

# Padrões Europeus de Boas Práticas no Ensino e Formação Profissional

Participação de Alunos com NEE/Incapacidades no EFP





# **Padrões Europeus de Boas Práticas no Ensino e Formação Profissional**

**Participação de Alunos com NEE/Incapacidades no EFP**

**Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial**



A Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial (Agência) é uma organização independente, apoiada pelos países membros da Agência e pelas Instituições Europeias (Comissão e Parlamento).

As opiniões expressas neste documento não representam necessariamente a posição oficial da Agência, dos países membros ou da Comissão. A Comissão não pode ser responsabilizada pela utilização que possa ser feita das informações contidas neste documento

Editores: Mary Kyriazopoulou e Harald Weber, Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial.

São permitidos excertos deste documento desde que devidamente referenciada a fonte, da seguinte forma: European Agency for Development in Special Needs Education, 2013. *Padrões Europeus de Boas Práticas no Ensino e Formação Profissional – Participação de Alunos com NEE/Incapacidades no EFP*. Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.

Para garantir o acesso à informação, o relatório está disponível em formato eletrónico, em 22 línguas, no *website* da Agência:

[www.european-agency.org](http://www.european-agency.org)

ISBN: 978-87-7110-458-5 (versão eletrónica)

ISBN: 978-87-7110-436-3 (versão impressa)

© **European Agency for Development in Special Needs Education 2013**

Secretariat  
Østre Stationsvej 33  
DK-5000 Odense C Denmark  
Tel: +45 64 41 00 20  
[secretariat@european-agency.org](mailto:secretariat@european-agency.org)

Brussels Office  
3 Avenue Palmerston  
BE-1000 Brussels Belgium  
Tel: +32 2 280 33 59  
[brussels.office@european-agency.org](mailto:brussels.office@european-agency.org)

[www.european-agency.org](http://www.european-agency.org)



Este documento foi produzido com o apoio da Comissão Europeia. Esta publicação reflete apenas a perspetiva do autor e a Comissão não pode ser responsabilizada pela utilização que possa ser feita das informações nela contidas.



## ÍNDICE

<b>1. PREFÁCIO .....</b>	<b>5</b>
<b>2. SUMÁRIO EXECUTIVO .....</b>	<b>7</b>
<b>3. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>4. DESENHO E METODOLOGIA DO PROJECTO.....</b>	<b>13</b>
Etapas do processo de análise.....	13
<i>Etapa 1: Seleção de exemplos.....</i>	13
<i>Etapa 2: Visitas de estudo.....</i>	13
<i>Etapa 3: Análise da prática .....</i>	14
Limitações.....	16
<b>5. ANÁLISE, RESULTADOS E RECOMENDAÇÕES.....</b>	<b>19</b>
5.1 Padrão de gestão da instituição de EFP.....	22
5.1.1 <i>Liderança institucional Escola/EFP.....</i>	22
5.1.2 <i>Gestão de equipas multidisciplinares .....</i>	23
5.2 Padrão de boas práticas de ensino e formação profissional.....	24
5.2.1 <i>Abordagens centradas no aluno .....</i>	24
5.2.2 <i>Utilização de planos individuais para a educação, formação e transição .....</i>	26
5.2.3 <i>Estratégia de redução do abandono escolar .....</i>	27
5.2.4 <i>Correspondência entre as competências requeridas pelo mercado de trabalho e as competências dos alunos .....</i>	28
5.3 Padrão de capacitação dos alunos.....	30
5.3.1 <i>Enfoque nas capacidades dos alunos .....</i>	30
5.3.2 <i>Correspondência entre as oportunidades de trabalho e os desejos e expectativas individuais dos alunos .....</i>	31
5.3.3 <i>Formalização de estruturas de cooperação com empresas locais para estágios e/ou emprego depois da obtenção de diploma .....</i>	32
5.4 Padrão de interligação com o mercado de trabalho .....	33
5.4.1 <i>Salvaguarda de ligações com empregadores/empresas locais para estágios e oportunidades de emprego com base na confiança e nas experiências do passado ....</i>	33
5.4.2 <i>Apoio aos alunos e empregadores durante a fase de transição para o mercado de trabalho aberto.....</i>	34
5.4.3 <i>Disponibilização de atividades de acompanhamento para manutenção do emprego dos alunos nas empresas .....</i>	35
<b>6. DISCUSSÃO .....</b>	<b>37</b>
Discussão de outros fatores relevantes.....	37
Propostas relativas às categorias de resultados adequados.....	39
Propostas sobre a utilização dos resultados.....	41
<b>ANEXO 1 LISTA DE ESPECIALISTAS .....</b>	<b>43</b>
<b>ANEXO 2 LISTA DE TODOS OS FATORES IDENTIFICADOS, ESTRUTURA E PROCESSO .....</b>	<b>45</b>
<b>ANEXO 3 VISÃO GERAL DOS FATORES EM CADA UM DOS QUATRO PADRÕES ..</b>	<b>53</b>





## 1. PREFÁCIO

O projeto Ensino e Formação Profissional (EFP): Políticas e Práticas na área da Educação Especial identificou e investigou os aspetos-chave do ensino e da formação profissional de alunos com necessidades educativas especiais (NEE)/incapacidades, entre os 14 e os 25 anos, com uma ligação clara às oportunidades de emprego. Em particular, o projeto analisou “**o que funciona**” no EFP de alunos com NEE/incapacidades, “**porque funciona**” e “**como funciona**”.

Foram envolvidos nas atividades do projeto mais de 50 peritos, de 26 países: Alemanha, Áustria, Bélgica, Chipre, Dinamarca, Eslovénia, Espanha, Estónia, Finlândia, França, Grécia, Holanda, Hungria, Irlanda, Islândia, Letónia, Lituânia, Luxemburgo, Malta, Noruega, Polónia, Portugal, Reino Unido, República Checa, Suécia e Suíça. Os conhecimentos e competências dos peritos constituíram um contributo precioso tanto para as reflexões e debates realizados nas reuniões do projeto como para a metodologia utilizada e os principais resultados (por favor veja a lista de participantes no Anexo 1).

O projeto contou com o apoio de um Grupo de Aconselhamento de Projecto constituído por Membros do Conselho de Representantes da Agência, da OCDE e do Cedefop, para garantir a consistência com outras iniciativas internacionais sobre esta temática.

Os resultados do projeto estão disponíveis no *site*: <http://www.european-agency.org/agency-projects/vocational-education-and-training>, a saber:

- **revisão da literatura**, fornece o quadro conceptual para o projeto. Inclui uma revisão da literatura internacional sobre as temáticas do projeto;
- **relatórios nacionais**, faculta informação sobre os sistemas nacionais de EFP, bem como as adaptações / sistemas para alunos com NEE/incapacidades nos países participantes;
- **um sumário executivo** sobre o “estado da arte na Europa” no que respeita às políticas e práticas na área do EFP de alunos com NEE/incapacidades;
- **relatórios das 28 visitas de estudo**, com informação detalhada sobre a análise das práticas observadas no EFP.

Um outro resultado é este relatório sobre padrões europeus em matéria de EFP, decorrente de uma análise aprofundada das práticas de ensino e formação profissional, observadas no decorrer das 28 visitas de estudo incluídas no projeto. O relatório identifica semelhanças e diferenças em exemplos bem-sucedidos de EFP e fornece recomendações para melhorar os sistemas nacionais de ensino e de formação profissional, em áreas específicas. Este relatório é complementado por um documento que apresenta de forma detalhada a metodologia utilizada para analisar os resultados do estudo e para a criação do padrão de formação profissional, também disponível no *site* do projeto.

**Cor Meijer**

Diretor

Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial







## 2. SUMÁRIO EXECUTIVO

O projeto explorou os fatores-chave do Ensino e Formação Profissional (EFP) para os alunos com NEE/incapacidades com uma ligação clara às oportunidades de emprego. Embora o projeto tenha examinado o conteúdo dos programas de ensino e formação profissional, o principal enfoque incidiu sobre os resultados do EFP no que respeita ao mercado de trabalho.

O principal resultado, realçado ao longo do projeto, consiste no facto de uma boa e eficiente prática de formação profissional e transição para o emprego para alunos com NEE/incapacidades ser, também, uma boa prática para *todos* os alunos. Consequentemente, as recomendações baseadas nos resultados do projeto serão úteis para o EFP e para a transição para o emprego de todos os alunos.

Estas recomendações pretendem contribuir para melhorar o desempenho dos sistemas de EFP de cada país em áreas específicas. Foram observadas e identificadas quatro áreas em muitas das 28 visitas de estudo, designadas por padrões, no âmbito do projeto. Nestes quatro *padrões de boas práticas* foram identificados os seguintes fatores dos sistemas EFP, que necessitam de aperfeiçoamento contínuo:

### *Padrão de gestão da instituição de EFP*

- A liderança da escola/instituição de EFP precisa de desenvolver uma política inclusiva, onde as diferenças entre os alunos sejam consideradas uma parte “normal” da cultura educacional e de criar um clima de motivação e de compromisso. A liderança eficaz será “distribuída”, num movimento de cima para baixo, através de uma abordagem de trabalho de equipa e da resolução colaborativa de problemas.
- As equipas multidisciplinares, com papéis claros, devem adotar uma abordagem de trabalho em equipa e cooperar na melhoria da comunicação interna (trabalho a pares, conversas informais, colaboração na resolução de problemas, etc.) e na comunicação externa com outros serviços.

### *Padrão de intervenção da equipa de EFP*

- No processo de EFP devem ser usadas abordagens centradas no aluno no que respeita ao planeamento, definição de metas e desenho curricular, para que os currículos, os métodos pedagógicos, os materiais e as formas de avaliação sejam adaptados às necessidades individuais.
- O processo de aprendizagem deve utilizar abordagens flexíveis que permitam a elaboração e a implementação de planos individuais. Um bom plano informa e é informado através de uma abordagem de equipa multidisciplinar. É um documento vivo, fácil de usar, que é regularmente revisto por todos os intervenientes. Os alunos são envolvidos desde o início do processo de planeamento individual e as suas opiniões são tidas em consideração ao longo do processo.
- As escolas/instituições de EFP devem realizar ações educativas de natureza preventiva contra o abandono escolar, em estreita cooperação com os serviços sociais locais e implementar as medidas necessárias para que os alunos desmotivados encontrem novas alternativas.
- Os programas/cursos de formação profissional devem ser revistos periodicamente, tanto internamente (por exemplo, validando-os face às análises recentes do



mercado de trabalho aberto) como externamente (por exemplo, agências nacionais), a fim de se adaptarem às competências atuais e futuras.

#### *Padrão de capacitação dos alunos*

- A equipa deve focalizar-se nas competências atuais dos alunos e olhar mais para as oportunidades do que para os desafios. Deve concentrar-se no que os alunos “podem” fazer e não no que “não podem” fazer, fazendo com que os alunos se sintam mais confiantes e assertivos.
- O sucesso no EFP e na transição para o mercado de trabalho aberto será improvável se os desejos e as expectativas individuais dos alunos forem negligenciados. As expectativas e os desejos devem ser respeitados e refletidos em cada etapa do processo de transição.
- As instituições de ensino e formação profissional devem desenvolver parcerias e trabalho em rede com empregadores locais para garantir a cooperação em estágios supervisionados e o emprego após a formação.

#### *Padrão de interligação com o mercado de trabalho*

- A escola/instituição de formação profissional precisa de estabelecer e de manter conexões resilientes com empregadores locais. Essas conexões assentam na confiança crescente das empresas de que receberão o apoio adequado sempre que necessário, durante o processo.
- O processo de transição da escola para o emprego precisa de um apoio adequado. Os conselheiros de carreira devem informar os alunos sobre as possibilidades de emprego, apoiá-los nos pedidos de emprego, informar e apoiar os empregadores e facilitar o contacto entre ambas as partes.
- Para uma fase de transição bem sucedida, que conduza a empregos sustentáveis no mercado de trabalho aberto, são necessárias atividades de acompanhamento, realizadas por pessoal competente e durante o tempo que for necessário, para responder às necessidades dos jovens e dos empregadores.

O modelo do sistema de EFP desenvolvido no âmbito do projeto, com base nos resultados das visitas de estudo, permitiu formular recomendações que respeitam a complexidade dos sistemas de EFP. A utilização de um modelo do sistema de EFP para o desenvolvimento de recomendações, é um valor acrescentado ao:

- identificar os principais fatores que exercem influência sobre o EFP;
- realçar o impacto que as alterações possam ter sobre outras partes do sistema de formação profissional;
- sugerir quais os alvos das medidas para melhorar a sua eficiência.

Este modelo do sistema de EFP tem por base os resultados de uma análise de 28 práticas de ensino e formação profissional de sucesso, em 26 países europeus, selecionados de acordo com critérios acordados pelos participantes do projeto. Pequenas equipas de peritos visitaram cada um dos locais e entrosaram com parceiros locais e partes interessadas. O projeto procurou, especialmente, extrair semelhanças e diferenças entre os sistemas de ensino e de formação profissional de sucesso para as pessoas com NEE /incapacidades. Foram identificados, nas várias visitas de estudo, inúmeros fatores facilitadores ou inibidores de práticas eficazes. Posteriormente, esses fatores foram reduzidos e transformados num conjunto de 68 fatores de sucesso.



---

Na conferência do projeto EFP, realizada no Chipre em novembro de 2012, os peritos discutiram esses fatores de sucesso, destacando a sua relevância e interligação. Foi realizada uma análise mais aprofundada para compreender *porque* certos fatores aparecem juntos e quais as implicações nas recomendações do projeto.



### 3. INTRODUÇÃO

O objetivo do presente relatório é apresentar uma série de padrões de boas práticas de ensino e formação profissional (EFP) para alunos com necessidades educativas especiais (NEE)/incapacidades. Estes padrões foram identificados na análise do projeto e constituem a base das recomendações sobre a melhoria do desempenho dos sistemas de ensino e formação profissional. O relatório apresenta, também, a estrutura e as diferentes fases de análise usadas no projeto EFP.

Este projeto da Agência de três anos (2010–2012) sobre o tema “Ensino e Formação Profissional: Políticas e Práticas na área das Necessidades Educativas Especiais” foi despoletado pelos países membros da Agência, que identificaram o EFP como uma área prioritária que exige uma investigação mais aprofundada a nível nacional e europeu.<sup>1</sup>

O Conselho de Ministros também fez da EFP uma prioridade, afirmando que cada cidadão deve estar equipado com as competências necessárias para viver e trabalhar na sociedade da informação e que deve ser dada uma atenção especial às pessoas com incapacidades (Conselho Europeu de Lisboa, 2000; ver nota de rodapé 2). Assim, no seguimento, vários documentos oficiais<sup>2</sup> têm realçado a área da formação profissional em alunos com NEE/incapacidades.

As principais mensagens podem ser assim resumidas:

- O EFP deve ser equitativo e eficiente.
- O desenvolvimento de EFP de grande qualidade é parte essencial e integrante da estratégia de Lisboa, especialmente na promoção da inclusão social.
- O EFP deve ser dirigido a todos os segmentos da população, proporcionando percursos atraentes e desafiadores para os que têm alto potencial e, simultaneamente, para as pessoas em risco de desvantagem educativa e de exclusão do mercado de trabalho aberto, como sejam as pessoas com NEE.
- Os dados oficiais mostram que as pessoas com incapacidades continuam a ser desproporcionalmente excluídas do mercado de trabalho aberto. Além disso, as pessoas com dificuldades de aprendizagem ou déficite intelectual têm ainda menos probabilidades de estar a trabalhar do que as pessoas com incapacidades físicas.
- Do ponto de vista da igualdade de oportunidades, a exclusão das pessoas com incapacidades do mercado de trabalho aberto é um problema sério. Os países devem encarar esta questão como uma prioridade no sentido de alcançarem melhores resultados para os alunos com necessidades especiais, promovendo a aprendizagem personalizada através de um apoio pontual e de serviços bem

---

<sup>1</sup> O projeto foi desenhado tendo por base os principais resultados de dois projetos da Agência: “Transição da Escola para o Emprego” e “Planos Individuais de Transição: Apoiar a Transição da Escola para o Emprego”, bem como os principais resultados de projetos e estudos de investigação.

<sup>2</sup> Estes incluem o Conselho Europeu de Lisboa, março de 2000; Declaração dos Ministros Europeus da Educação e Formação Profissional, em novembro de 2002; Projeto de conclusões do Conselho e dos Representantes dos Governos dos Estados-Membros, em outubro de 2004; Comunicado dos Ministros Europeus da Vocacional, Educação e Formação, dezembro de 2006, a Comunicação da Comissão ao Conselho, ao Parlamento Europeu, ao Comité Económico e Social Europeu e ao Comité das Regiões. Aprendizagem ao longo da vida para o conhecimento, a criatividade e a inovação, em novembro de 2007 e Comunicação da Comissão ao Parlamento Europeu, ao Conselho, ao Comité Económico e Social Europeu e ao Comité das Regiões – Novas Competências para Novos Empregos – Antecipar e adequar mercado de trabalho e necessidades de competências, dezembro de 2008.



coordenados no sistema regular de ensino e garantindo o acesso à progressão nas vias de ensino e formação.

