



European  
Commission



Educação e Formação 2020

# Destques dos Grupos de Trabalho

2014-2015

Os sistemas de educação e de formação da Europa oferecem aos cidadãos grandes oportunidades de aprendizagem ao longo das suas vidas. Contudo, mais de um em cada dez alunos abandona a escola sem qualificações suficientes, menos de quatro em cada dez jovens concluíram o ensino superior e dois em cada dez adultos apresentam competências de literacia e numeracia reduzidas.

O que precede demonstra que há ainda muito por fazer para assegurar que os nossos sistemas de ensino dotam os europeus das competências de que necessitam para encontrar o seu lugar no mercado de trabalho e na sociedade. A partilha de informações sobre os desafios comuns, sobre reformas bem-sucedidas e boas práticas nos Estados-Membros é muito valiosa. Os grupos de trabalho Educação e Formação 2020 constituem um veículo importante para este tipo de cooperação política.

Ao longo dos últimos dois anos, seis grupos de trabalho têm vindo a proceder ao intercâmbio de boas práticas nos domínios da política escolar, do ensino superior, do ensino e da formação profissionais, da educação de adultos, das competências transversais e da aprendizagem aberta e digital. Contaram com a participação de mais de 400 peritos dos 28 Estados-Membros da UE, dos países candidatos e dos países do Espaço Económico Europeu, bem como dos parceiros sociais europeus e de associações a nível europeu que representam grupos de interesses.

É com o maior prazer que lhes apresento os «destaques» do trabalho realizado por estes seis grupos — um conjunto de instrumentos em linha, três quadros de referência de competências e vários manuais de políticas — bem como mensagens políticas e ensinamentos retirados importantes.

Uma vez que seis novos grupos de trabalho dão início ao seu trabalho no presente mês, espero que a presente brochura se revele um documento útil e inspirador no apoio ao desenvolvimento de sistemas de educação e de formação de qualidade na Europa. É necessário continuar a trabalhar em reformas, a fim de preservar a nossa prosperidade e competitividade, bem como garantir que todos os europeus conseguem tirar o máximo partido das suas vidas.

**Tibor Navracsics**

Comissário Europeu responsável pela educação, cultura, juventude e desporto

Fevereiro de 2016

## Índice

|  |    |
|--|----|
| GRUPO DE TRABALHO SOBRE A POLÍTICA ESCOLAR .....                 | 3  |
| GRUPO DE TRABALHO SOBRE A MODERNIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR .....  | 6  |
| GRUPO DE TRABALHO SOBRE O ENSINO E A FORMAÇÃO PROFISSIONAIS..... | 9  |
| GRUPO DE TRABALHO SOBRE A EDUCAÇÃO DE ADULTOS .....              | 14 |
| GRUPO DE TRABALHO SOBRE AS COMPETÊNCIAS TRANSVERSAIS .....       | 20 |
| GRUPO DE TRABALHO SOBRE APRENDIZAGEM DIGITAL E EM LINHA .....    | 23 |

**Os destaques apresentados no presente documento foram elaborados pela Comissão em colaboração com membros do grupo de trabalho. Estas mensagens não refletem necessariamente as posições da Comissão nem dos Estados-Membros, destinando-se antes a resumir as principais conclusões do trabalho informal realizado nos grupos.**

É possível consultar informações adicionais sobre os resultados do grupo de trabalho em:  
[http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/expert-groups\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/expert-groups_en.htm)

Os grupos de trabalho «EF 2020», que contam com a participação de mais de 400 peritos das administrações dos Estados-Membros e de outras partes interessadas, constituem um dos principais elementos do **conjunto de instrumentos do quadro estratégico «EF 2020»**. Através da **aprendizagem mútua e da identificação de boas práticas** apoiam os Estados-Membros na resposta aos principais desafios dos seus sistemas de educação e formação e às prioridades comuns acordadas a nível europeu. Entre 2014 e 2015, existiram **seis grupos de trabalho «EF 2020»**.

O **grupo de trabalho sobre a política escolar** apresentou dois resultados principais:

1. Um **conjunto de instrumentos de ensino em linha**, acompanhado de **mensagens** sobre a forma de aplicar uma abordagem escolar integrada com vista à promoção de uma educação inclusiva e à redução do abandono escolar precoce;
2. Um **guia sobre estratégias para a melhoria da formação inicial de docentes**, intitulado «Shaping career-long perspectives on teaching» (Estruturar perspetivas de carreira no ensino), que ilustra as medidas sugeridas com exemplos de toda a Europa.

O **grupo de trabalho sobre a modernização do ensino superior**, com base em atividades de aprendizagem interpares e debates políticos a nível da DG, definiu as **principais mensagens** que contribuem para a execução da agenda de modernização, mais especificamente sobre as seguintes questões:

1. Reestruturação do panorama do ensino superior
2. Financiamento baseado no desempenho e acordos de desempenho
3. O triângulo regional do conhecimento
4. Internacionalização, mobilidade e migrantes recém-chegados
5. Melhoria da empregabilidade
6. Melhoria dos níveis de conclusão do ensino superior

O **grupo de trabalho sobre o ensino e a formação profissionais** elaborou **20 princípios orientadores**, que visam sobretudo os decisores políticos, os parceiros sociais e os prestadores de formação, sobre como criar as condições mais favoráveis para a **aprendizagem em contexto laboral e estágios de aprendizagem de elevado desempenho**. Estes princípios orientadores abrangem os seguintes desafios:

1. Governança nacional e participação de parceiros sociais
2. Apoio às empresas, em especial às PME, que oferecem estágios de aprendizagem
3. Atratividade dos estágios de aprendizagem e melhoria da orientação profissional
4. Garantia da qualidade da aprendizagem em contexto laboral

O **grupo de trabalho sobre a educação de adultos**, com base em atividades de aprendizagem interpares e fundamentado em dois estudos, definiu as mensagens-chave e recomendações políticas com o seguinte objetivo:

1. Aumentar as competências básicas dos adultos
2. Desenvolver as competências dos adultos no domínio das TIC e na utilização de recursos educativos abertos
3. Reforçar a eficiência, a eficácia e a coerência das políticas

O **grupo de trabalho sobre competências transversais** contribuiu para a adoção do **quadro europeu comum de referência para as línguas e as competências digitais**, bem como para o desenvolvimento de um **quadro de educação para o empreendedorismo** do mesmo tipo.

O **grupo de trabalho sobre aprendizagem digital e em linha** contribuiu para o desenvolvimento de:

1. Um **quadro de referência** para ajudar os estabelecimentos de ensino a libertarem todo o

potencial da aprendizagem digital e em linha, intitulado «Digitally-Competent Educational organisation»;

2. **Mensagens-chave** sobre os seguintes componentes de um ensino aberto: garantia de qualidade, produção e utilização de recursos educativos abertos.

*O presente documento apresenta informações adicionais sobre estes resultados. Destina-se aos decisores políticos.*

## GRUPO DE TRABALHO SOBRE A POLÍTICA ESCOLAR

O objetivo deste grupo de trabalho consistia em ajudar os países a melhorar o ensino escolar através de progressos no desenvolvimento de políticas mediante a aprendizagem interpares e a partilha de boas práticas. No âmbito deste mandato, o grupo centrou-se em dois desafios fundamentais: o combate ao abandono escolar precoce e a melhoria da formação inicial dos docentes.

Os principais resultados do grupo de trabalho são os seguintes:

- Um conjunto de instrumentos em linha intitulado «**European Toolkit for Schools**» acompanhado de **mensagens políticas**, sobre a forma de aplicar uma abordagem escolar integrada com vista à promoção de uma educação inclusiva e à redução do abandono escolar precoce
- Um «**Guia sobre as políticas de melhoria da formação inicial dos docentes**», que explora formas de os países aumentarem a pertinência e a qualidade do modo como os professores são preparados para a sua função desafiante. As ações sugeridas são ilustradas com um amplo conjunto de exemplos de toda a Europa.

