELHA DE ANÁLISE DE CONTEÚDOS DAS ENTREVISTAS AOS FORMADORES			
CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	TÓPICOS	UNIDADES DE REGISTRO
Utilidade do instrumento para diagnóstico de conhecimento	Recolha de informações sobre os conhecimentos que os formandos têm naquela área de formação.	- Utilidade para recolher informações sobre os conhecimentos prévios dos formandos.	<p>T: Sim, é útil. Resposta é direta, é útil. A formação online é formação e nós precisamos de perceber quem é que está à nossa frente, quando estamos a desenhar alguma experiência de aprendizagem.</p> <p>Acho que é fundamental que existam instrumentos e principalmente instrumentos, como o que tu estás a fazer, validados cientificamente pela investigação, sejam validados para, de facto, conseguirmos obter as informações mais importantes que nos dizem, não é? The big picture do que temos à nossa frente e o que é que vamos trabalhar. Interessante.</p> <p>A resposta é sim. Sim.</p> <p>Não, e o que eu tenho percebido é que principalmente na formação online, porque muitas vezes na formação online chegam pessoas com muita experiência, com pouca experiência, então quando você sabe quem é esse grupo que está chegando, você consegue fazer adequações e melhorar para todos, na verdade, todos que estão ali.</p> <p>V. Fundamental, legal, interessante.</p> <p>Nesse último aqui, eu tô dando de GRI, tem um cara que tá fazendo doutorado em sustentabilidade. Então, ele entende de um monte de coisa.</p> <p>E tem gente que mal tá entendendo por que que tá ali. Então, fica muito difícil tu achar o equilíbrio. Tu tem isso, tu pode dosar, montar turmas com os similares.</p> <p>Ele deu o perfil pra entender o que os trouxe, como eles chegaram até ali nesse curso. E dá até pra ter uma, a partir da resposta, tu poder entender um pouquinho melhor até onde eles podem ir, né?</p> <p>Sabe como tratar cada um, inclusive, sabe? Por exemplo, se tem um que conhece muito, tu interage. Em determinado ponto, tu faz com que os outros perguntem mais pra ele, inclusive, do que pra ti.</p>
Relevância do instrumento para análise de necessidades de formação	Identificar necessidades de formação	- Utilidade para apoiar a identificação de necessidades de formação dos formandos. - Se sim, como considera que os dados recolhidos através do instrumento podem ser usados?	<p>T: Certo, certo, mas sim, é, e relevante, claro que é.</p> <p>Bom, para já podem ser utilizados, a parte mais imediata ou a parte mais, se calhar mais óbvia é no desenho das atividades, a escolha das atividades que vão ser realizadas durante a formação. Se eu perceber de repente que tenho à minha frente um público alvo, Vamos falar assim, mais infos poluídos do que outros, quer dizer, não podemos estar a fazer algo muito tecnológico porque eles não vão perceber, não vão ter dificuldades e as dificuldades vão ter um impacto grande na qualidade da aprendizagem e da motivação. A tecnologia de recursos a ser utilizados, o próprio desenho, o desenho das aulas, não as atividades, mas o desenho, a forma como os conteúdos vão e caíram-se nos outros, o tipo de linguagem a utilizar é importante. Se vamos estar a falar com jovens de 15, 16 anos, é uma coisa, estamos a falar com adultos e isso é outra. Perceber se vamos necessitar de ter alguma intervenção mais direcionada para alguns formandos, porque isso é importante também perceber. Temos alguns que percebemos à cabeça que têm mais conhecimento e que são mais autônomos e com quem não vamos ter de nos preocupar entre aspas, temos que nos preocupar com todos.