O projeto teve como objetivo identificar e investigar os principais aspetos dos programas de formação profissional dirigidos a alunos com NEE/incapacidades, com idades entre os 14 e os 25 anos, com uma ligação clara a oportunidades de emprego. Em particular, o projeto investigou “**o que funciona**” em matéria de EFP para os alunos com NEE/incapacidades, “**porque funciona**” e “**como funciona**”. Embora o projeto tenha examinado o conteúdo dos programas de formação profissional, focalizou, especialmente, os resultados da formação profissional em relação ao mercado de trabalho aberto.

O relatório está estruturado da seguinte forma: após o prefácio (seção 1), o sumário executivo (ponto 2) e a presente introdução (seção 3), a seção 4 apresenta uma visão geral do projeto e a metodologia de análise da prática de EFP que contribuiu para o objetivo do projeto. A seção 5 apresenta a análise e os resultados principais e descreve os quatro padrões de boas práticas observados nas visitas de estudo e as recomendações pertinentes. A seção 6 destaca algumas conclusões adicionais resultantes da análise do projeto. A lista dos fatores de sucesso identificados durante as visitas de estudo, bem como os fatores de sucesso encontrados nos quatro padrões de boas práticas, são fornecidos nos anexos 2 e 3, respetivamente. A lista de especialistas é disponibilizada no Anexo 1.



## 4. DESENHO E METODOLOGIA DO PROJECTO

Para a análise da prática de ensino e formação profissional (EFP) em 26 países, os membros da Agência participantes definiram um quadro comum e uma metodologia para garantir a validade, a homogeneidade e a eficiência do projeto. Os participantes do projeto decidiram que pequenas equipas de peritos iriam visitar cada um dos países participantes, a fim de analisarem exemplos de formação profissional para alunos com NEE /incapacidades e compilarem os resultados da análise efetuada em cada uma das visitas de estudo.

O projeto teve como objetivo identificar e investigar os principais aspetos dos programas de formação profissional dirigidos a alunos com NEE/incapacidades, com idades entre os 14 e os 25 anos, com uma ligação clara a oportunidades de emprego. Em particular, o projeto investigou “**o que funciona**” em matéria de EFP para os alunos com NEE/incapacidades, “**porque funciona**” e “**como funciona**”. Embora o projeto tenha analisando o conteúdo dos programas de formação profissional, focalizou, especialmente, os resultados da formação profissional em relação ao mercado de trabalho aberto.

### **Etapas do processo de análise**

#### ***Etapa 1: Seleção de exemplos***

A primeira etapa do processo consistiu na seleção de exemplos de programas de EFP, nacionais/locais bem sucedidos, dirigidos a alunos com NEE/incapacidades, em cada país participante. A seleção teve por base critérios propostos pelos peritos durante a reunião de lançamento do projeto, os quais incluíam a exigência de exemplos que seguissem uma abordagem inclusiva na formação profissional dirigida a alunos com NEE/incapacidades.

No que se refere à abordagem inclusiva, deviam ser tidas em conta as diferenças entre os vários sistemas de EFP dos países participantes. Alguns dos exemplos fazem referência a programas de formação separados para alunos com NEE/incapacidades. No entanto, foi acordado que, para além da focalização na inclusão, deviam também ser considerados os resultados do programa EFP, ou seja, até que ponto os programas prepararam os alunos para encontrar um emprego no mercado de trabalho aberto. Por esta razão, foram incluídos alguns programas segregados.

#### ***Etapa 2: Visitas de estudo***

A análise da prática teve por objetivo explorar os fatores que podem ter um impacto positivo ou negativo nos processos de ensino e formação profissional e nos resultados individuais dos alunos com NEE/incapacidades. Teve também como objetivo investigar as inter-relações entre os diferentes fatores, sabendo-se que alguns poderiam ser essenciais, enquanto outros poderiam ser contraditórios ou mutuamente exclusivos.

O programa, que durou de novembro de 2010 a junho de 2012, compreendeu 28 visitas de estudo<sup>3</sup> a práticas de EFP seleccionadas. Cada visita de estudo integrou dois ou três peritos dos países participantes, um elemento da Agência, parceiros locais e todas as partes interessadas ligadas ao programa de formação profissional do país que acolheu a visita.

---

<sup>3</sup> No Reino Unido, as visitas foram realizadas em Inglaterra, Irlanda do Norte e País de Gales.



A tarefa dos especialistas foi a de se familiarizarem com as práticas, a de entenderem melhor cada exemplo EFP e a de investigarem os fatores que pareciam facilitar tanto a forma como o EFP era realizado, como os resultados de cada processo de EFP em particular.

As visitas de estudo compreenderam três partes inter-relacionadas e igualmente importantes:

1. Encontro com as partes interessadas.

Objetivo: apresentação do projeto e discussão com os diferentes interessados no processo de EFP, a fim de recolher informações de diferentes pontos de vista (por exemplo, prestadores de serviços, diretores, professores/formadores e outros profissionais, representantes de jovens, representantes de famílias, empregadores locais, financiadores, decisores políticos locais, ONGs, etc.).

2. Visita ao local do programa EFP.

Objetivo: visita ao local, incluindo atividades locais e discussão com profissionais e jovens, a fim de obter uma compreensão mais aprofundada do programa de formação profissional e dos principais resultados, em relação ao mercado de trabalho aberto. Incluiu visitas a empresas locais e discussão com os empregadores e jovens que realizavam estágios e/ou conseguiram emprego depois da formação.

3. Reunião de peritos para discutir e consolidar as observações.

Objetivo: discussão centrada na informação fornecida no âmbito do projeto EFP, na visita ao local do programa e na discussão com as partes interessadas.

### ***Etapa 3: Análise da prática***

A última etapa consistiu na análise coerente e aprofundada das visitas de estudo e na identificação dos aspetos que constituem o valor acrescentado deste estudo, à escala europeia. Cada exemplo foi analisado no último dia das visitas de estudo. Os 28 resultados foram, então, analisados para deles se extraírem semelhanças e diferenças no que respeita ao *porquê* de cada exemplo ser bem-sucedido. As experiências dos peritos de anteriores projetos, juntamente com a revisão da literatura, tinham já identificado vários fatores conducentes a um EFP de sucesso para alunos com NEE/incapacidades. Uma forma de análise poderia, portanto, ter sido a de considerar os 28 exemplos face a uma *checklist* de “fatores de sucesso”. No entanto, os peritos do projeto decidiram realizar as análises individuais sem uma lista prévia de potenciais fatores de sucesso, construindo assim uma lista de fatores completamente nova.

As equipas das visitas de estudo identificaram um grande número de fatores que tanto facilitavam como prejudicavam a prática efetiva. Utilizando um processo iterativo, estes fatores foram reduzidos e transformados num conjunto de 68 fatores de sucesso.<sup>4</sup> Alguns destes fatores foram observados em muitos dos exemplos visitados, ou seja, tinham uma alta frequência. Parece que estes fatores de alta frequência são comuns a muitos dos exemplos, apesar de contextos económicos, políticos, culturais ou outros, diferentes. Consequentemente, foram de interesse particular para análises posteriores cujo objetivo era desenvolver recomendações que fossem aplicáveis e úteis em muitos contextos diferentes. A lista dos 68 fatores consta do Anexo 2.

---

<sup>4</sup> Uma descrição detalhada da metodologia e dos resultados intermédios está disponível em versão electrónica em: <http://www.european-agency.org/agency-projects/vocational-education-and-training>





Na Conferência EFP que teve lugar em Chipre, em novembro de 2012, os peritos discutiram estes fatores e destacaram tanto a sua relevância como a sua interconexão. De seguida, os grupos de trabalho desenvolveram e discutiram as explicações para estas conexões.

Cada fator individual identificado pelo projeto já era conhecido da investigação e de outros estudos bem como das próprias experiências dos peritos. Os resultados da Conferência indicaram que mais do que olhar para os detalhes de cada um dos fatores, o projeto deveria explorar a razão pela qual certos fatores aparecem juntos e as implicações desta perspetiva para o desenvolvimento das recomendações.

Pode observar-se que, por vezes, as pessoas tornam o EFP um sucesso, apesar das condições difíceis, enquanto, noutros casos, em que as condições parecem ser ótimas, o EFP não é tão bem sucedido quanto seria de esperar. Além disso, as evidências a partir das visitas mostram que qualquer desenvolvimento duradouro do sistema de EFP que se focalize em aspetos singulares (por exemplo, apoio financeiro aos empregadores, sistemas de cotas, focalização na formação prática em contexto de trabalho, extensão de modalidades EFP) só tem um impacto limitado no sucesso global.

Parece que os sistemas educativos em geral e os sistemas de EFP em particular têm um certo grau de complexidade. Esta complexidade tem de ser compreendida para que se possam definir conclusões significativas e desenvolver recomendações que produzam efeito.

Os sistemas complexos como o EFP contêm vários elementos que influenciam ou são influenciados por cada um dos outros. Neste caso, incluem partes interessadas (tais como docentes, alunos e empregadores, escolas, empresas, centros de recursos) e atividades como orientação, ensino, prevenção do abandono escolar, etc.

Em vez de tentar identificar todos os elementos dos 28 sistemas de EFP observados e de tentar compreender como se influenciam mutuamente os elementos dentro de cada um desses sistemas, o projeto tentou reduzir a complexidade inerente, empregando duas medidas particulares. Em primeiro lugar, dos exemplos apenas os elementos do sistema de EFP que foram considerados relevantes para o sucesso foram sujeitos a análise posterior. Em segundo lugar, centrando-se nos elementos que aparecem em muitos ou em todos os exemplos, o projeto evitou olhar individualmente para os 28 sistemas de EFP. Em vez disso, colocou as semelhanças desses sistemas de EFP em primeiro plano. Obviamente, os chamados “fatores de sucesso muito frequentes” satisfazem ambos os requisitos: são considerados relevantes e foram observados na maior parte dos exemplos. A fim de criar um padrão de boas práticas de EFP que integre os fatores de sucesso, foi necessário determinar se e como os fatores se influenciam mutuamente. Cada fator de sucesso foi verificado face a todos os outros fatores, através da utilização de métodos estatísticos e de uma avaliação feita por um grupo de especialistas.

O Grupo Consultivo do Projeto determinou se algum fator de sucesso A tinha um impacto sobre qualquer fator de sucesso B e, em caso afirmativo, se o nível de impacto era fraco, médio ou forte.

O resultado desse trabalho de grupo é uma rede de fatores conectados que estabelecem um *padrão de boas práticas do sistema de EFP*, que reflete as principais características dos 28 exemplos visitados. Este padrão de boas práticas tem sido apresentado como um diagrama que contém os fatores de sucesso muito frequentes, com setas com origem naqueles fatores que influenciam outros fatores. Como este diagrama é bastante



complexo, apenas as partes relevantes para extração de conclusões serão incluídas na seção 5. O diagrama completo está disponível no documento Metodologia de Projeto.

No capítulo 5, este padrão de boas práticas do sistema de EFP foi utilizado como base para as recomendações do projeto. Partes selecionadas deste padrão de boas práticas de sistema de EFP foram usadas, em primeiro lugar, para reduzir a complexidade do padrão de boas práticas completo e, em segundo lugar, para substituir as recomendações baseadas em fatores individuais por outras que têm em conta o contexto específico e as inter-relações de cada fator.

## **Limitações**

A abordagem utilizada neste projeto pode conter um certo preconceito, o qual precisa de mais discussão para que o leitor possa compreender e interpretar melhor os resultados, em contexto.

Em primeiro lugar, os hospedeiros das visitas de estudo do projeto de EFP sabiam, de antemão, que o seu exemplo tinha sido selecionado por ser um “bom exemplo”. Por esta razão, as apresentações e as percepções obtidas durante as visitas frequentemente focalizaram os aspetos que foram tidos como sendo fatores-chave de sucesso. A duração da visita de estudo (cerca de dia e meio a dois dias, em média) e a necessidade de deslocação a locais diferentes (por exemplo, ministérios, escolas, empresas) limitou a profundidade das percepções. Por isso, embora o projeto faculte uma visão geral das práticas de EFP de sucesso na Europa, não dá respostas a todas as perguntas que possam surgir.

Em segundo lugar, o foco das visitas de estudo era a instituição de EFP e os seus programas de EFP. Como resultado, outros fatores – por exemplo, o enquadramento político específico ou os regimes de apoio financeiro aos empregadores que contratam alunos com NEE – não foram centrais e, portanto, são menos evidentes no conjunto dos fatores de sucesso. Embora todos os participantes concordem que essas e outras áreas também sejam altamente relevantes, foi necessário um enfoque específico para otimizar o tempo limitado da visita de estudo.

Além disso, conforme descrito na secção anterior, alguns fatores identificados em determinadas visitas de estudo não foram tidos em conta na criação do padrão de boas práticas do sistema. Embora fosse necessário ignorar esses fatores, a fim de encontrar semelhanças nos diferentes enquadramentos e contextos, as implicações desta ação também precisam de ser discutidas. Os peritos identificaram cada um dos 68 fatores que era relevante por si mesmo, isto é, a sua própria relevância em relação a cada um dos exemplos em que foi encontrado não depende da frequência com que ocorreu nas visitas de estudo. Focalizar-se nos fatores que aparecem na maioria dos exemplos, pode excluir aqueles mesmos fatores que são fundamentais para abordagens inovadoras, mas que ainda não são prática generalizada ou comum no EFP. Consequentemente, o projeto também analisou e discutiu os fatores que não foram sujeitos ao processo descrito anteriormente de criação de um padrão de boas práticas do sistema EFP. Os resultados dessas discussões são apresentados no capítulo 6, sendo tiradas novas conclusões. Recomenda-se que estas conclusões também sejam consideradas no contexto de implementação ou de manutenção do EFP para os alunos com NEE/incapacidades.

Neste contexto, é importante destacar as novas abordagens que estão a ser tomadas em alguns países, sob a forma de centros de recursos. Estes centros capacitam os jovens com NEE/incapacidades para uma vida inclusiva, fornecendo apoio em todos os aspetos da vida. Os centros de recursos atuam como um catalisador para a articulação de



diversos setores, tais como os Ministérios da Educação, da Saúde e do Emprego, as autoridades locais, as empresas, as associações de pais, etc. Desenvolvem uma sinergia entre a formação, o emprego, a habitação e a cidadania. Fazem a ponte, apoiando a transição progressiva para a via comum de jovens com 16 anos ou mais e prestam apoio especializado. Os centros de recursos capacitam os indivíduos para além do apoio prático imediato e desempenham um papel fundamental no processo de tomada de decisão sobre as oportunidades educacionais adequadas e de emprego no mercado de trabalho aberto.

Outro aspeto refere-se à discussão do procedimento de análise. Não obstante todas as visitas de estudo e a validação de fatores realizada no âmbito da Conferência de Chipre fossem feitas com o envolvimento de todos os peritos, o estabelecimento do padrão de boas práticas do do sistema de EFP baseou-se no trabalho de um pequeno grupo de peritos, o Grupo Consultivo do Projeto. Por razões práticas, a literatura especializada no desenho e na análise de sistemas recomenda que, a fim de se chegar a um acordo, tal trabalho seja realizado por um grupo mais pequeno, desde que todas as perspetivas relevantes estejam representadas. No entanto, embora o padrão de boas práticas de sistema tenha sido criado por uma equipa pequena, os resultados deste trabalho foram distribuídos a todos os peritos para validação final.





## 5. ANÁLISE, RESULTADOS E RECOMENDAÇÕES

Antes de começar a delinear um modelo do sistema de EFP baseado nas observações realizadas nas visitas de estudo, foi necessário acrescentar mais alguns elementos ao conjunto de fatores de sucesso, até agora focados na estrutura e nos aspetos processuais do EFP. Modelar o complexo sistema de EFP requer um objetivo último para o qual todos os elementos do sistema estão, ou deveriam estar, direcionados. Neste projeto, esse objetivo é *o sucesso do EFP e a transição para o mercado de trabalho aberto de alunos com NEE/incapacidades*. Muitos fatores de sucesso contribuem diretamente para este fim mas, nas visitas de estudo, também foi observado que existem alguns fatores relacionados com o resultado que são, em certa medida, pré-condições para atingir o objetivo principal. Se o sistema de EFP não consegue garantir todas estas pré-condições, o objetivo final será difícil de alcançar ou de manter.

Neste sentido, as pré-condições abaixo identificadas foram adicionadas à lista de fatores de sucesso (os caracteres entre parênteses serão utilizados nos diagramas ao longo deste capítulo, para facilitar a referência):

- (A) Confiança do aluno na possibilidade de gerir os desafios;
- (B) Correspondência entre as exigências de qualificação do mercado de trabalho e as competências do aluno;
- (C) Convicção dos empregadores de que as dificuldades decorrentes das NEE/incapacidades podem ser geridas;
- (D) Abertura de uma vaga, na área geográfica, no momento em que o aluno está à procura de um emprego;
- (E) Correspondência entre as oportunidades de emprego e os desejos e expectativas dos alunos;
- (F) Conclusão com sucesso do EFP e transição efetiva para o mercado de trabalho aberto dos alunos com NEE/incapacidades.