### O abandono escolar precoce

Num contexto de redução das taxas de abandono escolar precoce em toda a UE, mas também de diferenças notórias entre países, regiões e grupos de estudantes europeus, o grupo de trabalho explorou de que forma as abordagens colaborativas a nível local e escolar podem responder da melhor forma à natureza complexa e pluridimensional do abandono escolar precoce e promover o sucesso escolar de todas as crianças e jovens. Reconhecendo que os estudantes abandonam o sistema de ensino por muitos motivos diferentes e relacionados entre si, no final de um longo processo de desvinculação progressiva face à escola, frequentemente associado a um baixo rendimento escolar, o grupo concluiu que a escola constitui apenas uma das entidades capazes de abordar o problema do abandono escolar precoce, mas que não pode trabalhar isoladamente, uma vez que existem fatores exteriores à escola que influenciam o nível de empenho e sucesso do estudante.

Com base nos resultados do grupo temático sobre o abandono escolar precoce (2011-2013), o grupo de trabalho considerou que é necessária uma **abordagem escolar integrada** para combater o abandono escolar precoce, na qual **toda a comunidade escolar participa numa ação coesa, coletiva e colaborativa, com uma forte cooperação com uma série de partes interessadas externas**. O grupo identificou as medidas e condições políticas necessárias para a aplicação efetiva de tais abordagens, bem como um manancial de boas práticas ao nível das escolas de vários Estados-Membros. O novo «European Toolkit for Schools»<sup>1</sup>, que constitui uma plataforma em linha única que permanecerá aberta para uma maior colaboração das partes interessadas no ensino em toda a Europa, disponibiliza exemplos de boas práticas e outros recursos aos decisores políticos e profissionais. Através da promoção da educação inclusiva e da abordagem escolar integrada, este conjunto de instrumentos abrange uma vasta gama de temas e será continuamente atualizado e alargado.

As **mensagens-chave** do grupo de trabalho incluem o seguinte:

- Assegurar que cada criança ou jovem tem as mesmas oportunidades de aceder, participar e beneficiar de **uma educação inclusiva e de elevada qualidade**, com

<sup>1</sup> Disponível no sítio Web School Education Gateway: <http://www.schooleducationgateway.eu/pt/pub/index.htm>

programas curriculares cativantes e pertinentes e profissionais inspiradores e dedicados, constitui a melhor forma de prevenir o abandono escolar precoce.

— **Todos os estudantes e as suas diversas necessidades** devem estar **no cerne da escola** — devem definir expectativas elevadas para que todos os alunos atinjam o seu pleno potencial.

— **Liderança e gestão eficazes** são necessárias para promover o trabalho de equipa e práticas colaborativas no seio da comunidade escolar e reunir os intervenientes escolares e outras partes interessadas de forma a assegurar o sucesso educativo e a prevenir o abandono escolar precoce.

— É necessário que haja um empenhamento em aumentar o investimento no **desenvolvimento profissional contínuo das lideranças de topo e intermédias, do pessoal docente e não docente**, focado nos processos que conduzem ao abandono escolar, bem como nas competências e capacidades necessárias para lidar com a desvantagem educativa e a desvinculação dos estudantes face à escola.

— **Os processos de desenvolvimento e melhoria escolares** devem incluir metas orientadas para os fatores subjacentes ao abandono escolar precoce e envolver toda a comunidade escolar, as partes interessadas, equipas multiprofissionais, entidades locais, os pais e as famílias.

— A educação é uma **responsabilidade partilhada entre os pais e a escola** — deve assentar numa relação de confiança mútua e na cooperação entre as duas partes.

## Formação inicial dos docentes

O grupo de trabalho identificou a formação inicial dos docentes (FID) como um domínio fundamental para a política da educação com vista a apoiar uma transição para novas culturas de trabalho e práticas pedagógicas, a fim de lançar as bases para a capacidade de adaptação dos professores a contextos e a circunstâncias em evolução e de aumentar a atratividade do ensino como uma opção de carreira.

Resumindo os resultados do seu trabalho no documento **«Shaping career-long perspectives on teaching. A guide on policies to improve Initial Teacher Education»** (Estruturar perspetivas de carreira no ensino. Um guia sobre estratégias para a melhoria da formação inicial de docentes), o grupo de trabalho expõe as razões pelas quais a qualidade e a pertinência dos programas de formação inicial dos docentes devem ser uma preocupação fundamental para os decisores políticos e aponta para possíveis soluções políticas.

O guia centra-se em três grandes desafios políticos em torno da FID.

**Em primeiro lugar**, o guia defende que a promoção da mudança exige políticas abrangentes que **unam uniformemente as diferentes fases do desenvolvimento profissional dos docentes, mediante a adoção de uma perspetiva de carreira a longo prazo**. Apresenta exemplos de políticas que têm por base uma perspetiva da **profissão de docente como um *continuum* integrado** e tem o cuidado de associar diferentes perspetivas inter-relacionadas, incluindo as necessidades de aprendizagem dos professores, sistemas de apoio aos mesmos, possibilidades de carreira, a organização de níveis de competências e o impacto da cultura escolar. Neste contexto, a FID constitui a primeira parte de um processo dinâmico e mais longo, e não uma fase completa e autónoma.

**Em segundo lugar**, espera-se cada vez mais que os professores colaborem para melhorar tanto as suas práticas pedagógicas como a sua própria aprendizagem. O grupo concluiu que a **promoção bem-sucedida da aprendizagem colaborativa** entre os professores não exige apenas alterações às práticas e aos ambientes de trabalho; é igualmente necessária uma alteração das mentalidades e o desenvolvimento de novas culturas de trabalho, cabendo à FID um papel fundamental. Os dados partilhados pelos

países incluem formas de incentivar e apoiar a colaboração, como a investigação-ação, o trabalho em rede e a formação em liderança colaborativa.

**Em terceiro lugar**, o guia afirma que nos sistemas de ensino cada vez mais complexos a **gestão da FID** é mais forte se assentar em abordagens colaborativas, nas quais os governos contam com a participação estreita dos prestadores de FID e de outras partes interessadas. Os dados dos países apontam para diferentes formas de **gestão colaborativa** (nomeadamente, novas estruturas, fóruns, mecanismos de financiamento e quadros) baseadas no diálogo e na participação e que permitam às partes interessadas partilhar parte da responsabilidade pela boa preparação do pessoal docente.

Para cada um destes temas, o guia combina um debate dos principais conceitos com uma análise da **ação política recente** em toda a Europa, exemplos de **medidas de apoio à mudança**, e conclui com **sugestões de ações a empreender**.

## GRUPO DE TRABALHO SOBRE A MODERNIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

As mensagens-chave que se seguem foram formuladas — com base no intercâmbio entre pares, em representação das autoridades nacionais e das instituições de ensino superior — como resultados de seminários centrados em países e fundamentadas em provas.<sup>2</sup>

### Reestruturação do panorama do ensino superior

Os Estados-Membros desejam promover a melhoria da qualidade, da eficiência e da capacidade de resposta dos sistemas de ensino superior. A nível estrutural, uma resposta política é a reforma do panorama do ensino superior mediante o incentivo à especialização e diversificação vertical ou horizontal entre instituições e/ou à consolidação com base em fusões e alianças. **Com vista à criação de um panorama do ensino superior que equilibre os objetivos de qualidade, eficiência e capacidade de resposta, os governos devem, com as principais partes interessadas, determinar o objetivo da reforma e estabelecer a visão de conjunto para o ensino superior.** Devem analisar as opções para a melhoria do sistema de ensino superior e onexo de causalidade entre as alterações previstas e os impactos e resultados esperados. A consulta sobre a necessidade e o conteúdo das alterações previstas é importante para sensibilizar todos os intervenientes para a ligação entre a proposta de reforma e a melhoria do desempenho prevista. Devem instituir-se **quadros jurídicos a fim de facilitar a reestruturação e avaliar os custos estimados.** Por último, devem **proporcionar incentivos às instituições de ensino superior e monitorizar e avaliar os resultados da reforma.** As reformas devem ser acompanhadas de incentivos para as instituições de ensino superior e de medidas de monitorização e avaliação adequadas.