</p> <p>A tipologia dos trabalhos que se organizam, trabalhos de grupo, perceber logo à cabeça se podemos, imagina, abrir breakouts lumes para fazerem trabalhos e esses breakouts vão ser abertos aleatoriamente ou se temos que estar a construir as equipas nós, porque sabemos que este elemento é mais forte, aquele é mais fraco, se calhar é bom estarem juntos porque um vai puxar pelo outro. Há aqui vários fatores importantes que podemos preparar previamente e que não temos que depois estar ali durante as sessões a fazer esse jogo. Portanto, acho que nesse sentido é muito importante, que vamos selecionar e olhar para as pessoas que temos à nossa frente, perceber e depois vendo o conhecimento que eles têm, como é que vamos gerir o tempo da própria formação. Ou seja, o que eles sabem é que nesta temática eu vou ter que perder mais tempo, aumentar perfeitamente para fazer uma situação muito mais adequada da formação.</p> <p>V. Ele funcionaria como um levantamento de necessidade de treinamento. Ele funciona muito, ele seria muito bom pra isso. Porque eu posso ver, de novo, no conteúdo. O que pode ser aplicado pra cada turma, o que pode ser oferecido, sabe? Tu usa essa tua ferramenta e se tu tem muitos engenheiros ambientais com necessidade de aprender, por exemplo, talvez ele tenha mais necessidade de treinamento não de legislação ambiental, mas das questões de direitos humanos, das questões de governança.</p>
	Melhorias/ajustes no desenvolvimento da formação	- Utilidade para fazer ajustes no decorrer do curso/desenvolvimento da formação.	<p>T: Desenvolvimento da formação, por exemplo, no dar foco a alguns conteúdos, é exatamente.</p> <p>V. Então é uma ferramenta que aprimora ou que te dá uma diretriz de conteúdo. Que conteúdo você vai utilizar pra trabalhar com essa turma. É o levantamento mesmo das necessidades reais de treinamento que essas turmas precisam. As vezes tem gente que fica com vergonha de falar porque sabe muito pouco.</p>
Sugestões de alteração/ajuste no instrumento	Identificação de itens a eliminar ou a adicionar ao instrumento.	- Sugestão de exclusão ou inclusão de perguntas ou tópicos.	<p>V. Uma coisa que eu achava importante ter que a expectativa de cada um com o curso chegou até a plataforma pra buscar. É bom mesmo. Eu gostei muito dessa proposta tua. Você vai nivelando mesmo. Dá pra te separar por grupos de afinidade. Porque são ferramentas fundamentais pra quem trabalha com capacitação. Achei maravilhoso.</p> <p>T: Por exemplo, no 7.1, que pessoas mais influenciaram a sua aprendizagem nesta área de tema? O que é que se pretende com esta questão? Eu, neste momento, aqui, poderei conseguir tirar e dizer, olha, este formando, ou este aluno é alguém que gosta de conversar, é alguém que gosta de trocar ideias e uma boa pessoa para fazer trabalhos colaborativos, se calhar consigo retirar, consigo retirar essa informação. Ok, eventualmente também, não é, até posso, se ele disser assim, como professor, ok, bem, se calhar foi em contexto, se calhar mais formal, que ele retirou. Se falo com um familiar. Exato. Uma pessoa curiosa e que tenta discutir e que tenta fora do ambiente formal, procura, ok. Pode ser útil, para mim seria útil nessa perspectiva, na perspectiva da pessoa predisposta intrinsecamente à aprendizagem, não é, aquela pessoa que não falou com ninguém ou que nunca falou, se calhar, não é, ok, tenho curiosidade sobre isto, eu achei isso interessante, mas se calhar, de repente, essa conversou, trocou ideia, já engloba essa primeira também, não sei, não sei se elas são...