Este conjunto completo de fatores foi, então, analisado no que se refere às relações de causa-efeito. O Grupo de Aconselhamento do Projeto analisou apenas as conexões possíveis para as quais as visitas de estudo tinham produzido provas suficientes. Estas conexões foram identificadas através do cálculo das correlações entre todos os fatores. Na análise, o grupo decidiu se havia uma relação de causa-efeito, desenvolvendo assim uma complexa rede de fatores inter-relacionados que reflete a realidade de exemplos bem-sucedidos de EFP observados nas visitas de estudo.

Dependendo do grau de influência que um fator tem sobre outros fatores ou da medida em que um determinado elemento é influenciado por outros, todos os fatores podem ser afetados a certas categorias com características distintas. Por exemplo, os fatores que são influenciados por alguns dos outros, mas que têm uma influência sobre muitos outros (chamados fatores *ativos*), têm potencial para ter impacto sobre partes mais vastas do sistema. São, portanto, considerados um bom ponto de partida para as intervenções com vista a iniciar mudanças no sistema de EFP. Fatores que mal influenciam quaisquer outros fatores (chamados *fatores lentos/de absorção*) não terão quase nenhum impacto sobre o sistema. Portanto, não devem ser uma prioridade para a intervenção, no entanto sugere-se que este tipo de fatores seja utilizado para a monitorização do sistema, por exemplo, através do desenvolvimento de indicadores adequados que tornem visível o estado deste fator. Este tipo de informação adicional é utilizada para tornar as recomendações eficazes e, também, para tornar o sistema mais eficiente.

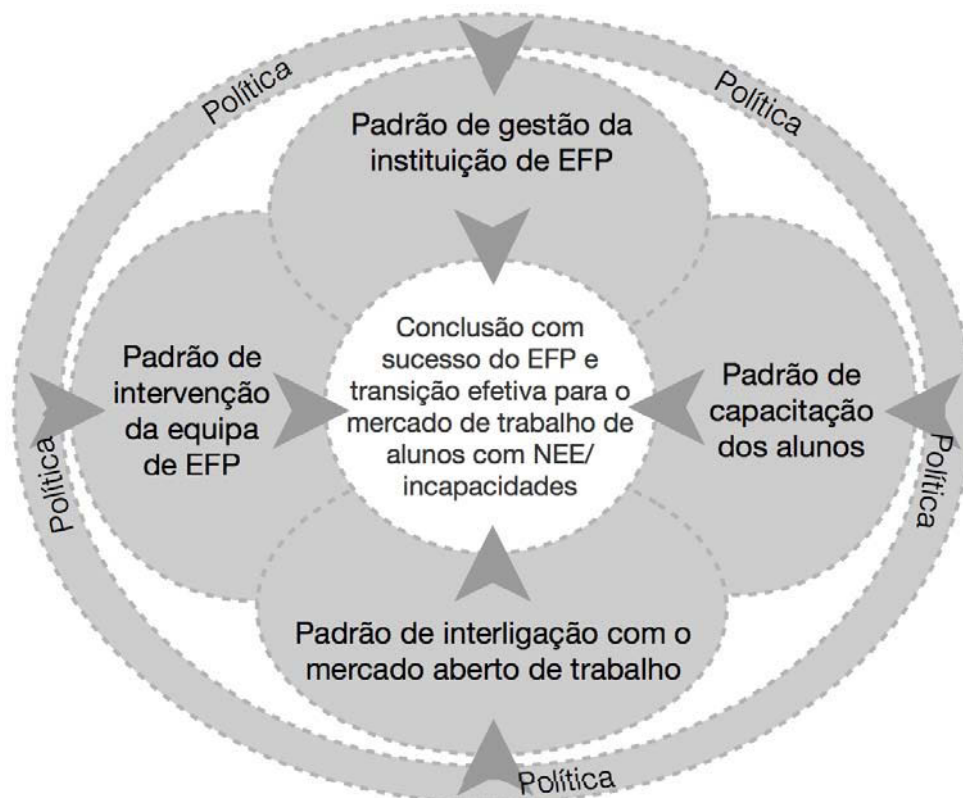


As partes interessadas formam diferentes grupos (p.e., alunos, docentes, empregadores) que estão envolvidos em diferentes áreas do sistema global de EFP e, conseqüentemente, apenas aqueles fatores que pertencem à respetiva área do sistema, são relevantes para eles. No entanto, o modelo do sistema de EFP ainda não distinguia os diferentes papéis dos diferentes grupos, pelo que se tornou necessário dividi-lo em áreas exequíveis, através da definição de papéis dos referidos grupos de partes interessadas:

- gestores das instituições de EFP;
- equipa de EFP;
- alunos;
- atuais e futuros empregadores/representantes do mercado de trabalho.

Estas áreas oferecem uma visão simplificada das inter-relações entre fatores, relevantes para cada função específica. Considerando que estas áreas do sistema de EFP representavam fatores de sucesso que eram observados repetidamente nas visitas de estudo, foram designadas *padrões de boas práticas*. O Anexo 3 apresenta uma visão geral dos elementos que pertencem a cada um dos quatro padrões de boas práticas.

É de realçar que alguns fatores podem aparecer, ou pertencer, a mais do que um destes padrões de boas práticas. Por exemplo, o fator “*Ter equipas multidisciplinares*” aparece no padrão de boas práticas de gestão da instituição de EFP (porque as equipas têm de ser geridas), no padrão de boas práticas de intervenção da equipa de EFP (porque cada membro da equipa contribui para o processo de ensino e de formação com competências específicas) e no Padrão de boas práticas de capacitação dos alunos (porque o aluno é confrontado com várias pessoas que são responsáveis por assuntos diferentes no processo de aprendizagem).



**Figura 1 Padrões de boas práticas de EFP**



A figura 1 apresenta os quatro padrões de boas práticas e o modo como contribuem para alcançar o objetivo geral do sistema, isto é, fornecendo um EFP e uma transição bem-sucedidos para o emprego de alunos com NEE/incapacidades. As políticas, representadas pelo círculo exterior podem ter impacto sobre os fatores dentro dos padrões de boas práticas. As recomendações para o nível político têm de assegurar que as políticas devem estar adequadamente alinhadas com os fatores relevantes de modo a que cada padrão de boas práticas dê uma ótima contribuição para o objetivo do sistema EFP.

O passo final da análise pretendeu identificar as áreas cujas recomendações são exigidas para uma posterior melhoria do desempenho do sistema de EFP. Estas áreas foram mencionadas nas discussões do último dia de cada visita de estudo, tendo sido realçados os aspetos que, na opinião dos peritos, necessitariam de atenção posterior. Foram identificados, em muitos dos exemplos das 28 visitas de estudo, os seguintes aspetos ligados aos respetivos fatores de sucesso dentro do padrão de boas práticas do sistema:

#### *Padrão de gestão da instituição de EFP*

- Liderança institucional da Escola/EFP;
- Gestão das equipas multidisciplinares.

#### *Padrão de intervenção da equipa de EFP*

- Abordagens centradas no aluno;
- Utilização de planificações individuais para a educação, o ensino, a formação e a transição;
- Estratégia para a redução do abandono escolar;
- Correspondência entre as competências exigidas pelo mercado de trabalho e as competências dos alunos.

#### *Padrão de capacitação dos alunos*

- Focalização nas capacidades dos alunos;
- Correspondência entre as oportunidades de trabalho e os desejos e expectativas dos alunos;
- Estabelecimento de estruturas de cooperação com as empresas locais para estágio e/ou, depois da obtenção de diploma, emprego.

#### *Padrão de interligação com o mercado de trabalho*

- Salvaguarda das ligações com empregadores/empresas locais para estágios práticos e oportunidades de emprego baseadas na confiança e em experiências passadas;
- Apoio aos alunos e aos empregadores durante a fase de transição para o mercado de trabalho aberto;
- Disponibilização de atividades de acompanhamento para manutenção do emprego nas empresas.

Cada um dos pontos mencionados será analisado com mais detalhe nas secções que se seguem. A análise centra-se em cada um dos fatores identificados que precisam de atenção posterior e em todos os outros fatores que, dentro do padrão de boas práticas, ou têm influência ou são diretamente influenciados por cada fator específico. Estes fatores



em apreciação são apresentados em diagramas.<sup>5</sup> Com base nessa análise e relativamente a cada um dos fatores selecionados,<sup>6</sup> são formuladas as recomendações que têm possibilidade de desenvolver o sistema.

Alguns fatores têm uma forte influência em muitos outros. Estes últimos são chamados fatores *ativos*, com potencial para ter impacto sobre todo o sistema. É, portanto, eficiente direcionar medidas destinadas a estes fatores ativos. Estes fatores estão assinalados com [+] nas figuras. Outros fatores tanto influenciam como são influenciados por numerosos outros. Estes fatores são designados por fatores *críticos*. Têm também um forte impacto, pelo que é necessário muito cuidado ao tentar mudá-los, pois podem ter inúmeras consequências, tanto desejáveis como indesejáveis. Os fatores críticos estão assinalados com [#] nas figuras deste capítulo.

## 5.1 Padrão de gestão da instituição de EFP

### 5.1.1 Liderança institucional Escola/EFP

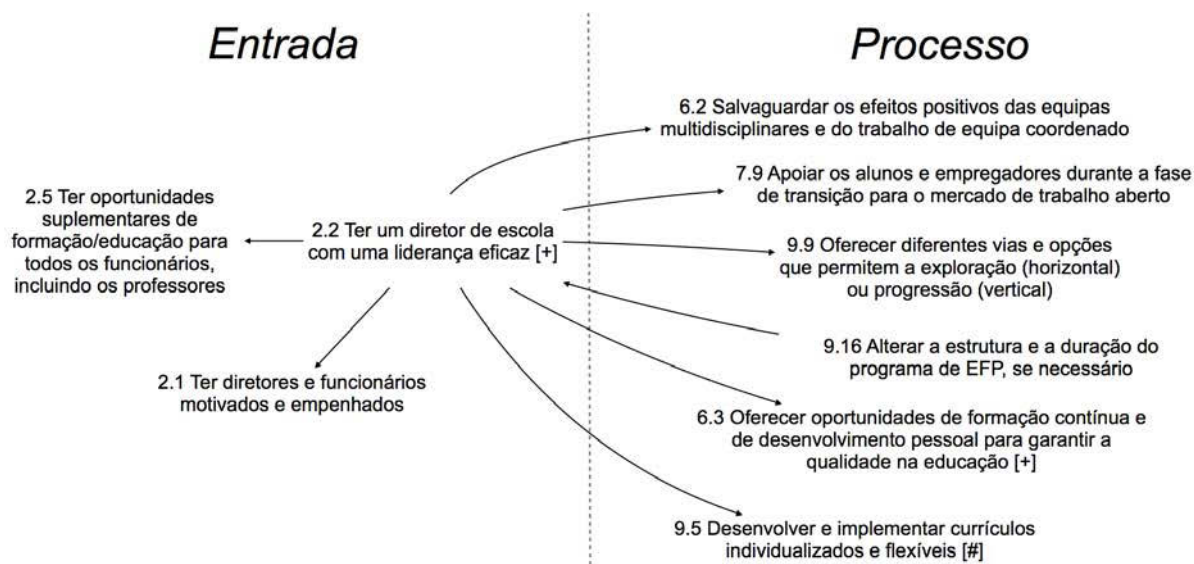


Figura 2 Liderança institucional Escola/EFP

#### Descrição

A liderança efetiva de uma escola exige líderes que prevejam e sejam flexíveis, capazes de alterar a estrutura e a duração do programa EFP para que, se necessário, correspondam às necessidades dos alunos. Os líderes serão também capazes de oferecer futuras oportunidades de desenvolvimento profissional para toda a equipa, incluindo os professores, de modo a assegurar a qualidade no ensino. Os líderes criam um ambiente em que toda a equipa está empenhada e motivada. Contribuem, ainda, para o desenvolvimento e implementação de currículos individualizados e flexíveis e para a oferta de caminhos e opções diferentes que possibilitem a exploração (na horizontal) ou a progressão (na vertical) que correspondam às necessidades dos alunos. Uma liderança efetiva salvaguarda os efeitos positivos das equipas multidisciplinares e o trabalho de

<sup>5</sup> Uma seta de A para B indica que A tem um impacto sobre B. As setas a negrito significam um impacto forte.

<sup>6</sup> Para apoiar o leitor todos os fatores são referenciados, em cada figura, com um número ou com um caráter. A listagem com os fatores estruturais e processuais encontra-se no Anexo 2. Os fatores adicionais estão listados na secção 5.





equipa coordenado. Assegura a prestação de apoio aos alunos e aos empregadores durante a fase de transição para o mercado de trabalho aberto.

### Recomendações

A liderança de uma escola necessita de desenvolver uma política inclusiva em que as diferenças entre os alunos sejam consideradas uma parte “normal” da cultura educativa e de criar uma atmosfera de motivação e de empenhamento. Uma liderança efetiva deve ser “partilhada”, afastando-se de uma abordagem de cima para baixo em direção a uma abordagem de trabalho de equipa e de resolução colaborativa de problemas.

A liderança efetiva de uma escola beneficia da visão prospetiva do líder e da sua suficiente flexibilidade para alterar a estrutura e a duração dos programas de EFP face às necessidades dos alunos.

### 5.1.2 Gestão de equipas multidisciplinares

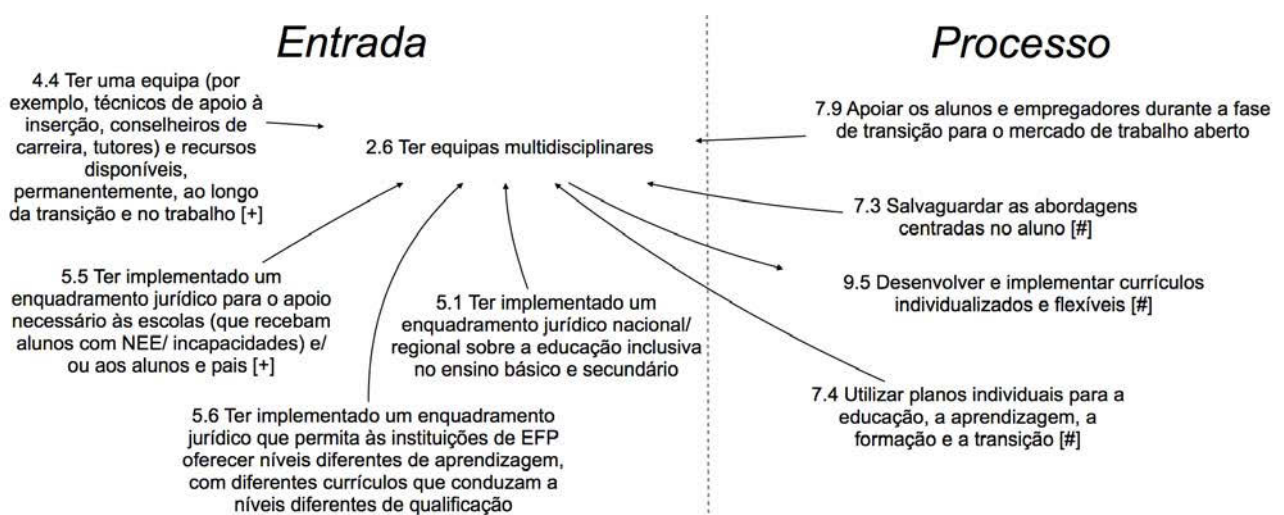


Figura 3 Gestão de equipas multidisciplinares

### Descrição

As equipas multidisciplinares devem ter elementos suficientes (técnicos de apoio à inserção, conselheiros de orientação, tutores, etc.) e recursos permanentemente disponíveis ao longo da transição e do trabalho. A utilização de planos individuais para a educação, a formação ou a transição, a salvaguarda de abordagens centradas no aluno bem como um apoio adequado aos alunos e aos empregadores durante a fase de transição para o mercado de trabalho aberto requerem equipas multidisciplinares. Estas equipas, ao mesmo tempo, podem apoiar o desenvolvimento e a implementação de currículos individualizados e flexíveis.

Equipas multidisciplinares eficientes e eficazes devem ser protegidas por um enquadramento legal nacional/regional sobre educação inclusiva no ensino secundário e pela prestação do apoio necessário às escolas e/ou aos alunos e pais. O enquadramento legal deve também permitir às instituições de EFP a oferta de níveis diferentes de aprendizagem com currículos diferentes, conducentes a níveis de qualificação diferentes.

### Recomendações

As equipas multidisciplinares com funções claras devem adotar uma metodologia de



trabalho de equipa e cooperar a um nível elevado de comunicação interna (tutorial, discussões informais, resolução colaborativa de problemas, etc.) e externa com outros serviços.

Para apoiar o trabalho das equipas multidisciplinares é benéfico ter profissionais com competência e especializações, capazes de desenvolver planos individuais, criar abordagens centradas no aluno e apoiar alunos e empregadores na fase de transição.

O trabalho das equipas multidisciplinares deve ser apoiado por um enquadramento legal nacional claro em educação inclusiva que implique:

- objetivos nacionais em educação inclusiva;
- apoios e recursos adequados para alunos com NEE/incapacidades;
- descentralização de responsabilidades;
- flexibilidade que permita diversidade de aprendizagens, currículos e níveis de qualificação, assim como, abordagens de apoio centradas no aluno.