### Financiamento baseado no desempenho e em acordos de desempenho

É legítimo que as autoridades procurem assegurar que o investimento público em instituições de ensino superior facilita o contributo destas para a sociedade e a economia. Embora uma fórmula de financiamento transparente constitua a base da atribuição de financiamento institucional, os governos estão a recorrer cada vez mais a acordos de desempenho para reforçar o planeamento estratégico e a ênfase nos resultados das instituições. **Os acordos de desempenho proporcionam um instrumento flexível que pode complementar o financiamento através de fórmulas porque incluem objetivos qualitativos e quantitativos com metas diferenciadas entre instituições.** Uma seleção cuidadosa de objetivos quantitativos e dos respetivos indicadores garante que o mecanismo e as relações de causalidade através dos quais a instituição é capaz de os atingir são claros e que a recolha de dados é viável. **Os sistemas baseados no desempenho devem ser relativamente simples,** uma vez que o impacto orientador de um indicador específico depende da percentagem de financiamento a que está associado. Idealmente, o financiamento relacionado com acordos de desempenho deveria ser **complementar ao financiamento existente.** Caso a não consecução dos objetivos conduza a consequências financeiras, o montante do financiamento **não deve pôr em causa a estabilidade financeira das instituições.**

---

<sup>2</sup> [http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/expert-groups\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/expert-groups_en.htm)

## O triângulo regional do conhecimento

As instituições de ensino superior podem contribuir para o desenvolvimento e o crescimento das suas regiões através do seguinte: a) a promoção da inovação através da investigação; b) a promoção do desenvolvimento comercial e empresarial; c) o contributo para o desenvolvimento de capital humano e de competências; e d) a melhoria das condições ambientais e sociais graças à regeneração e ao desenvolvimento cultural. Para desenvolver um triângulo sólido do conhecimento a nível regional, **as instituições de ensino superior, as empresas e as autoridades locais e regionais devem identificar prioridades comuns com vista a orientar as ações e o trabalho de colaboração** que tomem em consideração as necessidades e o potencial da região em que se inserem. O alinhamento da IDI e dos programas de ensino das instituições de ensino superior com as necessidades regionais, bem como **o reforço da cooperação e do intercâmbio de conhecimentos entre o ensino superior e a economia e a sociedade em geral**, são importantes. A fim de mobilizar o potencial das instituições de ensino superior no desenvolvimento regional, os governos devem **garantir a autonomia institucional do financiamento, dos salários e do património**, alinhar os incentivos financeiros com objetivos e facilitar a responsabilização pública através da monitorização e da avaliação dos resultados.

## Internacionalização, mobilidade e migrantes recém-chegados

**São necessárias estratégias abrangentes de internacionalização do ensino superior** para assegurar que a Europa continua a ser o destino mais atraente para os estudantes internacionais e que os estudantes não móveis também sairão beneficiados. As instituições de ensino superior também podem desempenhar um papel fundamental na **integração dos migrantes recém-chegados**, que tendem a pertencer à faixa etária mais ativa, metade dos quais com idade inferior a 25 anos. A sua integração precoce pode ser facilitada através de: i) sistemas céleres de reconhecimento de aprendizagens anteriores, a par de cursos adaptados de aperfeiçoamento de competências e de transição; ii) formação linguística e cultural intensiva; iii) informação, aconselhamento e orientação; e iv) alargamento do acesso ao ensino superior mediante a eliminação das restrições com base no estatuto de residência.

## Melhoria da empregabilidade

Embora, em geral, os diplomados do ensino superior obtenham melhores resultados no mercado de trabalho do que os seus pares menos qualificados, **os sistemas de ensino superior devem garantir que os estudantes recebem uma educação que os prepare para o futuro em mutação**. Os governos podem facilitar a consecução deste objetivo do seguinte modo: a) identificação da futura procura de conhecimentos e competências; b) prestação de orientação profissional; c) desenvolvimento da oferta de ensino superior pertinente; e d) criação de ligações entre o ensino superior e o mundo do trabalho. Para tirar todo o partido da previsão de competências, deve dar-se prioridade à **previsão de aptidões e competências gerais**.

**A conceção dos programas do ensino superior e a orientação profissional podem ser melhoradas através da disponibilização dos dados de acompanhamento da carreira agregados e anonimizados a nível nacional**. O desenvolvimento de uma oferta adequada em termos de cursos do ensino superior exige a adoção de modelos centrados nos alunos e **abordagens de aprendizagem práticas e baseadas nos problemas, em detrimento das práticas de ensino centradas no docente e na sala de aula**. Os governos podem apoiar este desenvolvimento através do incentivo à utilização de aprendizagem ativa, de novos métodos de aprendizagem e de ensino e de programas como cursos de curta duração, licenciaturas multidisciplinares e profissionais e ensino superior vocacional. **A integração da aprendizagem em contexto laboral e de competências transversais no ensino superior** constitui uma das principais medidas com vista a melhorar os níveis de conclusão do ensino superior graças ao seu

impacto positivo sobre todos os estudantes em termos de motivação, conclusão de estudos e empregabilidade. O grupo de trabalho concordou que a elaboração de políticas deve chegar a um equilíbrio entre a importância de instituições de ensino superior que respondem às necessidades do mercado de trabalho e a necessidade de proporcionar aos alunos uma educação global a longo prazo e para a sociedade em geral.

### **Melhorar os níveis de conclusão do ensino superior**

A melhoria dos níveis de conclusão ou do sucesso escolar encontra-se estreitamente relacionada com o acesso ao ensino superior e a qualidade do mesmo. **A definição de metas claras e de prioridades relacionadas com o acesso e o sucesso**, bem como objetivos que se reforçam mutuamente gera combinações estratégicas mais eficazes. A adoção de políticas fundamentadas exige a **avaliação do sucesso escolar com base em todo o ciclo de vida de estudante**. Uma **combinação de sistemas de acompanhamento nacionais e institucionais dos estudantes** pode contribuir eficazmente para a formulação das políticas. **Os resultados devem ser facilmente acessíveis** a todas as partes interessadas, através de uma estratégia transparente de publicação e promoção.

Os governos devem promover **sistemas abrangentes e transparentes de desenvolvimento de conhecimentos e competências, desde o ensino pré-escolar ao ensino superior e à aprendizagem ao longo da vida**. Os desafios inerentes à conclusão do ensino superior podem estar associados a desafios semelhantes no ensino secundário. Através de uma colaboração ativa com as escolas locais, as instituições de ensino superior podem aumentar as aspirações e o desempenho académico dos potenciais estudantes. Os governos podem **recorrer a incentivos de financiamento competitivo para melhorar a transição para o ensino superior de grupos específicos e satisfazer as necessidades dos estudantes não tradicionais**. A eliminação de cursos sem saída profissional, a melhoria das ligações com diferentes níveis e intervenientes e o aumento do reconhecimento da aprendizagem anterior ajudam a **desenvolver boas vias de incentivo à mobilidade entre e no seio do sistema**.

## GRUPO DE TRABALHO SOBRE O ENSINO E A FORMAÇÃO PROFISSIONAIS

O grupo de trabalho sobre o ensino e a formação profissionais desenvolveu **20 princípios orientadores** sobre como criar e apoiar aprendizagem em contexto laboral e estágios de aprendizagem de elevado desempenho. Estes princípios orientadores abordam quatro grandes desafios na oferta de estágios de aprendizagem, nomeadamente a governação nacional e a participação dos parceiros sociais, o apoio às empresas, em especial às PME, que oferecem estágios de aprendizagem, a atratividade dos estágios de aprendizagem e a melhoria da orientação profissional, bem como a garantia da qualidade na aprendizagem em contexto laboral. Os princípios são ilustrados com exemplos concretos dos países participantes, que demonstram de que forma determinados elementos dos estágios de aprendizagem e da aprendizagem em contexto laboral podem ser implementados.

Os representantes dos Estados-Membros da UE, dos países da EFTA, dos países candidatos, bem como dos parceiros sociais da UE e de organizações de prestadores de EFP, o CEDEFOP e a Fundação Europeia para a Formação (FEF) participaram no grupo de trabalho, que foi presidido pela Comissão.