</p> <p>Eu estava aqui a ver estas, por exemplo, no último ponto, valorização e reconhecimento. O 8 tenho dúvidas. Por experiência própria, tenho sempre alguma dificuldade, aquilo quando aparece sempre uma hipótese de, ok, se responderes isto, tens de responder à seguinte, que já é mais extensivo, é tentar não responder para demorar mais tempo. E uma resposta de sim ou não aqui, de facto, não te vai dar grande informação.</p> <p>Todas as perguntas que estão aqui, eu acho que são pequenas. Todas elas vão buscar alguma informação que pode ser importante. Pois, elas são pertinentes, não é? Acho que é importante, por exemplo, acho muito importante esta parte das atividades, onde tu consegues perceber que tipo de atividades é que eles gostam. E isso é mesmo importante. É importante nós percebermos o que é que eles gostam, o que é que os motiva, para depois desenvolvermos propostas de atividades que vão ao encontro daquilo que sabemos que os vai motivar. Exatamente, exemplo, na experiência e situações e eventos em que aprendeu sobre este tema, que atividades desenvolveu. Eles vão-te dar a lista de atividades que desenvolveram. Quais foram os principais recursos utilizados. Ok, eles vão-te dar a lista de recursos. Em que medida as tecnologias tiveram um papel importante. Ok, utilizamos muito.</p> <p>Tecnologia, mas tu não perguntas aqui o que é que eles mais gostaram, o que é que os mais motivou das atividades que fizeram. Se calhar é bem interessante.</p> <p>As que gostaram mais, as que gostaram menos. Aquelas é que os motivou mais a participar, aquelas que não. Se calhar é interessante o formador ter essa informação prévia para poder desenhar essas atividades.</p>
	Informações adicionais	- Aspecto ou esclarecimento complementar sobre o instrumento	<p>T: Eu estive a olhar para o instrumento e depois estive a olhar para as respostas. Costuma que as respostas durem mais ou menos 10 minutos. Isto é um bocadinho longo. Nós sabemos as dificuldades que temos em, às vezes, recolher dados. Dignos quando os questionários são longos. As pessoas tentam reduzir as respostas. E as pessoas têm tendência, às vezes, a dizer que sabem sobre um tema, quando, na realidade, não sabem. Aquela coisa de até mostrar as fragilidades que têm. Mas pronto, isso são aqueles desvios que existem e que nós temos também que considerar, e que também durante a formação percebemos. Dizem que tinha conhecimento mas, no final, não tinha. Mas acho é que, às vezes, a dimensão do questionário, as questões que estão aqui são pertinentes e é óbvio que todas elas vão recolher informação importante. As vezes é tal coisa, é um questionário que pode ser tornar, podem não ser 10 minutos, podem ser 15 ou 20 e chegar uma altura que a pessoa já não vai responder da forma como nós gostaríamos que ela respondesse.</p> <p>Eu acho que o questionário torna-se longo porque as respostas não se, ou seja, não é resposta imediata.</p> <p>Existe reflexo. Se tiver a responder e se quiser fazer o questionário como deve ser, todas estas perguntas, a grande parte delas requerem alguma reflexão. E há pessoas que já, depende muito também da capacidade de reflexão de cada um.</p> <p>Ok, se eu aplicar este questionário aos miúdos de 15 anos, eles não vão perceber nada, eles não vão, não vão dizer, ou seja, vão ter dificuldade, por exemplo, em falar sobre expectativas, vão ter algumas dificuldades em falar sobre eventualmente a aplicação do conhecimento, e se a experiência, ou seja, se calhar, não sei se não era interessante, mas se calhar dá para outros trabalhos de mestrado, né? Existirem várias versões do questionário, e até segmentá-las, se calhar não tanto por idades, mas se calhar por níveis de escolaridade.</p>