## 5.2 Padrão de boas práticas de ensino e formação profissional

### 5.2.1 Abordagens centradas no aluno

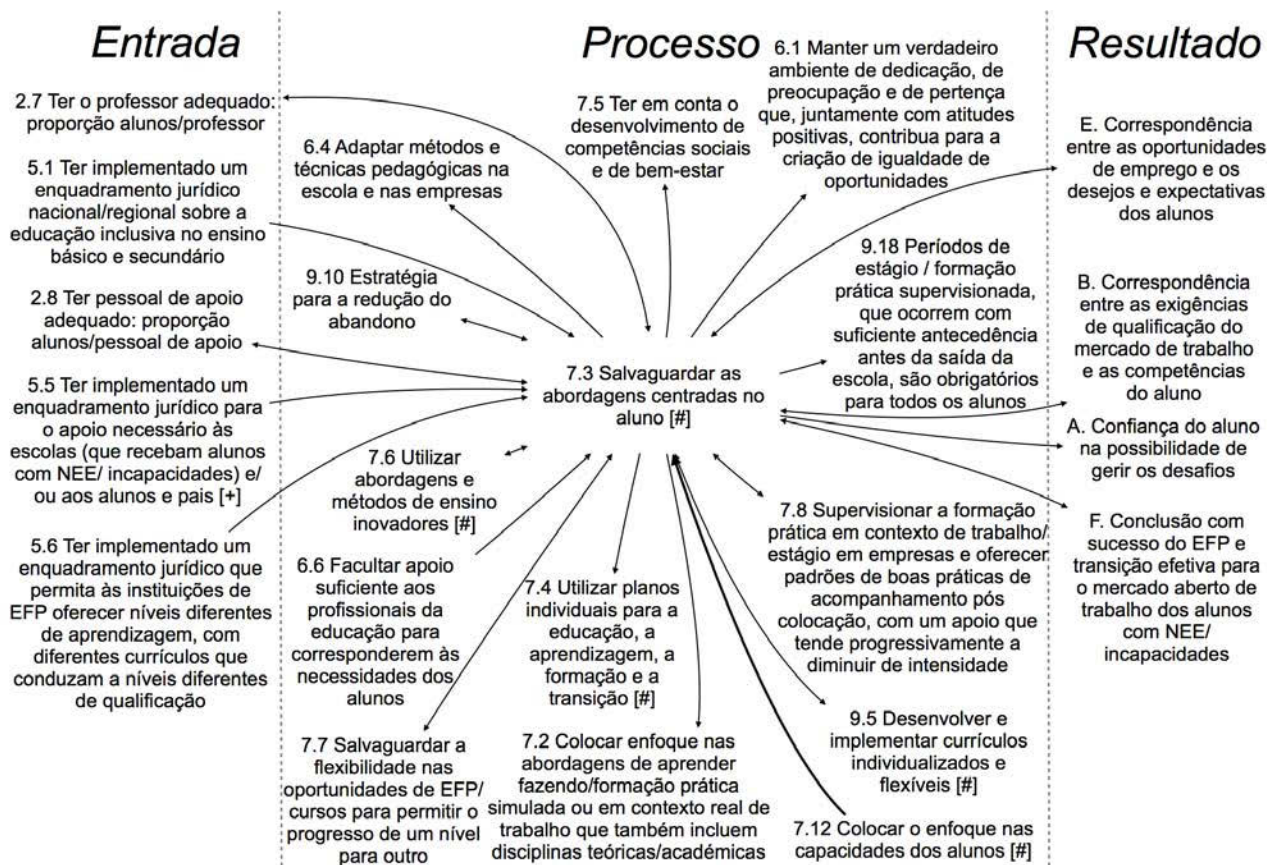


Figura 4 Abordagens centradas no aluno

#### Descrição

As abordagens centradas no aluno devem ser salvaguardadas através da implementação de um quadro legal sobre educação inclusiva que garanta o apoio necessário às escolas e/ou aos alunos e pais. É também benéfico que as instituições de EFP estejam



autorizadas a oferecer diferentes níveis de aprendizagem com diferentes currículos, que levem a diferentes níveis de qualificação. Para a implementação de abordagens centradas no aluno deve ser prestado o apoio suficiente à equipa educacional, capacitando-a para responder às necessidades dos alunos.

As abordagens centradas no aluno influenciam e são influenciadas por diversos fatores, designadamente:

- uso de métodos e de abordagens de ensino inovadoras;
- implementação de currículos individualizados e flexíveis;
- existência de professores e pessoal de apoio em proporção adequada: proporção alunos / professor;
- flexibilidade nas oportunidades de formação profissional e cursos que permitam a passagem de um nível para outro;
- contribuição para ações que impeçam ou reduzam o abandono escolar;
- manter um verdadeiro ambiente de dedicação, de preocupação e de pertença.

As abordagens centradas no aluno também têm impacto no desenvolvimento de competências sociais e de métodos de aprendizagem práticos e apoiam o enfoque nas capacidades dos alunos. Além disso, a adaptação dos métodos e técnicas pedagógicas em escolas e empresas e o uso de planos individuais são influenciados pelas abordagens centradas no aluno.

As abordagens centradas no aluno têm impacto na supervisão dos estágios em empresas antes da saída da escola e sobre os padrões de boas práticas de emprego apoiados com a diminuição progressiva dos níveis de apoio. Assim, contribuem para a correlação entre as oportunidades de trabalho e os desejos individuais e expectativas dos alunos e para a correlação entre as competências exigidas pelo mercado de trabalho aberto e as capacidades dos alunos. Finalmente, contribuem para o aumento da autoconfiança e para a consciencialização de que os desafios podem ser geridos e, por último, para uma formação profissional e uma transição bem-sucedida para o mercado de trabalho aberto de alunos com NEE/incapacidades.

### **Recomendações**

As abordagens centradas no aluno no que diz respeito ao planeamento, definição de metas e elaboração de currículos devem ser utilizados no processo de EFP para que os currículos, métodos pedagógicos, materiais, métodos e metas de avaliação sejam adaptados às necessidades individuais.

A salvaguarda das abordagens centradas no aluno beneficia da:

- utilização de métodos de ensino e materiais inovadores, bem como de currículos individualizados e flexíveis;
- oferta de estágios supervisionados e de padrões de boas práticas de apoio ao emprego nas empresas;
- correspondência entre as competências exigidas pelo mercado aberto e as oportunidades de trabalho e as competências, desejos e expectativas dos alunos.



## 5.2.2 Utilização de planos individuais para a educação, formação e transição

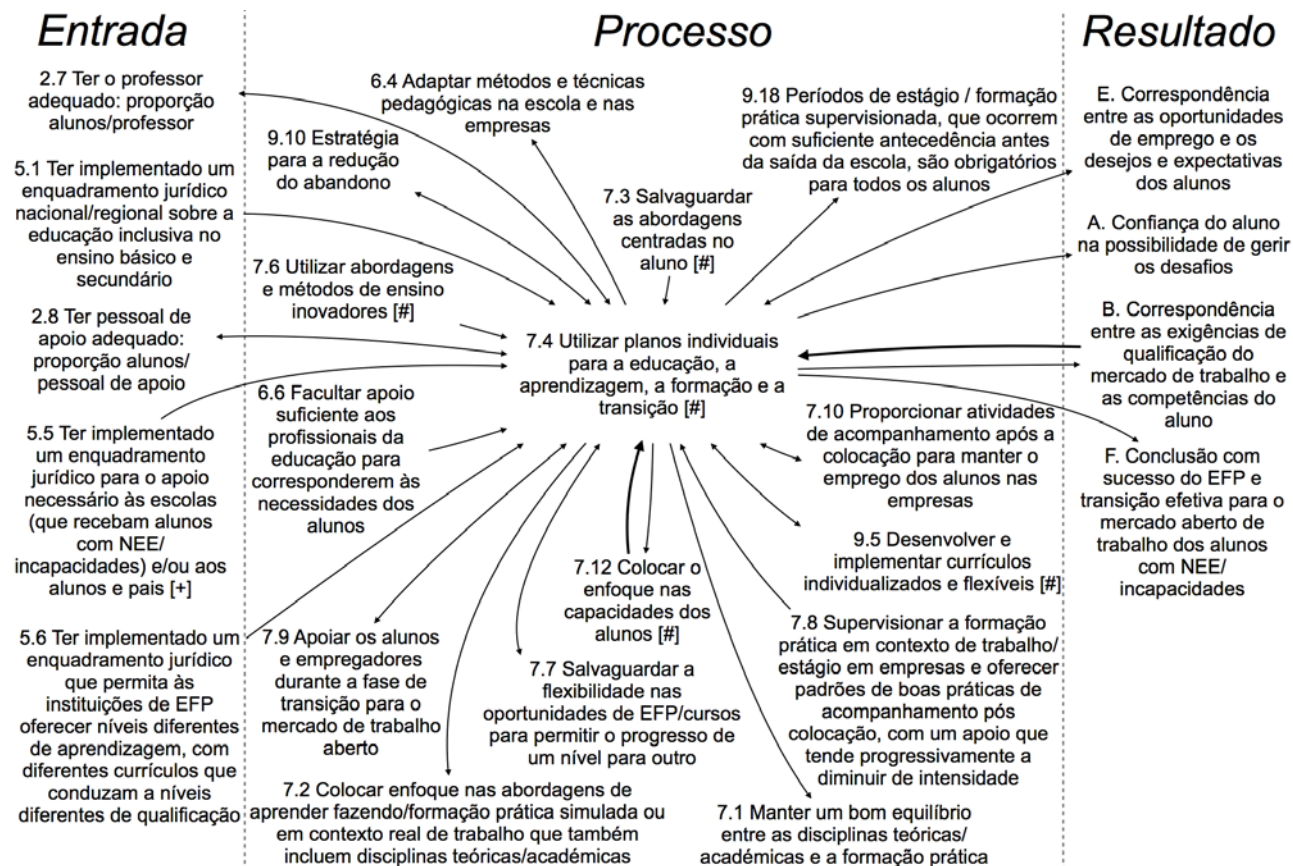


Figura 5 Utilização de planos individuais para a educação, formação e transição

### Descrição

A utilização de planos individuais de educação, de formação e de transição é salvaguardada através da implementação de um quadro legal. Esse quadro deve incluir um enfoque na educação inclusiva, garantindo que é prestado o apoio necessário às escolas, alunos e pais e que as instituições de EFP estão autorizadas a oferecer diferentes níveis de aprendizagem com currículos adaptados, conducentes a diferentes níveis de qualificação. O uso eficiente de planos individuais é influenciado pelo uso de métodos de ensino e de abordagens inovadoras, através da oferta de padrões de boas práticas de emprego apoiados. O desenvolvimento e a implementação de currículos individualizados e flexíveis, a prestação do apoio necessário à equipa educacional para responder às necessidades dos alunos e a salvaguarda de abordagens centradas no aluno também têm impacto na utilização de planos individuais.

Os planos individuais exigem um professor adequado: proporção alunos/professor, uma equipa de apoio adequada: proporção alunos/técnicos de apoio e flexibilidade nas oportunidades de EFP/cursos para permitir a passagem de um nível para outro. Os planos individuais também têm impacto nestes fatores. Contribuem, ainda, para o bom equilíbrio entre conteúdos teóricos e práticos, para o enfoque nas capacidades dos alunos, para a utilização de abordagens práticas e para ações de prevenção ou de redução do abandono escolar. O uso de planos de individuais tem impacto na adaptação de métodos e técnicas pedagógicas, nos estágios, na supervisão da formação em empresas durante a fase de transição e, além disso, na manutenção do emprego dos alunos nas empresas.



Do lado dos resultados, o uso de planos individuais contribui não só para fazer corresponder as oportunidades de trabalho com os desejos e expectativas individuais dos alunos mas também entre as competências exigidas pelo mercado de trabalho aberto e as competências dos alunos. Finalmente, contribuem também para fazer aumentar a autoconfiança dos alunos de que os desafios podem ser geridos e, em última análise, para a transição de sucesso para o mercado de trabalho aberto de alunos com NEE/incapacidades

### Recomendações

O processo de aprendizagem precisa de usar abordagens flexíveis que permitam a elaboração e a implementação de planos individuais. Um bom plano informa e é informado por uma abordagem em equipa multidisciplinar. É um documento fácil de usar, revisto regularmente e posteriormente desenvolvido por todos os envolvidos. Os alunos são envolvidos desde o início do processo de planeamento individual e as suas opiniões são sempre ouvidas ao longo do processo.

A utilização de planos individuais é suportada:

- pela implementação de programas individualizados e flexíveis e a salvaguarda de abordagens centradas no aluno;
- pelo apoio a alunos e empregadores durante a fase de transição, facultando atividades de acompanhamento;
- a correspondência entre as competências exigidas pelo mercado de trabalho aberto e as competências, desejos e expectativas dos alunos.

### 5.2.3 Estratégia de redução do abandono escolar

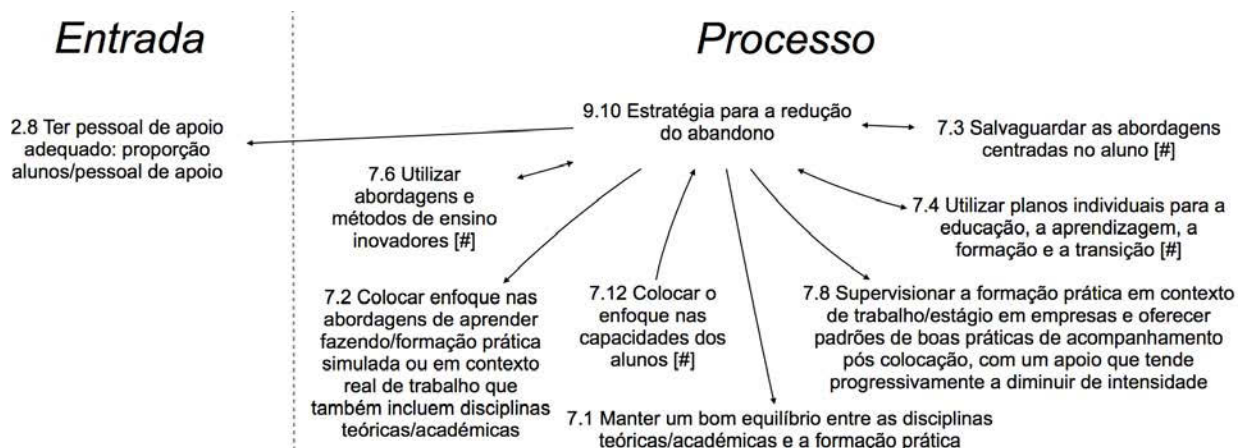


Figura 6 Estratégia de redução do abandono escolar

#### Descrição

Agir para prevenir ou reduzir o abandono escolar tanto influencia como é influenciado pelo uso de métodos e de abordagens de ensino inovadores, o uso de planos individuais e a salvaguarda de abordagens centradas no aluno. Centrar-se nas capacidades dos alunos também contribui para a prevenção ou a redução do abandono escolar.

A prevenção do abandono escolar, por sua vez, contribui para uma focalização em abordagens de aprendizagem prática, que inclui também conteúdos teóricos/ académicos e mantém um bom equilíbrio entre assuntos teóricos e estágios práticos. Também



contribui para a formação prática supervisionada em empresas e para padrões de boas práticas de trabalho apoiados, com uma diminuição progressiva dos níveis de apoio. As ações de prevenção do abandono escolar necessitam de recursos e, portanto, também têm impacto sobre o pessoal de apoio: proporção alunos/pessoal de apoio.

### Recomendações

A instituição escolar/EFP precisa de empreender uma ação educativa preventiva contra o abandono escolar em estreita cooperação com os serviços sociais locais e de desenvolver as medidas necessárias para que os alunos que ficaram disponíveis encontrem novas alternativas.

Ações eficazes para prevenir ou reduzir o abandono beneficiam:

- da utilização de métodos de ensino inovadores, abordagens de aprendizagem prática e os planos individuais;
- do enfoque nas competências dos alunos e da salvaguarda de abordagens centradas no aluno.