### Governação nacional e participação de parceiros sociais

Os governos devem **proporcionar um quadro jurídico claro e coerente que permita aos parceiros do estágio de aprendizagem atuar de forma eficaz com responsabilidades e direitos mútuos (1)**. Os «parceiros do estágio de aprendizagem» são o aprendiz, a empresa de formação e o centro de formação ou a escola de EFP. O quadro jurídico deve reconhecer o estatuto do aprendiz como aluno e assegurar o seu direito a formação de elevada qualidade que desenvolva competências sólidas e transferíveis.

Mais do que qualquer outra forma de educação e formação, os estágios de aprendizagem estão muitas vezes sujeitos a legislação diferente (educação, emprego, etc.). Por conseguinte, deverá ser dada especial atenção à coerência na governação nacional. Para ser eficaz, a legislação deve proteger os direitos e as responsabilidades dos principais parceiros (prestadores de EFP, empregadores, aprendizes e parceiros sociais), contando ao mesmo tempo com a devida participação dos representantes do empregador e do trabalhador em questões de conteúdo, avaliação e certificação dos estágios de aprendizagem. Deste modo, os governos não devem tentar fazer uma microgestão dos estágios de aprendizagem, mas sim criar um enquadramento jurídico adequado.

A governação nacional deve facilitar **um diálogo contínuo e estruturado entre todos os parceiros do estágio de aprendizagem, incluindo um método transparente de coordenação e tomada de decisões (2)**.

Deve também ser dada atenção ao **reforço do papel dos parceiros sociais através do desenvolvimento de capacidades, assunção da apropriação e da responsabilidade pela execução (3)**. O empenho dos parceiros sociais é um elemento importante de um sistema de estágios de aprendizagem bem-sucedido. Os parceiros sociais podem, por exemplo, assegurar que os programas de estágio de aprendizagem têm um desempenho elevado e que são regularmente reexaminados, a fim de responderem às necessidades do mercado de trabalho.

Além disso, os bons estágios de aprendizagem exigem a promoção da **cooperação sistemática entre os centros de formação ou as escolas de EFP e as empresas (4)**. Em especial, as PME com recursos administrativos limitados podem beneficiar dessa cooperação permanente e do apoio prestado através de parcerias entre as empresas e o ensino a nível local.

Os estágios de aprendizagem devem beneficiar quer os alunos, quer as empresas de formação. Muitas empresas de formação beneficiam da oferta de programas de estágio de aprendizagem, na medida em que podem disponibilizar pessoas formadas para satisfazer as necessidades específicas da empresa. Além disso, a formação em regime de estágio de aprendizagem pode aumentar o interesse de outros empregados na realização de formação; esta situação cria uma «cultura de formação» na empresa de formação, bem como no setor. Por conseguinte, é importante que a governação **assegure uma repartição equilibrada dos recursos e das vantagens em benefício mútuo das empresas, dos prestadores e dos alunos (5)**.

### **Apoio às empresas, em especial às PME, que oferecem estágios de aprendizagem**

Um quadro jurídico claro e coerente constitui uma condição prévia importante, mas pode não ser suficiente para incentivar as empresas a receber aprendizes. Muitas empresas, em especial as PME, ainda consideram um encargo receber aprendizes devido aos custos administrativos decorrentes, por exemplo, da nomeação de formadores para os mesmos e da cooperação com as escolas de EFP. Portanto, podem ser necessárias **medidas de apoio que tornem os estágios de aprendizagem mais atrativos e acessíveis para as PME (6)** a fim de motivar as empresas a receber aprendizes.

Com vista a assegurar a empregabilidade dos jovens, o conteúdo e a oferta de estágios de aprendizagem devem ser constantemente atualizados em função das necessidades do mercado de trabalho, respeitando simultaneamente as necessidades em matéria de competências de cada empresa de formação. Tal exige **encontrar o justo equilíbrio entre as necessidades de competências específicas das empresas de formação e a empregabilidade dos aprendizes (7)**.

É importante **centrar-se nas empresas sem experiência prévia com aprendizes (8)** que possam necessitar de medidas de apoio de tipo financeiro ou não.

O ensino e a formação profissionais dotados de estágios de aprendizagem podem igualmente desempenhar um papel importante no que se refere à inclusão social dos jovens desfavorecidos, que muitas vezes não estão em situação de emprego, ensino ou formação. No entanto, tal pode implicar custos adicionais para as empresas que fornecem esse tipo de estágios de aprendizagem. Por conseguinte, pode ser importante **apoiar as empresas que concedem estágios de aprendizagem a estudantes desfavorecidos (9)**.

Além disso, pode ser importante **apoiar e motivar as empresas a designar formadores qualificados e tutores para os seus aprendizes (10)**.

### **Atratividade dos estágios de aprendizagem e melhoria da orientação profissional**

A promoção dos estágios de aprendizagem não depende apenas da motivação das empresas, sendo igualmente necessário que os potenciais alunos e os seus pais considerem o ensino e formação profissionais dotados de estágios de aprendizagem uma opção atrativa em comparação com outros percursos educativos. É importante que o ensino e formação profissionais não sejam considerados uma via sem saída que dificulta a mudança para outros percursos educativos ou profissionais. Por conseguinte, é importante **promover a permeabilidade entre o ensino e formação profissionais e outros percursos educativos e profissionais (11)**. Por exemplo, a permeabilidade pode ser reforçada mediante a concessão aos diplomados de EFP de acesso formal ao ensino superior, a criação de programas de transição e/ou a integração de competências transversais em todos os níveis de EFP.

Atualmente, o ensino e formação profissionais com estágios de aprendizagem não dispõem do mesmo estatuto que o ensino geral ou a formação académica e, em muitos

países, são frequentemente considerados educação e formação de segunda linha. O que precede exige a **melhoria da imagem do EFP e dos estágios de aprendizagem através da promoção da excelência (12)**. A promoção da excelência significa que todas as partes interessadas que participam na prestação de EFP dotados de estágios de aprendizagem (alunos, escolas, professores, empresas de formação e parceiros sociais) devem tentar aumentar o seu orgulho profissional fazendo o seu melhor para desenvolver competências de elevada qualidade e para as tornar visíveis ao público.

**Uma orientação profissional que habilite os jovens para fazerem escolhas fundamentadas (13)** constitui um elemento importante para ajudar os jovens na transição da escola para o trabalho. A orientação profissional consiste num processo contínuo, que pode começar numa fase precoce da escola primária e continuar à medida que os jovens crescem e fazem as suas escolhas em termos de percursos educativos e profissionais. A fim de assegurar que a orientação se encontra acessível aos jovens, uma boa solução poderia ser a adoção de uma abordagem multicanais que combine a orientação pessoal presencial com outros modos de prestação, tais como a Internet, as linhas diretas, etc.

A relação que os jovens estabelecem com os professores e os formadores de EFP e as competências também concorre para que os jovens considerem a aprendizagem atrativa e concluam a sua educação. A fim de **aumentar a atratividade dos estágios de aprendizagem através do aumento da qualidade dos professores de EFP (14)** pode, por conseguinte, ser importante atualizar continuamente as competências profissionais e pedagógicas dos professores e formadores de EFP. Além disso, a cooperação entre as escolas e as empresas é importante para assegurar bons estágios de aprendizagem e aumentar os conhecimentos dos professores e formadores sobre as práticas de trabalho atuais em matéria de pedagogia e didática.

Aumentar a atratividade do EFP com estágios de aprendizagem também exige influenciar a mentalidade dos jovens e dos pais, que podem ter ideias desatualizadas sobre o EFP. Influenciar estas ideias exige a **promoção da atratividade do EFP e dos estágios de aprendizagem através de um conjunto vasto de atividades de sensibilização (15)**. Atividades de sensibilização como pequenas experiências de trabalho e observações em contexto laboral podem ajudar os jovens a tomar decisões educativas e profissionais fundamentadas. Ao mesmo tempo, as atividades de sensibilização podem combater os estereótipos e preconceitos existentes sobre o EFP e os estágios de aprendizagem. Para serem eficazes, as atividades de sensibilização devem ser lançadas tanto a nível nacional como a nível setorial e contar com a participação dos parceiros sociais.