Apêndice 14

Versão Final do instrumento

“Aprendizagens anteriores sobre o tema – diagnóstico de
conhecimentos”

APRENDIZAGENS ANTERIORES SOBRE O TEMA

- DIAGNÓSTICO DE CONHECIMENTOS

GUIÃO

Este instrumento tem como objetivo apoiar o diagnóstico de conhecimentos sobre o tema da formação que vai iniciar ou que já está a frequentar. Serve para **identificar aprendizagens feitas sobre este tema ou nesta área.**

Dar a conhecer as aprendizagens facilita o diagnóstico de conhecimentos pelos os/as formadores/as ou empregadores/as.

Todas as aprendizagens que fez, com ou sem certificação, são importantes e importa serem valorizadas.

Estima-se que a resposta dure cerca de 15 minutos.

1) INTENCIONALIDADE

1.1) Quais são as suas expectativas sobre a formação que está a frequentar?

1.2) Houve algum evento ou experiência específica que despertou o seu interesse ou motivação por esta área/tema? Se sim, descreva-o/a.

2) CONHECIMENTOS ANTERIORES

2.1) Considera ter alguns conhecimentos nesta área/sobre este tema que tenha adquirido anteriormente?
Sim/Não

3) CONHECIMENTOS APRENDIDOS

3.1) Quais são os principais conhecimentos sobre este tema/área que considera ter até agora? São sobre o quê em concreto?

3.2) Como é que esses conhecimentos podem ser aplicados na sua vida pessoal, social ou profissional?

4) OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM -

Pensando em experiências anteriores ou eventos em que aprendeu sobre este tema/área, responda às seguintes questões:

4.1) Quais eram os seus objetivos nas experiências anteriores?

4.2) O conhecimento que adquiriu anteriormente nesta área está alinhado com os seus objetivos profissionais? Sim/Não/Tenho dúvidas

4.3) Como imagina a aplicação desse conhecimento na sua vida profissional e/ou social?

GUIÃO

5) ATIVIDADES

- 5.1) Na experiência/situação/evento em que aprendeu sobre este tema, que atividades desenvolveu? Descreva o que fez, em que ambientes/contextos e espaços, com quem, ... (por ex.: conversar com alguém, procurar informação, participar em workshops, conferências, ...)
- 5.2) Quais foram os principais recursos utilizados nestas situações (ex: livros, vídeos, websites, redes sociais, comunidades de partilha, cursos online, plataformas, apps,...).
- 5.3) Com que tipo de recursos considera que aprende melhor?

6) TEMPO

- 6.1) Desde quando tem aprendido ou procurado aprender sobre este tema/área?
- 6.2) Foi um processo pontual ou foi devido a uma situação ou evento específico na sua vida?

7) INTERVENIENTES

- 7.1) Conversou ou trocou ideias com outras pessoas que também estejam a aprender sobre este tema/área? Sim/Não
- 7.2) Que pessoas mais influenciaram a sua aprendizagem nesta área/tema?
- 7.3) Como é que essas interações influenciaram a sua compreensão sobre o área/tema?

8) AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS

- 8.1) Existem assuntos específicos em que se sente mais confiante dentro deste tema/área?
- 8.2) Que assuntos percebe que precisa de aprofundar e aprender mais?
- 8.3) Que balanço faz sobre o processo de aprendizagem desenvolvido nesta área? (utilidade para a sua vida, eficácia, relevância social ou profissional, ...)

9) VALORIZAÇÃO E RECONHECIMENTO

- 9.1) Quais foram os conhecimentos aprendidos nesta área que já aplicou na sua vida pessoal, social, académica ou profissional? Em que contextos ou situação?
- 9.2) Identifica alguma forma de reconhecimento ou feedback que tenham dado sobre os conhecimentos adquiridos nesta área (ou seja, por parte de pessoas que interagem consigo em contexto profissional, académico, social)? Sim/Não/Tenho dúvidas
- 9.2.1 Se sim, diga em que consistiu esse reconhecimento/feedback.

Adaptado de Viana (2017)

Anexo 1

Parecer da Comissão de Ética do Instituto de Educação da
Universidade de Lisboa

**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
DA UNIVERSIDADE DE LISBOA
COMISSÃO DE ÉTICA**

PARECER

A Comissão de Ética do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, tendo procedido à análise dos elementos relativos ao projeto de investigação do estudante do curso de Mestrado em Educação e Formação - área de especialização em *E-learning* e Formação a Distância, Ana Claudia Carvalho, intitulado “Explicitação de aprendizagens não formais para diagnóstico de conhecimentos na formação a distância: desenvolvimento de um instrumento” considera que os princípios éticos, bem como as orientações éticas para a investigação, expressos na Carta Ética para a Investigação em Educação e Formação do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, são em geral respeitados.

IE-ULisboa, 14 de maio de 2024,

Membro da Comissão de Ética,

Ana Paula Henriques Caetano

Professora Ana Paula Caetano