### 5.2.4 Correspondência entre as competências requeridas pelo mercado de trabalho e as competências dos alunos

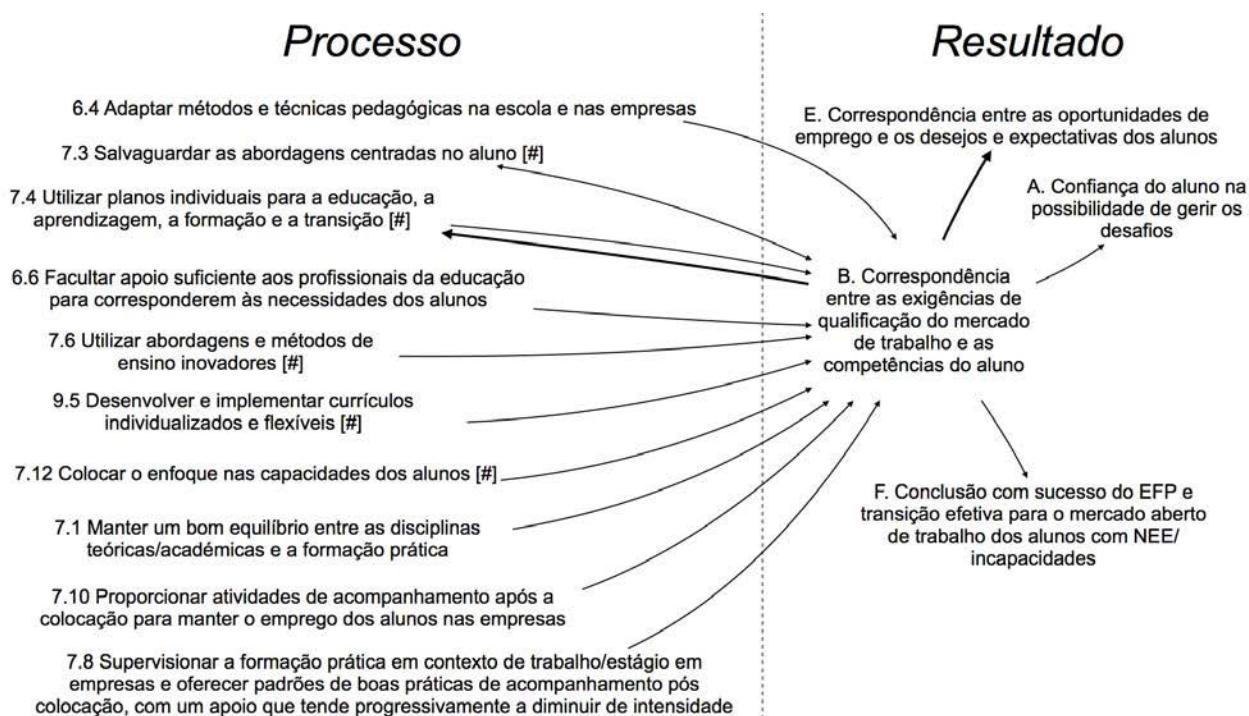


Figura 7 Correspondência entre as competências requeridas pelo mercado de trabalho e as competências dos alunos

### Descrição

Uma correspondência adequada entre as competências exigidas pelo mercado de trabalho aberto e as dos alunos é um fator de resultado influenciado por inúmeros outros fatores. Por exemplo, a adaptação de métodos e técnicas pedagógicas na escola e nas empresas, bem como a prestação de apoio à equipa educacional para responder às necessidades dos alunos, tem um impacto sobre esta correlação. Da mesma forma, a manutenção de um bom equilíbrio entre disciplinas teóricas/académicas e de formação



prática e a utilização de métodos e de abordagens de ensino inovadores influenciam a correspondência com as competências exigidas. Facultar formação prática supervisionada nas empresas, oferecer padrões de boas práticas de emprego apoiado, disponibilizar atividades de acompanhamento para manter o emprego em empresas e focalizar-se nas capacidades dos alunos também influenciam essa correlação. O desenvolvimento e implementação de currículos individualizados e flexíveis contribuem para alcançar uma correspondência entre as competências exigidas pelo mercado de trabalho aberto e as competências dos alunos.

Salvaguardar abordagens centradas no aluno e utilizar planos individuais para a educação, a aprendizagem, a formação ou a transição influenciam e são influenciadas pela correlação entre as exigências do mercado de trabalho aberto e as competências dos alunos.

Finalmente, a correspondência entre as competências dos alunos e as exigências de qualificação do mercado de trabalho aberto aumentarão a autoconfiança dos alunos, contribuirão para a correlação entre as oportunidades de trabalho e os desejos e as expectativas individuais e, ainda, para um EFP e uma transição bem-sucedidas para o mercado de trabalho aberto de alunos com NEE/incapacidades.

### **Recomendações**

Os programas de formação profissional/cursos precisam de ser revistos periodicamente, tanto a nível interno (por exemplo, validando-os face a análises recentes do mercado de trabalho aberto) como/ou externo (por exemplo, agências nacionais) a fim de se adaptarem às necessidades atuais e futuras.

Para se conseguir um equilíbrio entre as competências do mercado de trabalho aberto exigidas e as competências dos alunos é benéfico:

- utilizar métodos de ensino inovadores e implementar currículos individualizados e flexíveis focalizados nas capacidades dos alunos;
- desenvolver práticas de supervisionadas, oferecer padrões de boas práticas de emprego apoiado e facultar atividades de acompanhamento para a manutenção do emprego dos alunos nas empresas.



## 5.3 Padrão de capacitação dos alunos

### 5.3.1 Enfoque nas capacidades dos alunos

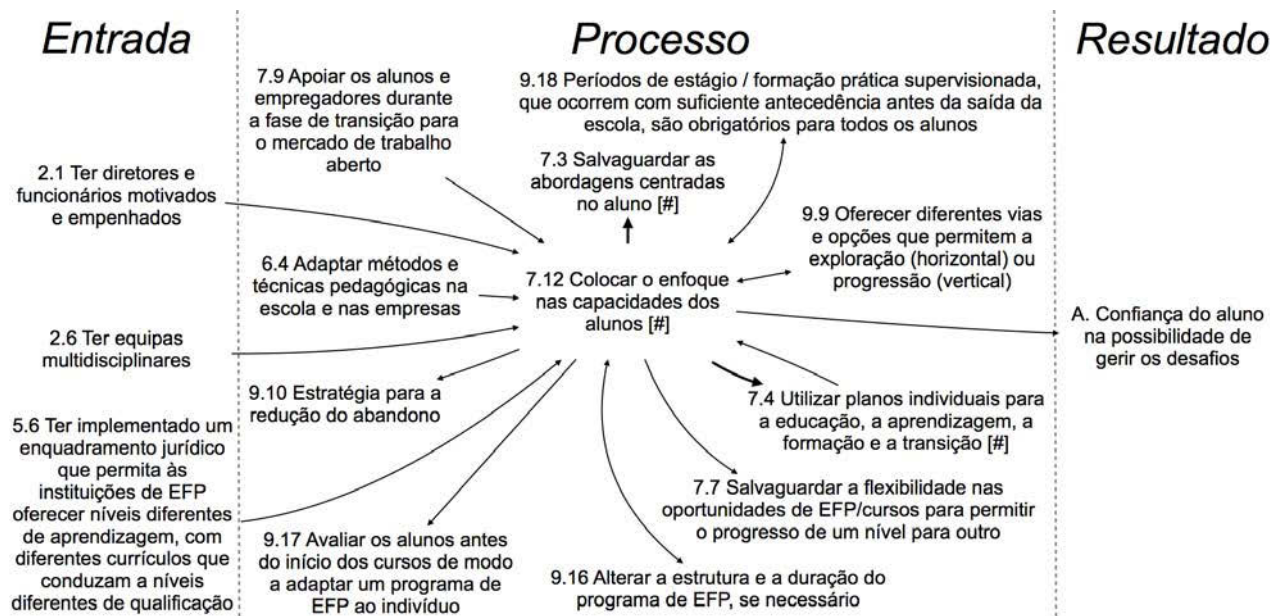


Figure 8 Enfoque nas capacidades dos alunos

#### Descrição

O enfoque nas capacidades dos alunos é apoiado pela existência de um enquadramento legal em vigor que permita à instituição de EFP oferecer diferentes níveis de aprendizagem, com diferentes currículos, conducentes a diferentes níveis de qualificação e dispor de líderes e de equipas multidisciplinares motivados e empenhados.

O enfoque nas capacidades dos alunos inclui a avaliação antes do início dos cursos, a fim de desenhar um programa individual de EFP, de assegurar abordagens centradas no aluno e a adaptação de métodos e técnicas pedagógicas nas escolas e empresas. Tem também impacto no apoio a alunos e empregadores durante a fase de transição para o mercado de trabalho aberto, nas ações destinadas a prevenir ou reduzir o abandono escolar e na salvaguarda da flexibilidade nas oportunidades de formação profissional/cursos, de forma a permitir a passagem de um nível para outro.

Vários fatores tanto influenciam como são influenciados pelo enfoque nas capacidades dos alunos: a mudança na estrutura e na duração dos programas de EFP, se necessário, a oferta de diferentes vias e opções que permitam a exploração (na horizontal) ou a progressão (na vertical); a realização de fases de supervisão prática obrigatórias para todos os alunos, que aconteçam com antecedência suficiente à saída da escola; a utilização de planos individuais de educação, de formação ou transição. Por fim, o enfoque nas capacidades dos alunos contribui para o aumento da confiança dos alunos de que os futuros desafios do processo podem ser bem geridos.



## Recomendações

A equipa toda precisa de colocar as capacidades dos alunos no centro das suas abordagens e de ver oportunidades em vez de desafios. Deve concentrar-se no que os alunos *podem* fazer e não no que *não podem*, e fazer com que todos os alunos se sintam mais confiantes e assertivos.

O enfoque nas capacidades dos alunos beneficia com:

- um enquadramento legal que permita uma diversidade de estágios, currículos e níveis de qualificação e a possibilidade de alterar a estrutura e a duração dos programas de EFP;
- a implementação de diferentes vias nos programas;
- a existência de uma equipa de profissionais e de equipas multidisciplinares empenhados que adaptem métodos e técnicas pedagógicas;
- utilização de planos individuais;
- a oferta de períodos de formação supervisionada/estágio e o apoio aos empregadores e alunos ao longo da fase de transição.

### 5.3.2 Correspondência entre as oportunidades de trabalho e os desejos e expectativas individuais dos alunos

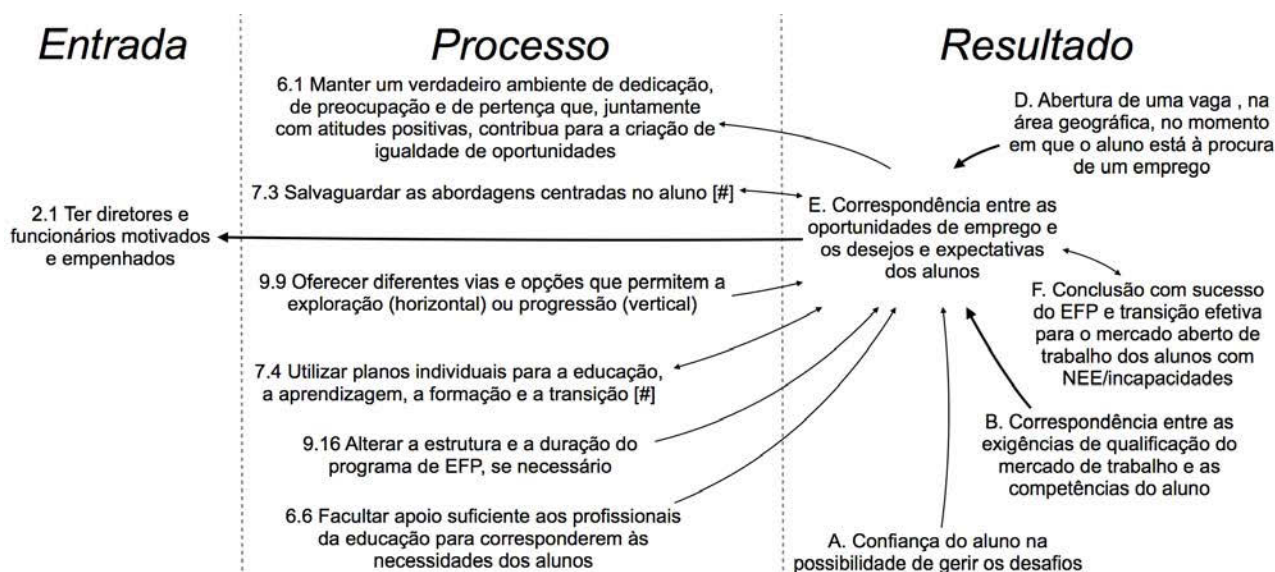


Figura 9 Correspondência entre as oportunidades de trabalho e os desejos e expectativas individuais dos alunos

#### Descrição

A correspondência entre as oportunidades de trabalho e os desejos e expectativas individuais dos alunos é um resultado nuclear no sistema de EFP, influenciado por numerosos outros fatores. É estabelecida, facultando apoio suficiente à equipa para responder às necessidades dos alunos, alterando a estrutura e a duração do programa EFP, se necessário, e oferecendo vias e opções diferentes que possibilitem a exploração (na horizontal) ou a progressão (na vertical). Outros fatores de resultado têm também impacto nesta correlação: a correspondência entre as exigências de qualificação do mercado de trabalho aberto e as capacidades dos alunos; a autoconfiança de que os



desafios podem ser geridos e a ocorrência de uma vaga quando o aluno procura emprego.

A correlação entre as oportunidades de trabalho e os desejos e expectativas individuais dos alunos influencia e é influenciada pela salvaguarda de abordagens centradas no aluno e a utilização de planos individuais. A correspondência entre as oportunidades de trabalho e os desejos e expectativas dos alunos também tem impacto na motivação e no empenho dos líderes e dos profissionais e, em consequência, numa autêntica atmosfera de compromisso, de preocupação, de pertença e de atitudes positivas que contribuem para criar igualdade de oportunidades.

### Recomendações

O sucesso no EFP e na transição para o mercado de trabalho aberto é improvável se os desejos e as expectativas individuais dos alunos forem negligenciados. Estes desejos e expectativas devem ser respeitados e refletidos em cada etapa do processo de transição.

Para fazer corresponder as oportunidades de trabalho com os desejos e expectativas dos alunos é benéfico:

- alinhar programas de modo a responderem às atuais competências exigidas ou que venham a ser exigidas, a curto prazo, pelo mercado de trabalho aberto;
- manter abordagens centradas no aluno ao longo de todos os programas de EFP, através da utilização de planos individuais;
- disponibilizar verdadeiras opções de EFP para os alunos escolherem (por exemplo, vias diferentes, níveis de qualificação, duração do programa);
- prestar o apoio necessário ao pessoal para que estas opções sejam concretizadas;
- aumentar a autoconfiança no sentido de que os desafios possam ser geridos em todo o processo.

### 5.3.3 Formalização de estruturas de cooperação com empresas locais para estágios e/ou emprego depois da obtenção de diploma

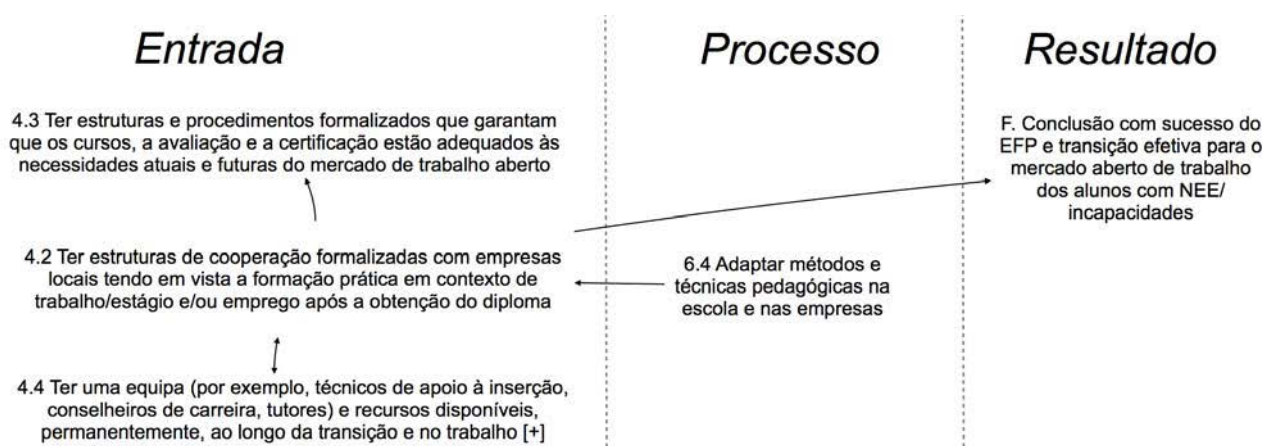


Figura 10 Formalização de estruturas de cooperação com empresas locais para estágios e/ou emprego depois da obtenção de diploma



## Descrição

A formalização de estruturas de cooperação com empresas locais para estágios e/ou emprego depois da obtenção de diploma requer uma equipa (técnicos de emprego, conselheiros de orientação, tutores, etc.) e recursos permanentemente disponíveis ao longo da transição e no trabalho. Este fator é influenciado pela adaptação de métodos e de técnicas pedagógicas nas escolas e nas empresas. Estas estruturas de cooperação têm impacto na concretização de procedimentos que assegurem que os cursos, as avaliações e os certificados sejam adaptados às necessidades atuais e futuras do mercado de trabalho aberto e contribuam para o EFP e transição bem-sucedidas de alunos com NEE/incapacidades, para o mercado de trabalho aberto.

### Recomendações

A instituição de EFP precisa de desenvolver parcerias e estruturas em redes com um conjunto de empregadores locais de modo a garantir uma cooperação estreita no que diz respeito aos estágios supervisionados e à procura de emprego após a obtenção de diploma.

Estas estruturas de cooperação beneficiam:

- da adaptação de métodos/técnicas pedagógicas nas empresas;
- da existência de pessoal e de recursos disponíveis em permanência durante a transição e o trabalho.