## **Garantia da qualidade da aprendizagem em contexto laboral**

A garantia da qualidade no EFP está no centro das atenções da cooperação europeia há mais de uma década. Recentemente, a qualidade da aprendizagem em contexto laboral foi igualmente alvo de maior destaque. A aprendizagem em contexto laboral requer um **enquadramento claro para a garantia da qualidade do estágio de aprendizagem a nível do sistema, do prestador e da empresa, assegurando um retorno de informação sistemático (16)**. As condições para a garantia da qualidade dos estágios de aprendizagem devem ser acordadas em todos os níveis (decisores políticos, empresas, prestadores de EFP) e os papéis e as responsabilidades dos diferentes parceiros, bem como os mecanismos de cooperação, devem ser definidos de forma clara. No entanto, a existência de disposições jurídicas e formais não consegue, por si só, garantir a qualidade na aprendizagem em contexto laboral.

Uma questão fundamental é que os sistemas e as instituições devem estar em condições de se adaptar a alterações. A governação deve instituir mecanismos que **garantam que o conteúdo dos programas de EFP é capaz de reagir à evolução das necessidades em matéria de competências nas empresas e na sociedade (17)**. Tal pode exigir uma abordagem política sistemática e fundamentada em matéria de EFP com previsões periódicas das necessidades em termos de competências e avaliações das reformas do EFP e dos projetos-piloto.

A qualidade exige também a **promoção da confiança e do respeito mútuos, através de uma cooperação regular entre os parceiros do estágio de aprendizagem a todos os níveis (18)**. A nível local, por exemplo, a cooperação pode implicar exames finais aos aprendizes efetuados conjuntamente pelos formadores das empresas, os professores e os representantes da comunidade profissional com vista a assegurar a coerência entre a formação da escola e da empresa. A nível nacional, pode implicar o diálogo entre as autoridades públicas envolvidas.

**A garantia de uma avaliação justa, válida e autêntica dos resultados da aprendizagem (19)** constitui um elemento importante da garantia da qualidade da aprendizagem em contexto laboral. Uma vez que a aprendizagem pode ocorrer em diferentes ambientes de aprendizagem, os resultados da aprendizagem devem constituir um ponto de referência comum para a avaliação. Além disso, a avaliação deve ter lugar num contexto empresarial ou de tipo semelhante, a fim de ser tão realista quanto possível. As qualificações e a formação dos avaliadores também constituem um aspeto importante para assegurar a qualidade da avaliação.

A fim de assegurar a qualidade da formação nas empresas é importante **apoiar o desenvolvimento profissional contínuo dos formadores em contexto de empresa e melhorar as suas condições de trabalho (20)**. O reconhecimento nacional das qualificações dos formadores deve ser incentivado. No entanto, deve evitar-se um elevado grau de regulação dos formadores em contexto de empresa, já que esta situação pode dissuadir os trabalhadores qualificados de se tornarem formadores em contexto de empresa.

## Estágios de aprendizagem de elevado desempenho e aprendizagem em contexto laboral: 20 princípios orientadores

### Governança nacional e participação dos parceiros sociais

- **Princípio 1:** Um quadro jurídico claro e coerente que permita aos parceiros do estágio de aprendizagem atuar de forma eficaz e garantir responsabilidades e direitos mútuos
- **Princípio 2:** Um diálogo contínuo e estruturado entre todos os parceiros do estágio de aprendizagem, incluindo uma forma transparente de coordenação e tomada de decisões
- **Princípio 3:** Maior intervenção dos parceiros sociais através do reforço das capacidades, da assunção da apropriação e da responsabilidade pela execução
- **Princípio 4:** Cooperação sistemática entre a escola de EFP ou os centros de formação e as empresas
- **Princípio 5:** Partilha dos custos e dos benefícios em proveito mútuo das empresas, dos prestadores de EFP e dos alunos

### Apoiar as empresas que oferecem estágios de aprendizagem, em especial as PME

- **Princípio 6:** Apoiar medidas que tornem os estágios de aprendizagem mais atrativos e acessíveis para as PME
- **Princípio 7:** Encontrar o justo equilíbrio entre a necessidade de competências específicas das empresas de formação e a necessidade geral de aumentar a empregabilidade dos aprendizes
- **Princípio 8:** Privilegiar as empresas sem experiência com aprendizes
- **Princípio 9:** Apoiar as empresas que ofereçam estágios de aprendizagem a estudantes desfavorecidos
- **Princípio 10:** Motivar e apoiar as empresas para que designem formadores e qualificados e tutores

### Atratividade dos estágios de aprendizagem e melhoria da orientação profissional

- **Princípio 11:** Promover a permeabilidade entre o EFP e outros percursos educativos e profissionais
- **Princípio 12:** Melhorar a imagem do EFP e dos estágios de aprendizagem pela promoção da excelência
- **Princípio 13:** Orientação profissional para habilitar os jovens a tomar decisões fundamentadas
- **Princípio 14:** Aumentar a atratividade dos estágios de aprendizagem através do aumento da qualidade dos professores de EFP
- **Princípio 15:** Promover a atratividade do EFP e dos estágios de aprendizagem por meio de um conjunto vasto de atividades de sensibilização

### Garantia da qualidade da aprendizagem em contexto laboral

- **Princípio 16:** Fornecer um enquadramento claro para a garantia da qualidade do estágio de aprendizagem a nível do sistema, do prestador e da empresa, assegurando um retorno de informação sistemático
- **Princípio 17:** Garantir que o conteúdo dos programas de EFP é capaz de reagir à evolução das necessidades em matéria de competências nas empresas e na sociedade
- **Princípio 18:** Promover a confiança e o respeito mútuos através da cooperação regular entre os parceiros do estágio de aprendizagem
- **Princípio 19:** Assegurar a avaliação justa, válida e autêntica dos resultados da aprendizagem
- **Princípio 20:** Apoiar o desenvolvimento profissional contínuo dos formadores das empresas e melhorar as suas condições de trabalho

## GRUPO DE TRABALHO SOBRE A EDUCAÇÃO DE ADULTOS

O grupo de trabalho sobre a educação de adultos, com base em atividades de aprendizagem interpares e fundamentado em dois estudos, definiu as principais mensagens e recomendações políticas com o seguinte objetivo: aumentar as competências básicas dos adultos, desenvolver as competências dos adultos no domínio das TIC e reforçar a eficiência, a eficácia e a coerência das políticas.

### **A educação de adultos pode melhorar a vida das pessoas e as economias.**

A educação de adultos beneficia as pessoas, as empresas e a sociedade. Os adultos que continuam a aprender ganham mais, são mais empregáveis, gozam de melhor saúde e são cidadãos mais ativos. A educação de adultos melhora a produtividade, a rentabilidade, o desempenho em matéria de inovação das empresas e a motivação dos trabalhadores. Contribui para melhorar a competitividade e o crescimento económicos do país.

**O elevado número de adultos com fracas competências básicas constitui um importante desafio para a sociedade.** São muito poucos os adultos que têm acesso à educação de adultos. A UE está longe de atingir o seu objetivo de 15 % de participação de adultos na aprendizagem até 2020.

### **É necessário um forte impulso para aumentar as competências básicas dos adultos.**

As competências básicas dos adultos incluem a leitura, a escrita, a expressão oral, a numeracia e competências digitais. As melhorias nestas competências podem aumentar o desenvolvimento pessoal dos indivíduos, as oportunidades de emprego e a competitividade económica das nações. A educação em competências básicas pode reduzir a desigualdade social, aumentar a inclusão, a coesão e a cidadania ativa, e contribuir para melhorar a saúde mental e física.