## 5.4 Padrão de interligação com o mercado de trabalho

### 5.4.1 Salvaguarda de ligações com empregadores/empresas locais para estágios e oportunidades de emprego com base na confiança e nas experiências do passado

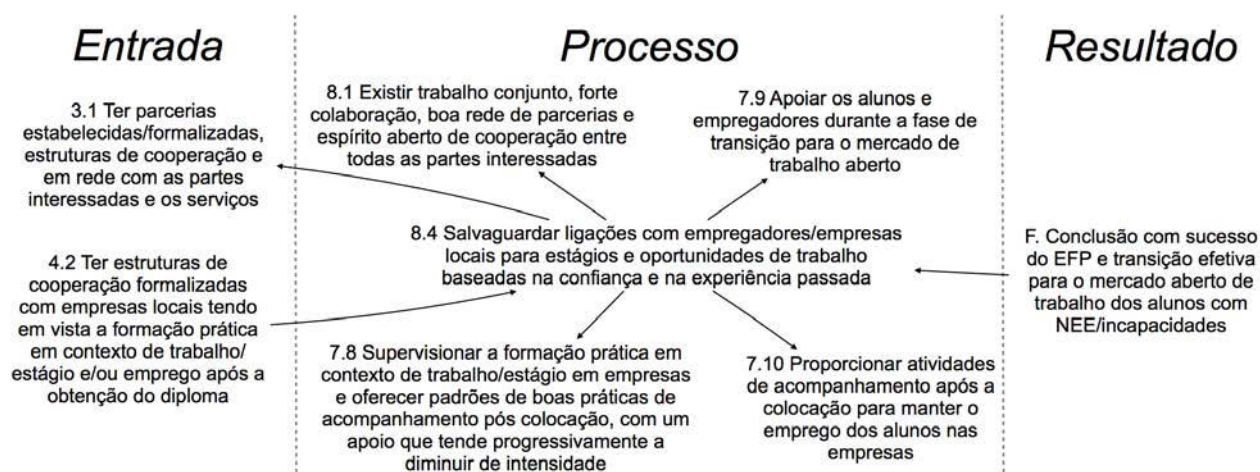


Figura 11 Salvaguarda de ligações com os empregadores/empresas locais para estágios e oportunidades de emprego com base na confiança e nas experiências do passado

## Descrição

A fim de salvaguardar as ligações com os empregadores/empresas locais numa base de confiança assente a experiência do passado, devem ser criadas estruturas de cooperação para o formação prática em contexto de trabalho/estágio e/ou, após a obtenção de diploma. As experiências positivas de EFP e de transição bem-sucedidas para o mercado de trabalho aberto também reforçam essas ligações e contribuem para a formalização de parcerias de cooperação e de trabalho em rede com as partes interessadas e os serviços.



Outros fatores dizem respeito ao trabalho conjunto, à forte colaboração, ao bom trabalho em rede, ao espírito aberto de cooperação em relação à oferta de estágios supervisionados nas empresas, com apoio aos alunos e empregadores durante a fase de transição para o mercado de trabalho aberto. Estas ligações com os empregadores também influenciam padrões de boas práticas de emprego apoiado que oferecem uma redução gradual na intensidade do apoio e a prestação de atividades de acompanhamento para manter o emprego dos alunos.

### Recomendações

A instituição escola/EFP precisa de formalizar e de manter ligações resilientes com os empregadores ao longo do tempo. Estas ligações têm por base a confiança crescente das empresas de que recebem o apoio adequado sempre que dele precisem ao longo do processo.

A salvaguarda de conexões com os empregadores locais beneficia:

- de se terem formalmente estabelecido estruturas de cooperação para estágios e oportunidades de emprego;
- de se ter concedido tempo suficiente para se recolherem experiências positivas de ambos os lados, durante o estágio e as transições bem-sucedidas.

### 5.4.2 Apoio aos alunos e empregadores durante a fase de transição para o mercado de trabalho aberto

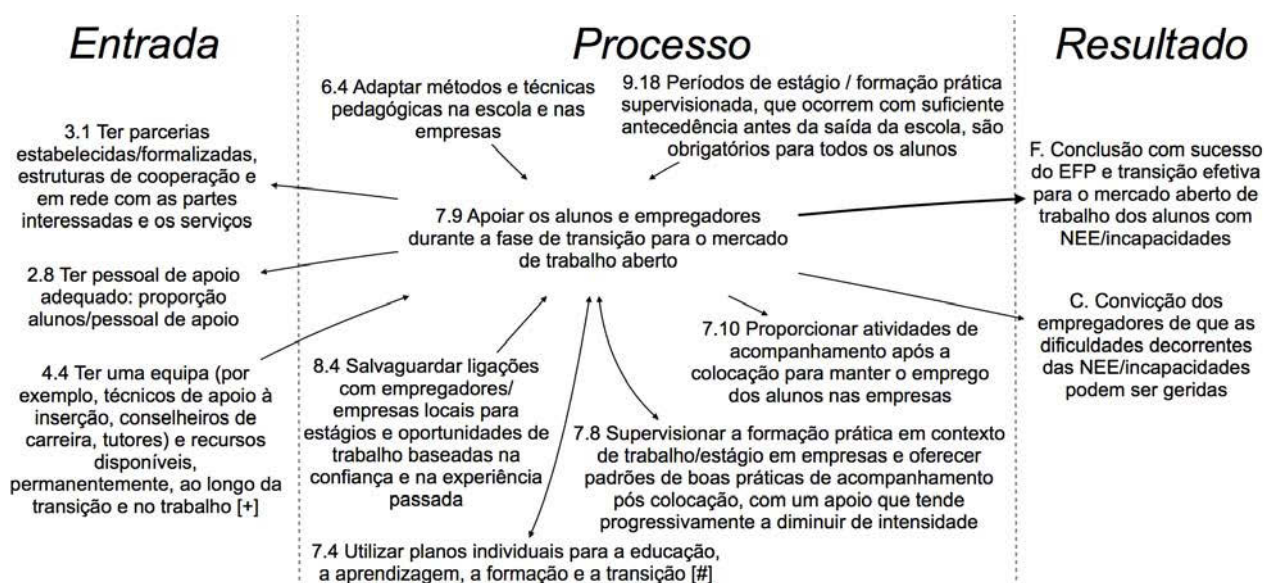


Figura 12 Apoio aos alunos e empregadores durante a fase de transição para o mercado de trabalho aberto

### Descrição

Apoiar os alunos e os empregadores durante a fase de transição para o mercado de trabalho aberto requer profissionais tais como: técnicos de apoio à inserção, conselheiros de orientação ou tutores e recursos permanentemente disponíveis ao longo da transição e no trabalho.

O apoio aos alunos e às empresas é influenciado pela adaptação de métodos e técnicas, pela disponibilização de formação prática em contexto de trabalho/estágios



supervisionados em empresas antes da saída da escola e por padrões de boas práticas de emprego apoiado que ofereçam uma redução gradual na intensidade de apoio. A salvaguarda de ligações com os empregadores/empresas locais para estágios e oportunidades de emprego com base na confiança e na experiência passada é um fator adicional influente.

Por sua vez, o apoio aos alunos e empregadores contribui para a utilização de planos individuais a para a salvaguarda de uma adequada equipa de apoio: proporção alunos/equipa de apoio, formalização de parcerias, estruturas de cooperação em rede e disponibilização de atividades de acompanhamento para manter o emprego dos alunos nas empresas. Finalmente, o apoio aos alunos com NEE/incapacidades contribui para o aumento da sua autoconfiança, acreditar que os desafios podem ser geridos, com vista do objetivo final: uma transição bem-sucedida para o mercado de trabalho aberto.

### Recomendações

A transição da escola para o emprego precisa de um apoio adequado durante a fase de transição. Conselheiros de carreira/profissionais de orientação/técnicos de apoio à inserção, devem informar os alunos sobre as possibilidades de emprego, apoiá-los nos pedidos de emprego, informar e apoiar os empregadores e facilitar o contato entre ambas as partes.

Para se ser capaz de apoiar adequadamente os alunos e empregadores durante a fase de transição é benéfico:

- manter boas ligações com os empregadores locais;
- oferecer estágios e padrões de boas práticas de emprego apoiado;
- ter profissionais e recursos disponíveis ao longo da transição e no trabalho;
- adaptar métodos e técnicas pedagógicas, se necessário, e implementar planos individuais.

### 5.4.3 Disponibilização de atividades de acompanhamento para manutenção do emprego dos alunos nas empresas

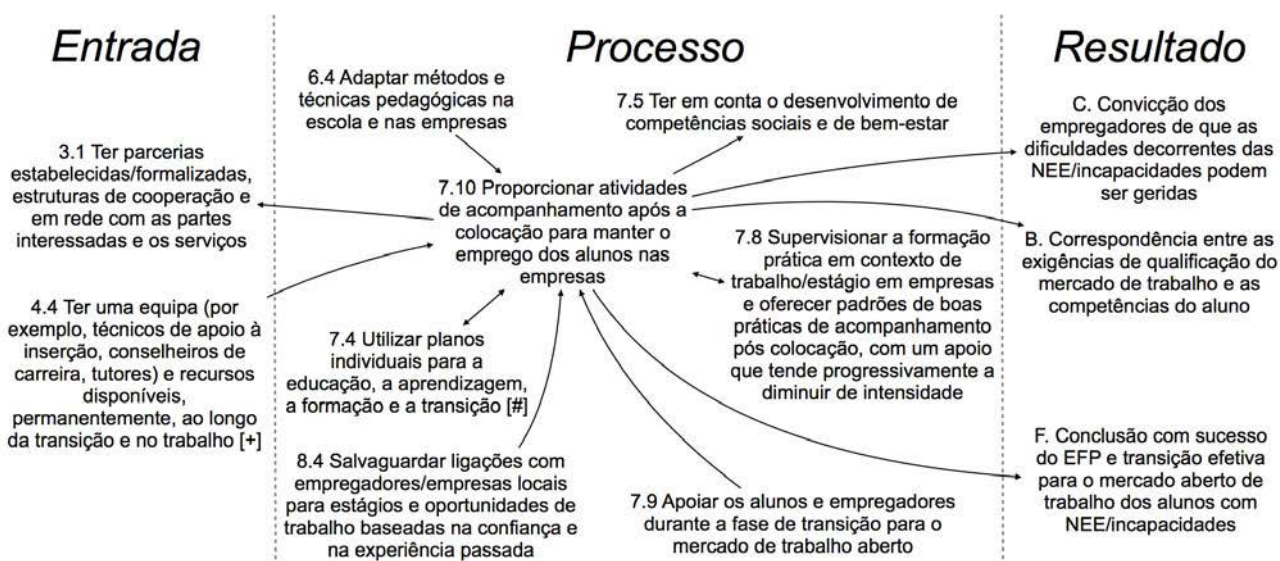


Figure 13 Disponibilização de atividades de acompanhamento para manutenção do emprego dos alunos nas empresas



## Descrição

Facultar atividades de acompanhamento para a manutenção do emprego dos alunos nas empresas requer equipas e recursos permanentemente disponíveis ao longo da transição e pós colocação. É necessário, também, a adaptação de métodos e técnicas pedagógicas nas escolas e nas empresas e a utilização de planos individuais. As atividades de acompanhamento podem construir-se sobre as ligações com os empregadores locais para estágios e oportunidades de emprego, na supervisão de estágios nas empresas e padrões de boas práticas de emprego apoiado que ofereçam uma redução gradual na frequência do apoio.

As atividades de acompanhamento contribuem para o desenvolvimento de competências sociais e de bem-estar dos alunos, a formalização de parcerias, estruturas de cooperação em rede com as partes interessadas e serviços e correlação entre as competências exigidas pelo mercado de trabalho aberto e as competências dos alunos. Finalmente as atividades de acompanhamento adequadas contribuem para aumentar a confiança dos empregadores de que os desafios devidos às NEE/incapacidades podem ser geridos e para um EFP e uma transição bem-sucedidas de alunos com NEE/incapacidades para o mercado de trabalho aberto.

## Recomendações

Para uma fase de transição de sucesso que conduza a empregos sustentáveis no mercado de trabalho aberto, as atividades de acompanhamento precisam de ser realizadas por pessoal competente, durante tanto tempo quanto o necessário, de modo a responderem às necessidades dos jovens diplomados e dos empregadores.

A disponibilização destas atividades é apoiada por:

- profissionais suficientes e recursos disponíveis ao longo da transição e no trabalho;
- manutenção de boas ligações com empregadores locais;
- desenvolvimento de estágios e a oferta de padrões de boas práticas de emprego apoiado nas empresas;
- adaptação de métodos e técnicas pedagógicas adequados à manutenção do emprego dos alunos e utilização de planos individuais.



## 6. DISCUSSÃO


### Discussão de outros fatores relevantes

Os fatores que se seguem foram também observados durante as visitas de estudo e, embora não sejam muito frequentes e não façam parte de um padrão identificado, devem ser tomados em consideração. Alguns dos fatores podem apenas ter sido discutidos durante uma única visita de estudo, mas foram posteriormente validados pelos peritos do projeto na conferência final.

Estes fatores complementam os fatores de sucesso por consubstanciarem condições favoráveis para o EFP de sucesso ou por indicarem áreas que precisam de posterior atenção. Portanto, os fatores listados a seguir, portanto, também devem ser considerados no contexto de implementação ou da manutenção de um EFP bem-sucedido para alunos com NEE/incapacidades.

### *Aspetos estruturais*

- O EFP não deve concentrar-se exclusivamente na inclusão profissional, mas também deve **ter em conta a inclusão social**. Uma falha na gestão bem-sucedida da inclusão social (que engloba a inclusão profissional) torna a inclusão profissional insustentável. Os alunos muitas vezes experimentam uma “dupla transição”: por exemplo, da escola para o trabalho ou da casa ou do internato para a vida autónoma. O êxito numa transição só pode ser conseguido assegurando também o sucesso na outra. Portanto, os programas devem garantir, também, o progresso dos alunos no que respeita à vida autónoma, à cidadania, à qualidade dos relacionamentos, às atividades de lazer, etc.
- É importante alcançar o **correto equilíbrio entre a flexibilidade e a padronização** de programas e procedimentos. Enquanto flexibilidade a mais pode resultar em imprevisibilidade e numa redução na qualidade da oferta, uma padronização rígida excessiva pode falhar na resposta a dar às necessidades individuais dos alunos.
- O estabelecimento de **laços entre alunos e empresas/empregadores** é outro aspeto importante de salvaguarda da transição do EFP para o mercado de trabalho aberto. Uma abordagem particular a mencionar neste contexto é celebrar contratos de aprendizagem entre empresas e alunos, com remuneração suficiente e justa, que valorize os esforços dos alunos e o desempenho no trabalho, e que, ao mesmo tempo, permita que os alunos vivam tão autonomamente quanto possível e se desloquem para onde o trabalho está disponível (mobilidade profissional).
- Embora alguns países tenham um sistema de cotas que obriga os empregadores a contratar uma determinada percentagem de empregados com incapacidades, não está claro até que ponto esses sistemas realmente facilitam a igualdade de oportunidades para os trabalhadores com NEE. Em vez de penalizar os empregadores que não preenchem essa cota, os **empregadores** recomendam um maior enfoque nas **necessidades de apoio adicional** (não necessariamente financeiras).
- Alguns países mencionaram as suas dificuldades no fornecimento de **adequada formação contínua**, devido ao baixo número de participantes. Noutras visitas, os participantes também questionaram se as oportunidades de pós-qualificação correspondem às necessidades concretas das escolas e dos professores.

- 
- 
- A cooperação foi mencionada como um fator chave. Contudo, alguns países fizeram comentários sobre os desafios inerentes a tais abordagens e realçaram a **necessidade do desenvolvimento de competências para gerir eficazmente as estruturas de cooperação complexas**. Em alguns casos, foram criados novos cargos para lidar exclusivamente com esta tarefa. Noutros, a responsabilidade foi distribuída entre as partes interessadas, mas às vezes sem que as funções atribuídas e as respetivas responsabilidades tivessem sido claramente definidas ou sem exigirem qualificação por parte dos candidatos. Também foi sublinhado que as estruturas de cooperação exigem tempo para que possam ser desenvolvidas de forma adequada.
  - Algumas partes interessadas também destacaram que a **coexistência de ofertas especiais e regulares** não é uma contradição, já que ambos os sistemas se podem apoiar mutuamente. Em alguns casos, as ofertas especiais preencheram uma lacuna onde o mercado de trabalho aberto ainda não era suficientemente inclusivo ou onde, pelo menos durante algum tempo, os alunos podiam receber ensino e formação mais focalizados, enquanto os serviços regulares disponibilizavam experiências em contexto real de trabalho e estágios reconhecidos pelos futuros empregadores.
  - Tanto os professores como os prestadores de serviços envolvidos em algumas visitas mencionaram que o grande inconveniente das políticas é que descrevem o que a inclusão *não* é em vez do que ela é. Seria muito útil ter em consideração uma **definição clara** ou **descrição** do que se entende por **inclusão**.
  - Algumas visitas destacaram que o trabalho em equipa multidisciplinar é difícil de conseguir devido às leis restritivas de proteção de dados que proíbem a partilha de dados relativos ao aluno. Uma área potencial para uma futura investigação mais aprofundada é a dos regulamentos de proteção de dados nos países que alcançaram um **compromisso entre as preocupações de confidencialidade e uso de dados** para melhorar a oferta e os processos.
  - Apesar de o **ensino** ser **considerado uma profissão valorizada** em alguns países, tal não era verdade em outros. Em ambos os casos, os salários não eram nem particularmente baixos nem altos em comparação com o de outras profissões. Porém, onde a profissão docente foi muito valorizada, parecia mais fácil atrair alunos qualificados e motivados para a formação de professores.
  - Finalmente, a **especial relevância do nível local** era evidente em várias visitas. Um enfoque neste nível parece ajudar os atores políticos locais a sentirem-se mais comprometidos com as ideias em torno da inclusão. Também ajuda ao estabelecimento de alianças formais ou informais entre instituições de ensino e empresas/administrações, por exemplo, através de atividades de responsabilidade social corporativa ou acordos negociados.