**Todos os Estados-Membros da UE devem ajudar muitos mais adultos a melhorar as suas aptidões nas competências básicas de que necessitam para prosperar na sociedade atual.**

Os Estados-Membros devem criar políticas proativas a fim de melhorar as oportunidades e os incentivos à participação dos seus cidadãos e facilitar a integração dos refugiados e migrantes adultos.

### **Melhor divulgação e colaboração são necessárias para promover a participação dos adultos na aprendizagem, tendo em vista a sua inclusão.**

Estratégias de divulgação mais eficazes e orientadas a nível nacional, regional e dos prestadores de educação de adultos podem aumentar a sensibilização para a lacuna nas competências básicas e aumentar a motivação das pessoas para melhorarem as suas competências.

Os Estados-Membros devem proporcionar oportunidades de aprendizagem orientadas e de elevada qualidade, bem como gerar procura de formação formal, não formal e informal em competências básicas. A prestação deste serviço deve também fazer parte do serviço prestado aos adultos desempregados; a formação e o aperfeiçoamento de competências dos trabalhadores são mais eficazes se a participação for voluntária.

Muitos adultos estão motivados para aprender para efeitos de emprego e **os programas de desenvolvimento de competências básicas em contexto laboral beneficiam tanto os trabalhadores como os empregadores.** Os Estados-Membros devem trabalhar em estreita colaboração com os empregadores e os sindicatos para aumentar o número e o alcance dos programas de desenvolvimento das competências básicas em contexto laboral.

## **Para melhorar as competências dos adultos a nível nacional, são essenciais programas de elevada qualidade.**

O ensino de competências básicas a adultos exige métodos de ensino específicos para adultos e programas curriculares de elevada qualidade que incluam matérias autênticas de todos os domínios da vida quotidiana.

Os Estados-Membros devem desenvolver estratégias de autoavaliação e avaliação inicial, formativa e sumativa que motivem os adultos e apoiem a sua aprendizagem.

**O ensino de competências básicas a adultos constitui uma tarefa estimulante e exige formação especializada.** É necessário que os Estados-Membros forneçam aos educadores de competências básicas a adultos percursos profissionais atrativos e condições de trabalho adequadas, bem como uma formação inicial de elevada qualidade e desenvolvimento profissional contínuo que incida sobre estratégias pedagógicas específicas aos adultos, bem como nas matérias a ensinar.

Muitas vezes, os estudantes adultos que necessitam de melhorar as suas competências básicas precisam de apoio adicional para concluírem o seu percurso de aprendizagem, tal como serviços de orientação especializada, vias de progressão claras, bem como de oportunidades de acreditação e certificação da sua aprendizagem anterior. O apoio eficaz aumenta a probabilidade de os adultos progredirem.

A fim de promover a participação e a persistência, os programas devem ser oferecidos o mais próximo possível do local onde as pessoas vivem. Deve ser fornecido apoio prático em questões como propinas, custos de deslocação, para além da disponibilização de estruturas de acolhimento de crianças e a dispensa do trabalho. Os programas devem oferecer a possibilidade de continuação após um período de ausência do ensino.

## **Atualmente, todos os adultos necessitam de competências digitais.**

Os estudantes adultos não necessitam apenas de melhorar as competências de leitura e escrita, necessitam também de melhorar a literacia *digital*. **Existe um «fosso de competências digitais» crescente na Europa.** As competências digitais são competências básicas. No entanto, muitos adultos não dispõem das competências de que necessitam para viver e trabalhar numa sociedade e num mercado de trabalho cada vez mais «digitais». Não estão em condições de beneficiar plenamente das oportunidades oferecidas pelos meios digitais, correndo o risco de ficar ainda mais excluídos, uma vez que, cada vez mais, as informações e os serviços são prestados «em linha».

## **É necessário que os recursos digitais sejam mais amplamente utilizados na educação de adultos.**

As TIC podem e devem desempenhar um papel mais importante na aquisição de competências de leitura e de escrita. **Os dispositivos móveis, os recursos educativos abertos (REA) e os meios de comunicação social apresentam um enorme potencial para alargar o acesso à educação de adultos.** Estes podem apoiar a aprendizagem informal dos adultos e melhorar as oportunidades de educação formal e não formal. No entanto, o potencial das TIC na educação de adultos não está a ser plenamente explorado. Os estudantes devem ter o direito de adquirir as competências digitais básicas gratuitamente. São necessárias atividades de divulgação para envolver os grupos mais difíceis de atingir. Os programas devem ser concebidos para incorporar as TIC no desenvolvimento da literacia e da numeracia dos adultos.

A «revolução dos REA» promete disponibilizar recursos educativos de elevada qualidade a qualquer pessoa, em qualquer momento, em qualquer local e a um custo relativamente reduzido. No entanto, um estudo recente da Comissão Europeia<sup>3</sup> demonstra que, em

---

<sup>3</sup> Estudo «Adult Learners in Digital Learning Environments» (EAC-2013-0563)

muitos Estados-Membros da UE, esta revolução não vingou no setor da educação de adultos. Se os Estados-Membros dependerem apenas dos progressos incrementais e induzidas pelo mercado para dar resposta a este desafio, grande parte do potencial de aprendizagem das TIC continuará por explorar, pelo que são necessárias iniciativas políticas em grande escala para ultrapassar a falta de infraestruturas de TIC no setor da educação de adultos.

**As políticas no domínio das TIC devem assegurar um bom equilíbrio entre quatro elementos:**

- Uma visão clara para a promoção das competências digitais dos adultos e a exploração do potencial digital;
- A garantia da disponibilidade de recursos de aprendizagem de elevada qualidade;
- Programas globais de apoio aos educadores de adultos na atualização das suas competências e na utilização eficaz das TIC; e
- Abordagens inovadoras para assegurar um investimento adequado em infraestruturas e equipamento.

**A política em matéria de educação de adultos deve ser coerente e coordenada.**

Uma aposta estratégica e de longo prazo na prestação sustentável de educação de adultos, caracterizada por uma gestão sólida e uma abordagem sistémica com vista a melhorar as competências básicas nacionais, trará benefícios para uma vasta gama de domínios de intervenção. Proporcionará também um retorno do investimento significativo sob a forma de uma redução das despesas sociais e de uma economia mais rica e dinâmica. Os programas de educação de adultos de qualidade reduzida e a curto prazo são ineficazes e um desperdício.

**A educação de adultos constitui um domínio político complexo. Contribui significativamente para muitas outras políticas** (por exemplo, economia, saúde, família, etc.). A responsabilidade pela política em matéria de educação de adultos está frequentemente repartida entre vários ministérios e agências (por exemplo, educação, formação, migração e justiça) e entre vários níveis de elaboração de políticas (municipal, regional, nacional). Esta partilha da responsabilidade resulta muitas vezes numa situação em que a política em matéria de educação de adultos é fragmentada e a sua eficácia sofre de falta de coordenação.

**A prestação da educação de adultos é levada a cabo por um conjunto amplo de organismos públicos, do setor privado e do setor terciário.** Por conseguinte, a eficácia da prestação e da política em matéria de educação de adultos no seu conjunto é muitas vezes prejudicada pela falta de coordenação entre as várias partes, conduzindo a uma prestação fragmentada e incoerente.

**A melhoria das competências básicas proporcionará benefícios importantes em muitos domínios políticos.** Para que as políticas sejam eficazes é necessária uma colaboração sólida entre, nomeadamente, ministérios de áreas como a educação, o emprego, a assistência social, a economia e a saúde, e os parceiros sociais e a sociedade civil. É necessário que a cooperação entre os domínios políticos seja melhorada em todos os Estados-Membros. Assume particular importância para a aplicação de estratégias eficazes de divulgação a grupos de adultos difíceis de atingir.

Os Estados-Membros devem assegurar que as políticas em matéria de educação de adultos são coerentes ao longo do tempo, ou seja, que se baseiam numa visão estratégica a longo prazo, mas suficientemente flexíveis para darem resposta a novos desafios, como a crise dos refugiados, e para se adaptarem à luz do retorno de informação daqueles que participam nesse tipo de educação e da monitorização.

**As políticas em matéria de educação de adultos devem ser fundamentadas em dados concretos e numa monitorização adequada.**

**A seleção das reformas da política em matéria de educação de adultos deve basear-se em dados concretos que salientem as práticas e intervenções mais eficazes.** Os países podem tornar a prestação mais eficaz e poupar dinheiro a longo prazo apostando no investimento na investigação sobre o que funciona e na monitorização do impacto das suas políticas. O grupo de trabalho sobre a educação de

adultos do quadro estratégico «EF 2020» ajudou a desenvolver um quadro que pode orientar os decisores políticos nas suas decisões em matéria de políticas de educação de adultos.

## GRUPO DE TRABALHO SOBRE AS COMPETÊNCIAS TRANSVERSAIS

O grupo de trabalho sobre as competências transversais contribuiu para a **adoção do quadro comum de referência da UE** para as línguas e as competências digitais, bem como para o desenvolvimento de um futuro quadro para competências empresariais.

### **Competências transversais para a empregabilidade, a inovação e a cidadania ativa**

As competências exigidas no século XXI mudaram consideravelmente devido à sociedade do conhecimento cada vez mais globalizada e interligada. Para além de competências básicas, as competências transversais, como sejam a resolução de problemas, o empreendedorismo, o pensamento crítico e a competência digital, de acordo com a Recomendação sobre as Competências Essenciais, de 2006, são cada vez mais importantes. **As competências transversais são essenciais para a empregabilidade, a inovação e a cidadania ativa.**

No entanto, estas competências encontram-se menos bem integradas na educação e na formação formais e são frequentemente adquiridas através da aprendizagem informal e não formal. Por esse motivo, são **difíceis de definir, avaliar e validar, e menos simples de ensinar e aprender.** Os programas curriculares de ensino e formação e os resultados de aprendizagem conexos devem abranger estas competências.

O grupo de trabalho procurou dar resposta a estes desafios. A tónica foi colocada em **instrumentos que podem facilitar o ensino, a aprendizagem, a avaliação e a documentação** de algumas destas competências transversais. O grupo contribuiu para o desenvolvimento e a discussão sobre **quadros comuns de referência para as competências linguísticas, digitais e empresariais.**

Embora, inicialmente, o mandato do grupo de trabalho visasse analisar as sinergias e a transferibilidade entre as competências transversais, os problemas que caracterizam estas competências não foram discutidos devido à falta de uma abordagem transversal no desenvolvimento de competências a nível nacional. O que precede pode fazer parte do trabalho futuro.

### **Melhorar os resultados do ensino e da aprendizagem de línguas**

Graças a uma análise comparativa e a um mapeamento prévios das línguas na educação e na formação, os Estados-Membros chegaram a acordo quanto aos principais desafios, bem como ao papel do **Quadro Europeu Comum de Referência (QEQR) do Conselho da Europa**<sup>4</sup> com vista a enfrentarem estes desafios.

As principais conclusões foram as seguintes:

- É necessário **reorientar a política de multilinguismo** no ensino e na aprendizagem das línguas, com base num melhor entendimento sobre os princípios do QEQR;
- Há margem para **a formação contínua dos profissionais** através do projeto RELANG<sup>5</sup>, uma colaboração entre a Comissão Europeia e o Centro Europeu de Línguas Modernas;

---

<sup>4</sup> [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre1\\_en.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre1_en.asp)

<sup>5</sup> <http://relang.ecml.at/>

- É necessário prosseguir e promover uma **melhor divulgação e aplicação dos princípios do QEER**, em particular na conceção dos programas curriculares, na formação de docentes e na avaliação;
- Deve colocar-se mais ênfase na **autoavaliação e na avaliação formativa**, ajudando os alunos e os professores a orientar melhor a aquisição de competências linguísticas ao longo da vida
- **É possível explorar de forma mais eficaz as competências linguísticas transversais/transferíveis**, a partir das competências já adquiridas, a fim de melhorar o repertório linguístico
- A pertinência da aprendizagem e do ensino das línguas para as **realidades do mercado de trabalho**, as expectativas dos estudantes, dos empregadores e dos prestadores de ensino superior deve ser regularmente verificada;
- Deve promover-se uma maior utilização dos níveis do QEER enquanto instrumento de transparência nos certificados fornecidos pelas escolas, ofertas de emprego, CV, etc., sempre que adequado, através da utilização do **Europass – Carteira Europeia de Línguas**.

### **Quadro de competências da UE em matéria de competências digitais**

A competência em matéria digital consiste em mais do que simples competências funcionais no domínio das TIC; implica utilizações críticas, criativas e colaborativas das TIC.

A fim de lograr um entendimento comum das competências digitais, estas foram repartidas em «componentes». O objetivo consistia em elaborar um quadro de referência de competências.

O **quadro europeu de competências digitais para os cidadãos (DIGCOMP)**, já disponível<sup>6</sup>, identifica cinco domínios: processamento da informação, comunicação, criação de conteúdos, segurança e resolução de problemas, que reúnem 21 competências em termos de conhecimentos, competências e atitudes.

Com base no que precede, é possível desenvolver instrumentos de autoavaliação para os estudantes e os cidadãos através de descritores para vários níveis de competência<sup>7</sup> com o apoio de várias partes interessadas (prestadores de educação e formação, serviços de emprego, empresas, centros de orientação, parceiros sociais e decisores políticos). **Os instrumentos de autoavaliação possibilitam que cada cidadão avalie os conhecimentos, as competências e as aptidões que adquiriu e aquilo de que necessita para facilitar a sua formação contínua e/ou procura de emprego.**

O quadro de competências digitais da UE oferece descritores dos resultados da aprendizagem para três níveis de competência (no EUROPASS-CV) e oito níveis de competência sobre as necessidades do utilizador para outros fins (autoavaliação, conceção de programas curriculares, avaliação de talento, etc.).

A adoção do DIGCOMP pelos Estados-Membros demonstra a sua utilidade<sup>8</sup>.

### **Desenvolvimento das competências de empreendedorismo dos cidadãos**

Estão a decorrer muitas iniciativas interessantes em toda a Europa a fim de incluir a aprendizagem do empreendedorismo no ensino formal e não formal. No entanto, existem variações significativas entre os diferentes países e mesmo entre escolas. Um dos

---

<sup>6</sup> <http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC83167.pdf>

<sup>7</sup> Ver, em especial, p. 14 do relatório DIGCOMP

<sup>8</sup> Ver mapa: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp/implementation?search>

desafios está relacionado com os diferentes entendimentos do que significa a educação para o empreendedorismo — o que pode ir desde uma interpretação restrita centrada na criação de empresas até uma abordagem mais vasta que engloba a criatividade, a assunção de riscos e a inovação.

Para apoiar o desenvolvimento da educação para o empreendedorismo e o seu contributo para as competências transversais, chegou-se a acordo quanto a uma definição operacional de empreendedorismo:

**«O empreendedorismo consiste em aproveitar oportunidades e ideias, transformando-as em valores para os outros. O valor criado pode ser financeiro, cultural ou social».**

Após a consulta de mais de 200 partes interessadas (incluindo peritos do grupo de trabalho), foi criado um **quadro conceptual europeu para as competências de empreendedorismo (ENTRECOMP)**, que estará disponível em junho de 2016. Baseia-se em três domínios de competência e em 13 competências com descritores para cada uma delas.

É acompanhado de um questionário de autoavaliação reconhecido pela UE com vista a apoiar os professores, as empresas e as pessoas na avaliação do seu nível de competências de empreendedorismo.

Além disso, entendeu-se que é necessário proceder ao intercâmbio de boas práticas entre os Estados-Membros, como foi o caso no contexto de experiências políticas ou do projeto «Empreendedorismo 360»<sup>9</sup>. As boas práticas são igualmente disponibilizadas no sítio Web School Education Gateway<sup>10</sup>.

---

<sup>9</sup> <http://www.oecd.org/site/entrepreneurship360/home/>

<sup>10</sup> <http://www.schooleducationgateway.eu/pt/pub/index.htm>

## GRUPO DE TRABALHO SOBRE APRENDIZAGEM DIGITAL E EM LINHA

O grupo de trabalho sobre aprendizagem digital e em linha do quadro estratégico «EF 2020» analisou os resultados da investigação, partilhou boas práticas e desenvolveu metodologias e instrumentos a fim de melhorar a **qualidade e aumentar a adoção da aprendizagem digital e em linha**.