### **Aspetos do processo**

- Foi referida a garantia de os **alunos terem um papel ativo** em todo o processo de aprendizagem, incluindo a de terem opções reais e individuais e tomadas de decisão, sempre que possível. Esta questão cria, muitas vezes, desafios e oportunidades para os pais. Pode ser uma tarefa difícil para os pais encontrarem o equilíbrio certo entre o excesso de proteção e o sobrestimar das capacidades dos filhos sempre que transitam para a vida adulta, com seus próprios pontos de vista





sobre o futuro. Podem ser benéficos papéis e procedimentos claros, com o apoio aos pais.

- Também foi realçado que é necessário uma certa forma de **gestão do conhecimento** para manter e desenvolver ainda mais o conhecimento e a experiência dos professores. Isto pode envolver a criação de sistemas de troca de materiais e de recursos e a elaboração de relatórios sobre as práticas. Também deve ser tido em consideração o tipo de contratos estabelecidos com os professores de modo a que possam apoiar perspectivas positivas de carreira. (por exemplo, contratos permanentes, progressão na carreira, orientação, trabalho em equipa).
- Embora a estratégia predominante para a transição dos alunos com NEE/incapacidade se concentre na formação e preparação desses alunos para os diferentes trabalhos que já estão disponíveis no mercado de trabalho aberto, alguns países referiram a abordagem alternativa de **criação de oportunidades de trabalho**. Isto refere-se, tanto ao desenvolvimento de formas alternativas de emprego (por exemplo, empresas sociais, oficinas protegidas) como à identificação de tarefas adequadas em empresas, ligando-as entre si para se criar um emprego para um aluno com NEE/incapacidade. Esta abordagem depende, obviamente, das competências de todas as partes interessadas, e isso precisa de se refletir nas qualificações de oferta, bem como nos recursos e estruturas adequadas.
- As fases de transição são sempre problemáticas se a etapa de um estágio (EFP) para outro (emprego) não for suave. Como as partes interessadas pertencem a sistemas diferentes (por exemplo, sistema de ensino e setor público ou privado), as responsabilidades também são muitas vezes limitados pelo âmbito dos respetivos sistemas. Uma sobreposição (por exemplo, dando aos empregadores o “acesso” ao sistema educativo ou dando ao sistema educativo “acesso” a ambientes reais de trabalho) exigiria **pessoas e serviços para preencher o fosso**, facilitando a cooperação entre os sistemas e garantindo uma transição suave para os alunos.
- Por fim, observou-se que algumas instituições de ensino, prestadoras de serviços ou órgãos administrativos poderiam fornecer dados sobre os resultados do EFP de alunos com NEE/incapacidades. (As diferenças entre *outcome*, *output*, *efeito* e *impacto* são explicadas mais abaixo, com maior detalhe). Na maior parte dos casos, os dados quantitativos sobre *outputs* estavam disponíveis com pouca informação sobre os efeitos ou impacto. A garantia da qualidade deve, portanto, procurar concentrar-se na **orientação para o resultado**, pois este é o principal indicador sobre se o sistema de EFP e o mercado de trabalho aberto, a nível prático, atingem o que está estabelecido a nível político.

### **Propostas relativas às categorias de resultados adequados**

Os resultados são geralmente entendidos como o produto da conceção e da utilização de estruturas específicas e processos. Os padrões de boas práticas acima discutidos contêm recomendações relativas aos fatores da estrutura específica e ao processo. Além disto, é necessário ainda apresentar algumas propostas dirigidas a duas questões fundamentais:

- Quais os tipos de resultados relevantes?
- Como podem os resultados potenciar a compreensão sobre as áreas que precisam de futuras melhorias ao nível das estrutura e dos processos?



O projeto de EFP não teve a intenção de recolher dados qualitativos ou quantitativos como forma de evidência de que um exemplo de visita de estudo foi “bem-sucedido”, nem a seleção dos exemplos foi feita com base no critério da representatividade. Foi, no entanto, surpreendente que alguns exemplos tivessem sido capazes de apresentar outros resultados para além dos dados quantitativos básicos relacionados com a participação dos alunos em cursos, a conclusão dos seus cursos ou a procura de emprego num determinado período de tempo. Muitas políticas definem metas elevadas, tais como a melhoria da qualidade de vida das pessoas com NEE/incapacidades, a inclusão plena e a igualdade de oportunidades. No entanto, os meios para avaliar a consecução desses objetivos, na prática, são por vezes muito básicos e não tratam adequadamente estes conceitos complexos.

A complexidade inerente ao desenvolvimento de indicadores adequados para tais conceitos foi abordada noutra projeto da Agência<sup>7</sup> e, portanto, não será agora discutido em detalhe. Para efeitos do presente relatório, contudo, podem ser feitas sugestões sobre a seleção de resultados específicos a partir de categorias de resultados adequados descritos a seguir.

O projeto de EFP foi realizado num contexto de condições económicas difíceis na Europa e que afetou a maioria dos países visitados. É de realçar que um projeto como este pode identificar áreas de melhoria e recomendar novos desenvolvimentos mas, tem de estar ainda atento a fatores externos sobre os quais não pode ter influência direta. Portanto, os participantes no projeto abstiveram-se de definir “bem-sucedido” no contexto do projeto, nos termos do que normalmente seria considerado o indicador mais apropriado: a taxa de transição das pessoas com NEE/incapacidades da educação para o emprego. Esperar-se-ia que a taxa de transição diminuísse em resultado de circunstâncias económicas difíceis. Em vez disso, o projeto empregou uma definição mais ampla de resultados e focalizou as suas análises nos fatores estruturais e processuais de cada país exemplo.

Os resultados observados nestas visitas foram organizados em quatro categorias, descritas a seguir, a fim de destacar determinados aspetos que podem ajudar a identificar ou a reconhecer o sucesso, em qualquer exemplo.

- *Dados estatísticos* refere-se, por exemplo, a números, tais como a quantidade de ofertas de cursos de EFP, número de participantes do programa ou de diplomados.
- *Efeitos* refere-se às mudanças observadas nos alunos (por exemplo, aumento de competências sociais, mudanças de atitude, aumento da autoconfiança), às taxas de transição em geral (por exemplo, para o emprego no mercado de trabalho aberto, para outras vias de ensino ou para o emprego protegido), taxas de transição para empresas onde previamente foram realizados estágios, taxas de abandono (e variações nestas taxas, em resultado de programas ou de novas estruturas) ou mudanças nas atitudes dos empregadores.
- *Impacto* refere-se à perceção dos alunos, ou seja, às mudanças observadas pelos alunos. Pode incluir o seu nível de satisfação com a escola, o programa ou os professores, a sua perceção de independência, de autoestima e de autoconfiança e um sentimento de maior estabilidade, maturidade ou orgulho com as suas realizações.

---

<sup>7</sup> Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial (ed.), 2009. *Desenvolvimento de um Conjunto de Indicadores – para a educação inclusiva na Europa*. Odense e Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial (ed.), 2011. *Participation in Inclusive Education – A Framework for Developing Indicators*. Odense.



- *Resultado* refere-se a benefícios sociais mais amplos associados ao exemplo, como um aumento na qualidade de vida do aluno, menor dependência na assistência social e mudanças nas atitudes da sociedade.

Com base nesta categorização, podem ser dadas as seguintes propostas para a seleção de tipos de resultados adequados:

- Os dados estatísticos são, em geral, facilmente obtidos pois são em grande parte quantitativos e, muitas vezes, já estão disponíveis pelos departamentos administrativos ou financeiros. Os dados estatísticos são relevantes para a gestão da organização, por exemplo, para facultar uma visão geral da atual eficiência organizacional (desde que a informação esteja sempre atualizada). Organizações mal geridas, muito provavelmente, não serão capazes de oferecer ensino de alta qualidade e de formação profissional a longo prazo. Propõe-se que seja **selecionado um conjunto adequado de dados estatísticos para apoiar a gestão de uma organização**.
- Os dados sobre os efeitos são uma fonte valiosa de informação para melhorar as estratégias organizacionais, estratégias essas que estão ligadas aos objetivos estratégicos. Por exemplo, um objetivo estratégico pode ser melhorar as conexões com a economia local, a fim de aumentar as oportunidades de emprego para os alunos com NEE/incapacidades. A estratégia de implementação pode envolver a realização de estágios em empresas locais. A recolha de dados sobre, por exemplo, a percentagem de alunos que passou a assinar um contrato de trabalho com essas empresas fornece um indicador adequado para avaliar a eficácia da estratégia. Propõe-se que para cada objetivo estratégico sejam **definidos indicadores de efeito adequados e que as metas sejam quantificadas de forma a tornar a sua realização verificável** através desses indicadores.
- Os alunos estão no centro de todas as abordagens da formação profissional e deve-lhes ser dado um papel ativo na decisão sobre as colocações e serviços para que haja certeza de que respondem às suas necessidades individuais. A este respeito, os dados sobre o impacto dos serviços de EFP são cruciais para entender a perceção dos efeitos e o seu nível de satisfação com os recursos prestados. Propõe-se que sejam **desenvolvidas ferramentas acessíveis** (por exemplo, inquéritos, entrevistas), com vista a **determinar regularmente as perceções dos alunos** ao longo do ciclo de vida do serviço – desde a admissão até à transição e possivelmente para além dela.
- Os *resultados* tornam-se visíveis em fases posteriores após a implementação de serviços e, muitas vezes, é difícil, de forma conclusiva, atribuí-los totalmente ou principalmente à existência ou à prestação tida pelo serviço. No entanto, os resultados permitem verificar até que ponto os objetivos das políticas foram alcançados, por exemplo, através de uma oferta particular de EFP. Propõe-se que os **resultados sejam periodicamente explorados, por exemplo, através de estudos de caso** ou de investigação focalizada, a fim de avaliar se a organização cumpre o seu propósito.

### **Propostas sobre a utilização dos resultados**

Os resultados são a principal fonte de informação para determinar se as estruturas ou os processos de qualidade estão a ser implementados. Em primeiro lugar, os resultados devem ser utilizados para melhorar continuamente os enquadramentos e os procedimentos. O seu uso para publicidade ou outros fins deve ser secundarizado. As



organizações de EFP devem **estabelecer e manter um ciclo de monitorização**, por meio do qual os principais resultados, em todas as suas formas, podem ser regularmente recolhidos, interpretados e utilizados para se determinarem as melhorias a efetuar em relação às estruturas e aos processos.

No entanto, o tipo de dados de resultados exigidos por um gestor, por exemplo, serão diferentes dos que são exigidos por um professor. Portanto, é essencial **facultar a todas as partes interessadas resultados que sejam significativos para as suas tarefas específicas**. A fim de atingir este objetivo, pode ser vantajoso envolver as partes interessadas na fase inicial de identificação dos dados e dos indicadores adequados.

Idealmente, todas as partes interessadas que recolham dados ou estejam **envolvidos na recolha de dados** (por exemplo, um entrevistado) deviam **ter acesso aos resultados e estar envolvidos na sua interpretação**.

Realça-se, no entanto, que a recolha de dados significativos é sempre acompanhada de esforços adicionais. As organizações devem realizar uma **análise de custo-benefício**, a fim de determinar o necessário – e aceitável – nível de recolha de dados.

Finalmente, foi referido em algumas visitas de estudo que as leis de proteção de dados tornam impossível a recolha de dados, por exemplo, quando os alunos deixam a organização. Em alguns países, no entanto, estratégias apropriadas de anonimato e de agregação de dados têm permitido a recolha de informação significativa, respeitando a privacidade das pessoas. Propõe-se que **sejam identificados os resultados essenciais sobre os quais são necessários dados para a melhoria do sistema de EFP a diferentes níveis**. Recomenda-se também que **sejam definidas regras claras** pelos decisores políticos aos vários níveis, incluindo especialistas em proteção de dados, **para o anonimato, a agregação e o uso dos dados recolhidos**.

## ANEXO 1 LISTA DE ESPECIALISTAS

<b>País</b>	<b>Nome do Perito</b>
Alemanha	Mr Ulrich Krause Ms Margit Theis-Scholz
Áustria	Mr Dietmar Vollmann Ms Ursula Ortner
Bélgica (Comunidade Flamenga)	Ms Inge Placklé Mr Thierry Jongen
Chipre	Ms Maria Evripidou Mr Kostas Pistos
Dinamarca	Mr Henrik Hedelund Ms Pia Cort
Eslovénia	Ms Bernarda Kokalj Ms Frančiška Al-Mansour
Espanha	Ms María Eugenia Caldas Ms Amparo Marzal
Estónia	Ms Meeli Murasov Ms Aile Nõupuu Ms Mari Tikerpuu
Finlândia	Ms Kaija Suorsa-Aarnio Ms Tarja Mänty
França	Mr Serge Ebersold Mr Rémy Leblanc
Grécia	Mr Anastasios Asvestas Ms Chrysoula Stergiou
Holanda	Mr Freerk Steendam Mr Jeroen Stok
Hungria	Ms Katalin Simon
Islândia	Ms Ragnheiður Bóasdóttir Ms Thordis Olafsdóttir
Irlanda	Mr Fionnbarra O'Murchu Ms Emer Ring Mr Rory O'Sullivan
Letónia	Ms Tatjana Truscelova-Danilova Ms Ilva Berzina
Lituânia	Ms Liuda Radzeviciene Ms Egle Zybartiene
Luxemburgo	Mr Fernand Sauer Ms Marie-Paule Muller
Malta	Mr Vincent Borg Ms Maria Ciappara
Noruega	Ms Liv Frilseth Mr Bjørn Baugstø
Polónia	Mr Witold Cyron



Portugal	Mr Luis Capucha Mr Edgar Pereira Mr Pedro Mateiro
Reino Unido (Inglaterra)	Ms Linda Jordan Ms Sharon Gould
Reino Unido (Irlanda do Norte)	Ms Shirley Jones
Reino Unido (País da Gales)	Mr Stephen Beyer
República Checa	Ms Vera Kovaříková Ms Lucie Procházková
Suécia	Ms Marie Törn Ms Eva Valtersson
Suíça	Ms Susanne Aeschbach Ms Myriam Jost-Hurni Mr Rene Stalder


<b>Grupo de Aconselhamento do Projeto</b>	Mr Preben Siersbaek (Denmark) Ms Lucie Bauer (Austria) Mr Berthold van Leeuwen (the Netherlands) Ms Regina Labiniene (Lithuania) Ms Anabel Corral Granados (Agency) Ms Victoria Soriano (Agency) Ms Mary Kyriazopoulou (Agency) Mr Harald Weber (Agency)
<b>Peritos externos</b>	Ms Maria Hrabinska (Cedefop) Mr Serge Ebersold (INSHEA)



## ANEXO 2 LISTA DE TODOS OS FATORES IDENTIFICADOS, ESTRUTURA E PROCESSO

Todos os fatores identificados durante as visitas de estudo estão listados no presente Anexo. As explicações (facultadas abaixo) baseiam-se exclusivamente nas visitas e nas perspectivas dos peritos sobre os exemplos. Os fatores não se referem a conceitos teóricos mas sim a observações feitas em alguns ou em todos os 26 países participantes. A numeração dos fatores facilitará a identificação dos mesmos. Os fatores observados em muitas das visitas de estudo que se tornaram parte do padrão de boas práticas dos sistemas de EFP estão assinalados com um asterisco (\*).

- 1 *Ter infraestruturas de alta qualidade* (por exemplo, edifícios, transportes, ensino e materiais de formação)  
O ambiente físico da escola/enquadramento do EFP e das empresas onde os alunos realizam seu estágio tem sido adaptado às necessidades das pessoas com NEE/incapacidades. Estão disponíveis equipamentos e materiais de formação de alta qualidade (tecnologia atualizada, uso de TI).
- 2.1 *Ter diretores e funcionários motivados e empenhados\**  
Os diretores e funcionários estão altamente motivados, empenhados, dedicados e, por vezes, disponíveis para expressar o seu entusiasmo.
- 2.2 *Ter um diretor de escola com uma liderança eficaz\**  
A liderança do diretor de escola é eficaz e, ao mesmo tempo, apreciada e respeitada. A liderança partilhada é visível e funciona bem.
- 2.3 *Ter professores, funcionários e pessoal de apoio altamente qualificado\**  
O pessoal é altamente qualificado, ou seja, tem qualificações de nível universitário, qualificação profissional e/ou experiência, formação em serviço e desenvolvimento profissional.
- 2.4 *Ter professores qualificados em NEE*  
Os professores têm qualificação para ensinar alunos com NEE/incapacidade, para além de uma qualificação formal em matérias específicas/técnicas vocacionais.
- 2.5 *Ter oportunidades suplementares de formação/educação para todos os funcionários, incluindo os professores\**  
Formação em serviço ou oportunidades de formação oferecidas a todo o pessoal educativo e de apoio, incluindo os professores.
- 2.6 *Ter equipas multidisciplinares\**  
As equipas multidisciplinares são desenhadas para incluírem, por exemplo, professores, estagiários, técnicos de serviço social, psicólogos, terapeutas ocupacionais e pessoal de apoio.
- 2.7 *Ter o professor adequado: proporção alunos/professor\**  
Turmas reduzidas facilitam a aprendizagem. Sempre que necessário há profissionais adicionais nas salas de aula, para além do professor.
- 2.8 *Ter pessoal de apoio adequado: proporção alunos/pessoal de apoio*  
Existe pessoal de apoio suficiente, coordenado pela escola, para prestar apoio, por exemplo, assistentes, cuidadores e gestores, bem como profissionais que apoiam os alunos durante os estágios no local de trabalho.
- 2.9 *Ter profissionais com experiência de mercado de trabalho aberto*



---

Pessoal que trabalha na escola/EFP com experiência prévia em empresas, indústrias, etc.