### **Um quadro de referência com vista a ajudar as instituições de ensino a desenvolver ambientes de aprendizagem inovadores e abertos**

As tecnologias digitais para a educação atingiram um elevado grau de maturidade e cresce continuamente a disponibilidade e a utilização de infraestruturas e dispositivos apropriados, e de conteúdos, instrumentos/programas informáticos. Todavia, a adoção de tecnologias de aprendizagem digital e em linha continua a ser desigual entre os Estados-Membros. A liderança institucional, as competências dos professores e quadros políticos coerentes continuam a ser obstáculos importantes à integração.

Existe um amplo consenso entre os decisores políticos e os profissionais de que são necessárias **abordagens holísticas a fim de otimizar a utilização didática das tecnologias de aprendizagem digitais e em linha**. O quadro de referência intitulado «**The Digitally-Competent Educational Organisation**» elaborado no grupo de trabalho com o IPTS<sup>11</sup> ajudará os estabelecimentos de ensino a adquirirem mais competências digitais. Aborda seis domínios principais com vista à mudança institucional: **liderança e governação; práticas de ensino e de aprendizagem e desenvolvimento profissional; conteúdo e programas curriculares; colaboração e trabalho em rede; avaliação; infraestruturas**.

### **Garantia da qualidade dos ambientes de aprendizagem abertos e inovadores**

A garantia da qualidade dos ambientes de aprendizagem abertos e inovadores foi abordada num evento de aprendizagem inter pares. A integração da aprendizagem digital e em linha na educação suscita novos desafios e questões em matéria de garantia de qualidade sob pelo menos três perspetivas: o aluno, o professor e a instituição. Não existem **orientações claras e abrangentes** para a garantia da qualidade. Essas orientações poderiam:

- Incentivar o desenvolvimento de estabelecimentos de ensino com competências digitais, bem como as competências digitais dos educadores e dos estudantes.
- Permitir que os profissionais avaliem diferentes aspetos da qualidade da aprendizagem digital e em linha e promover a utilização de recursos educativos abertos e digitais de elevada qualidade
- Ajudar os estudantes a desenvolver a sua capacidade de avaliar de modo crítico e independente a qualidade dos materiais digitais e em linha.

### **Produzir e incluir conteúdos digitais em todos os níveis de ensino**

Os recursos educativos abertos acessíveis e de elevada qualidade podem ajudar a transformar as práticas de ensino e de formação no sentido de uma aprendizagem mais

---

<sup>11</sup> O Instituto de Estudos de Prospetiva Tecnológica faz parte do Centro Comum de Investigação da Comissão

aberta e personalizada. São necessários esforços adicionais para melhorar a facilidade de utilização das plataformas existentes através de **projetos-piloto de grande escala**. Esses projetos-piloto também contribuiriam para obter uma melhor compreensão da forma como os professores utilizam os REA.

**As barreiras linguísticas continuam a ser um obstáculo a uma maior cooperação europeia em matéria de REA**, em particular no ensino escolar. Além disso, as diferenças nos programas curriculares dificultam o desenvolvimento de taxonomias e indicadores de qualidade passíveis de serem entendidos e utilizados de modo uniforme.

**Um levantamento pormenorizado dos programas curriculares para os recursos pode ser vantajoso para a utilização transfronteiriça dos recursos e o apoio à adoção de todos os tipos de materiais educativos digitais.**

Por último, nos países com um número limitado de utilizadores dos REA pode ser difícil definir um modelo sustentável para esses recursos. Poderia revelar-se vantajoso explorar **modelos de sustentabilidade com vista à colaboração entre os países em matéria de REA**.

### **Tornar mais acessíveis os repositórios de recursos educativos abertos**

A falta de metadados coerentes e taxonomias adotadas de comum acordo para os recursos educativos constitui um obstáculo à adoção dos REA, uma vez que dificulta a avaliação, por parte dos professores, da qualidade e da pertinência dos recursos para as suas necessidades.

Os futuros esforços de promoção dos REA devem tomar em consideração a dimensão da garantia da qualidade, bem a normalização dos metadados e da taxonomia. **A adoção de REA e de outros materiais educativos digitais poderia ser melhorada por normas mínimas acordadas no domínio dos metadados.**

### **Maior clareza em matéria de direitos de autor**

O enquadramento jurídico existente em matéria de direitos de autor é demasiado complexo para os profissionais da educação<sup>12</sup>. Os atuais quadros legislativos também tendem a favorecer práticas analógicas em detrimento das digitais. **A simplicidade e a clareza devem ser os princípios orientadores da revisão em curso do atual enquadramento jurídico comunitário em matéria de direitos de autor e da transposição nacional.**

Os desafios com que se deparam os profissionais de educação e formação no âmbito do atual enquadramento são de tal ordem que muitas vezes exigem conhecimentos jurídicos. **A criação de pontos de contacto que prestem aconselhamento aos educadores em matéria de direitos de autor para efeitos de aprendizagem digital e em linha pode ajudar a ultrapassar as barreiras à utilização.**

### **Foram identificadas tendências importantes na aprendizagem digital e em linha**

As principais tendências incluem:

As tecnologias móveis e o acesso mais rápido à Internet deram origem a **novas formas de aprendizagem híbridas que combinam a aprendizagem formal, não formal e informal.**

---

<sup>12</sup> A Creative Commons constitui uma norma *de facto* para o licenciamento de recursos educativos abertos.

**Os sistemas de ensino estão atualmente abertos a novos intervenientes**<sup>13</sup> e educadores e os estudantes podem desenvolver comunidades fortes e inclusivas que propiciem experiências de aprendizagem ricas.

A omnipresença dos **meios de comunicação social e das tecnologias digitais na sociedade revelou a necessidade da abertura do ambiente de aprendizagem por parte dos estabelecimentos de ensino** a fim de apoiar a empregabilidade e a cidadania ativa.

**Os recursos educativos abertos e digitais podem ser utilizados, partilhados e adaptados** a diferentes contextos de aprendizagem, **permitindo que os alunos sejam coprodutores dos materiais didáticos e obtenham experiências de aprendizagem mais autênticas.**

**Os dados gerados pela atividade em linha** podem ser utilizados para **personalizar a aprendizagem, o ensino e a avaliação** (análise da aprendizagem). Atualmente, existe pouca investigação europeia sobre a análise da aprendizagem com vista a orientar as políticas e as práticas, nomeadamente no que se refere a questões como a privacidade e proteção dos dados.

### **Mensagens-chave do grupo de trabalho**

A participação na **inovação exige uma abordagem holística** e o envolvimento de intervenientes a todos os níveis do sistema de ensino. A abertura e a inovação dos ambientes de aprendizagem apresentam muitas dimensões e vão além da utilização das tecnologias digitais.

**Tornaram-se possíveis novas parcerias e métodos de cooperação** entre instituições e países, que devem ser incentivados.

**A aprendizagem personalizada**, assente nas tecnologias digitais, pode proporcionar melhorias significativas em termos de resultados de aprendizagem.

**As competências digitais e a aquisição de aptidões** não podem ser separadas da forma como os processos de aprendizagem são organizados e como os programas curriculares são traduzidos em práticas pedagógicas.

A utilização das tecnologias digitais implicará a recolha de uma quantidade crescente de dados sobre processos de aprendizagem. Tal «análise da aprendizagem» apresenta um potencial considerável de personalização e melhoria da aprendizagem. No entanto, **a análise da aprendizagem suscita igualmente questões em matéria de privacidade, retenção e proteção dos dados** a que é necessário dar resposta. É necessário apoiar mais investigação europeia a fim de contribuir para políticas fundamentadas.

---

<sup>13</sup> Esta é uma das principais mensagens da Comunicação intitulada «Abrir a Educação». [COM/2013/0654 final](#).