**2.10 *Ter estabilidade de pessoal/baixa taxa de rotatividade***

Uma equipa estável e permanente de pessoal com uma baixa taxa de rotatividade ajuda a construir redes e ligações sustentáveis com os empregadores.

**3.1 *Ter parcerias estabelecidas/formalizadas, estruturas de cooperação e em rede com as partes interessadas e os serviços\****

São estabelecidas/formalizadas parcerias coordenadas (em oposição a *ad-hoc*, acidentais e totalmente dependentes do contato entre pessoas). Há cooperação e estruturas em rede com as partes interessadas e os serviços, incluindo serviços de emprego, financiadores, centros de orientação de jovens, cuidados à juventude, comunidade local, organizações de voluntariado, etc.

**3.2 *Ter estruturas de colaboração/coordenação/parceria entre a instituição de EFP, ministérios e empregadores (a nível nacional/local)***

A coordenação do serviço/unidade funciona: a nível ministerial para coordenar o contexto escola/EFP com o ministério e os empregadores (por exemplo, através tutoria no trabalho); a nível municipal para monitorizar e coordenar as atividades; a nível da escola/EFP para cooperar, por exemplo, com um Conselho de Formação Profissional para efeito de estágios.

**3.3 *Ter uma estratégia formal e de forte cooperação entre as instituições de EFP e os pais, incluindo a participação destes\****

Existe uma estratégia para encorajar o envolvimento ativo dos pais no processo de aprendizagem dos filhos, baseada numa cooperação formal e num diálogo com os pais como parceiros, para garantir que estes têm uma palavra a dizer sobre a empresa para a qual o filho irá trabalhar.

**3.4 *Ter estruturas de colaboração entre as escolas de EFP especiais e regulares (por exemplo, professores de educação especial/professores de apoio, atividades mútuas)***

Escolas de EFP especiais e regulares colaboram umas com as outras e com as organizações de formação para oferecer formação profissional aos alunos com NEE/incapacidades, por exemplo, através de professores de educação especial/professores de apoio ou vice-versa.

**3.5 *Ter estruturas de colaboração formalizadas entre os serviços de EFP, os serviços de apoio e os ministérios, a nível nacional***

É definida cooperação e parceria entre os prestadores de serviços e os diferentes ministérios com responsabilidades de *feedback* sobre o desenvolvimento das políticas, a nível nacional.

**4.1 *Ter preparação pré-profissional na escola***

Estão disponíveis programas pré-profissionais na fase final do ensino básico.

**4.2 *Ter estruturas de cooperação formalizadas com empresas locais tendo em vista a formação prática em contexto de trabalho/estágio e/ou emprego após a obtenção do diploma***

Há uma estrutura em rede com um grupo de empregadores para uma cooperação estreita tendo em vista a *formação prática em contexto de trabalho/estágio* dos alunos e a procura de emprego após a obtenção do diploma.





4.3 *Ter estruturas e procedimentos formalizados que garantam que os cursos, a avaliação e a certificação estão adequados às necessidades atuais e futuras do mercado de trabalho aberto\**

Os programas/cursos de EFP são revistos periodicamente tanto a nível interno (por exemplo, validando-os em função da análise atual do mercado de trabalho aberto) como/ou a nível externo (por exemplo, agências nacionais) para se adaptarem a futuras competências. Potencialmente, isto requer o envolvimento de representantes do mercado de trabalho aberto nos procedimentos da escola (por exemplo, exames) e/ou nas estruturas (por exemplo, conselhos de escola).

4.4 *Ter uma equipa (por exemplo, técnicos de apoio à inserção, conselheiros de carreira, tutores) e recursos disponíveis, permanentemente, ao longo da transição e no trabalho\**

Estão disponíveis, permanentemente, programas formais de tutoria, de orientação da carreira ou serviços de apoio, incluindo o seguimento e a preparação de empregadores, para alunos com NEE/incapacidades à procura de emprego no mercado de trabalho aberto e quando encontram o primeiro emprego.

4.5 *Ter disponível uma compensação financeira permanente para os empregadores, isto é enquanto for necessária, que conte com a reduzida capacidade de trabalho dos empregados com NEE/incapacidades*

A compensação financeira está permanentemente disponível, por exemplo, através de subsídios por parte das autoridades nacionais ou locais.

4.6 *Ter sistemas especiais que conduzam os alunos (pelo menos temporariamente) de volta aos sistemas regulares para evitar uma via permanente*

Os alunos com NEE/incapacidades são conduzidos pelo sistema especial de volta ao ensino regular em certos momentos (por exemplo, a agência de trabalho avalia a sua prontidão para a aprendizagem ou a necessidade de um curso pré-profissional), para evitar estarem permanentemente colocados numa única via educacional.

5.1 *Ter implementado um enquadramento jurídico nacional/regional sobre a educação inclusiva no ensino básico e secundário\**


Um enquadramento jurídico nacional/regional sobre a educação inclusiva no ensino básico/secundário tem estado a ser implementado com: metas nacionais para a educação inclusiva; recursos dirigidos aos alunos com NEE/incapacidades; descentralização de responsabilidades (nível local, regional); mais abordagens centradas no aluno e flexibilidade para lidarem com a diversidade e com alunos com NEE/incapacidades em todo o país.

5.2 *Ter implementado um sistema que assegura o direito dos alunos com NEE/incapacidades que não conseguem acompanhar o ensino secundário/EFP regular a frequentar o ensino adaptado ou secundário especial (enquadramento jurídico sobre “educação para todos”)*

As políticas desenvolvidas com base na “educação para todos” dão aos alunos com NEE/incapacidades (que não conseguem acompanhar o ensino secundário/EFP regular) o direito ao ensino adaptado ou ao ensino secundário/EFP especial.

5.3 *Ter implementado um quadro legal sobre a incapacidade que garanta: os direitos civis e a delegação das respetivas responsabilidades a nível local e regional, permitindo a inovação e a cooperação das partes interessadas no EFP*

O quadro legal sobre a incapacidade, igualdade de oportunidades e/ou anti discriminação garante: os direitos civis (no que diz respeito ao emprego, à educação, à acessibilidade, à cidadania, etc.) e a delegação das respetivas



---

responsabilidades a nível local e regional, permitindo a inovação e a cooperação entre as partes interessadas no EFP.

- 5.4 *Ter implementado um enquadramento legal em matéria de emprego para as pessoas com NEE/incapacidade (diretiva, estratégia nacional) em que a inclusão de alunos com NEE/incapacidade no mercado de trabalho aberto é a prioridade a garantir: ênfase no apoio para a contratação de pessoas com NEE/incapacidade; foco na cooperação das partes interessadas; políticas ativas de promoção do emprego a nível local*

As políticas dão prioridade à inclusão de alunos com NEE/incapacidades no mercado de trabalho aberto, com ênfase no apoio adicional; políticas ativas promotoras do emprego a nível local; políticas promotoras da ligação entre o EFP, estágios em empresas e apoio ao emprego após a obtenção do diploma.

- 5.5 *Ter implementado um enquadramento jurídico para o apoio necessário às escolas (que recebam alunos com NEE/incapacidades) e/ou aos alunos e pais\**

As políticas prevêm um apoio adequado (por exemplo, um financiamento adicional, uma equipa maior: proporção alunos/equipa, pessoal de apoio, equipas multidisciplinares, materiais educativos adaptados, benefícios fiscais, acesso a serviços de apoio, etc.) às escolas com alunos com NEE/incapacidades, aos alunos com NEE/incapacidades e aos pais.

- 5.6 *Ter implementado um enquadramento jurídico que permita às instituições de EFP oferecer níveis diferentes de aprendizagem, com diferentes currículos que conduzam a níveis diferentes de qualificação\**

A flexibilidade nas políticas permite que o EFP ofereça níveis diferentes de programas de EFP, com currículos diferentes que conduzam a níveis diferentes de qualificação, para responder às necessidades individuais. Tudo isto inclui oportunidades para mudar entre versões prolongadas e reduzidas de aprendizagem e/ou para um programa de formação profissional diferente.

- 6.1 *Manter um verdadeiro ambiente de dedicação, de preocupação e de pertença que, juntamente com atitudes positivas, contribua para a criação de igualdade de oportunidades\**

Os profissionais acreditam nas capacidades dos alunos e veem oportunidades em vez de obstáculos. O seu objetivo é fazer com que todos os alunos se sintam mais confiantes e assertivos no que fazem. Capacitam os alunos para aumentarem a sua autoestima e desenvolverem as suas personalidades.

- 6.2 *Salvaguardar os efeitos positivos das equipas multidisciplinares e do trabalho de equipa coordenado\**

As equipas multidisciplinares têm funções claras (professores, fisioterapeutas, psicólogos, conselheiros de orientação, terapeutas da fala, orientadores de carreira, etc.) e uma abordagem de trabalho em equipa. Cooperam com um alto nível de comunicação interna (tutoria a pares, discussões informais, resolução cooperativa de problemas, etc.) e externa com outros serviços.

- 6.3 *Oferecer oportunidades de formação contínua e de desenvolvimento pessoal para garantir a qualidade na educação\**

O contexto de EFP oferece formação em serviço a todos os professores e pessoal de apoio, de forma continuada, no âmbito do desenvolvimento profissional, incluindo ensino entre pares, seminários sobre NEE, seminários temáticos, etc.



#### 6.4 *Adaptar métodos e técnicas pedagógicas na escola e nas empresas\**

Professores/formadores são capazes de adaptar os seus métodos pedagógicos para responderem às necessidades dos empregadores e têm recursos suficientes para inovar o trabalho individual e o apoio.

#### 6.5 *Manter contactos dos profissionais com as empresas para estágios e empregos*

Os profissionais criam bons relacionamentos e redes com os empregadores a nível local para o estágio dos alunos e a procura de emprego após a obtenção de diploma.

#### 6.6 *Facultar apoio suficiente aos profissionais da educação para corresponderem às necessidades dos alunos\**

É facultado ao pessoal docente apoio metodológico, técnico e psicológico necessário para adaptarem o currículo e materiais aos alunos com NEE/incapacidades.

#### 7.1 *Manter um bom equilíbrio entre as disciplinas teóricas/académicas e a formação prática\**

Os programas de EFP facultam um bom equilíbrio entre disciplinas teóricas/académicas e a formação prática (simulada ou em contexto de trabalho)/ aprender fazendo.

#### 7.2 *Colocar enfoque nas abordagens de aprender fazendo/formação prática simulada ou em contexto real de trabalho que também incluem disciplinas teóricas/académicas\**

A focalização é dirigida para abordagens de aprender fazendo/aprender em contexto real (por oposição a abordagens teóricas), com conteúdos nucleares integrados em projetos.

#### 7.3 *Salvaguardar as abordagens centradas no aluno\**

A abordagem centrada no aluno adapta os métodos pedagógicos e os materiais, o currículo, os métodos e os objetivos de avaliação, etc., às necessidades individuais.

#### 7.4 *Utilizar planos individuais para a educação, aprendizagem, formação e transição\**

São desenvolvidos e implementados currículos individuais, planos individuais de educação/aprendizagem/formação, planos individuais de transição, etc.

#### 7.5 *Ter em conta o desenvolvimento de competências sociais e de bem-estar\**

É prestada a devida atenção ao desenvolvimento de competências sociais e de bem-estar, por exemplo, competências pessoais e sociais, direitos, deveres de cidadania, atividades de vida diária (AVD).


#### 7.6 *Utilizar abordagens e métodos de ensino inovadores\**

São implementados métodos de ensino e abordagens inovadores, por exemplo, aprendizagem a pares, dramatizações, aprender através de tarefas da vida real, usar jogos para determinados tópicos (por exemplo, matemática).

#### 7.7 *Salvaguardar a flexibilidade nas oportunidades de EFP/cursos para permitir o progresso de um nível para outro\**

Existe flexibilidade nas oportunidades de formação profissional/cursos, de modo a que os alunos possam começar num programa de nível inferior e passar para um programa de nível superior antes ou após a obtenção de diploma.

#### 7.8 *Supervisionar a formação prática em contexto de trabalho / estágio em empresas e oferecer padrões de boas práticas de acompanhamento pós colocação, com um apoio que tende progressivamente a diminuir de intensidade\**



---

Os alunos são apoiados/assistidos por pessoal (professores, formadores, assistentes, técnicos de emprego, tutores, etc.), tanto durante a sua formação prática nas empresas como após a obtenção do diploma. Os jovens que encontraram um emprego remunerado são apoiados no trabalho por técnicos/auxiliares, pela utilização do padrão de boas práticas de acompanhamento pós colocação, com uma progressiva diminuição da intensidade desse apoio.

**7.9 *Apoiar os alunos e empregadores durante a fase de transição para o mercado de trabalho aberto\****

Conselheiros de carreira/profissionais informam e orientam os alunos sobre as possibilidades de emprego, facilitam e apoiam o contacto com os empregadores, facultam apoio para pedidos de emprego, prestam informações e apoio aos empregadores e apoio adicional aos jovens, etc.

**7.10 *Proporcionar atividades de acompanhamento após a colocação para manter o emprego dos alunos nas empresas\****

As atividades de acompanhamento, após a contratação, vão ao encontro das necessidades dos jovens e dos empregadores com o objetivo da manutenção do emprego.

**7.11 *Oferecer formação profissional (cursos, programas e experiência de trabalho) que envolva o trabalho com clientes reais***

O trabalho é realizado no programa de EFP, com base nos pedidos dos clientes, em contacto real com os clientes.

**7.12 *Colocar o enfoque nas capacidades dos alunos\****

Os alunos com NEE/incapacidades são capacitados, com enfoque nas suas aptidões: o que eles *podem* fazer. NÃO o que não *podem* fazer. Este enfoque baseia-se no facto de tanto os alunos como os professores acreditarem verdadeiramente nas capacidades e nas potencialidades dos alunos, aumentando dessa forma a autoestima e a autoconfiança.

**8.1 *Existir trabalho conjunto, forte colaboração, boa rede de parcerias e espírito aberto de cooperação entre todas as partes interessadas\****

Há um bom trabalho em rede e uma boa colaboração com as diferentes partes interessadas, a nível local, incluindo: município, serviço de emprego, serviços de apoio, câmaras de comércio, ONGs, organizações de voluntariado, pais, sindicatos, etc.

**8.2 *Partilhar e cooperar com os pais em pé de igualdade\****

*Existem boas ligações e os pais estão envolvidos ativamente como parceiros.*

**8.3 *Mostrar as atitudes positivas das partes interessadas incluindo alunos/professores\****


Os empregadores têm experiências positivas com os estagiários e os empregados com NEE/incapacidades; os pais têm experiências positivas com o EFP e com os empregadores; os alunos estão conscientes e satisfeitos com o apoio que recebem; os financiadores reconhecem que o dinheiro é bem gasto.

**8.4 *Salvaguardar ligações com empregadores/empresas locais para estágios e oportunidades de trabalho baseadas na confiança e na experiência passada\****

Ligações resilientes (isto é, duradouras, bem concretizadas e estáveis) têm como resultado uma elevada percentagem de alunos que obtêm um emprego na empresa onde realizaram o estágio porque as empresas sentem confiança, dadas as experiências passadas, de que poderão receber o apoio necessário.



- 9.1 *Desenvolvimento de uma gama diferenciada de níveis de qualificação***  
Diferentes programas e certificados de EFP estão disponíveis, visando a aquisição de diferentes competências, com opções de acreditação de cumprimento das metas definidas individualmente.
- 9.2 *Atribuição de portfólios/certificados/documentos sobre realizações e competências\****  
Documentos/portfólios evidenciam competências e resultados e, por vezes, também o apoio necessário no local de trabalho.
- 9.3 *Atribuição dos mesmos certificados que para os colegas sem NEE/sem incapacidades***  
Os alunos recebem uma educação equivalente; os certificados são os mesmos que para os colegas sem NEE/sem incapacidades, mesmo quando a duração for maior ou a ajuda adicional foi concedida.
- 9.4 *Certificar competências relacionadas com o trabalho e com a vida diária para, além das certificações oficiais***  
Podem ser alcançados pelos alunos diferentes níveis de certificação com o apoio e reconhecimento dos empregadores locais.
- 9.5 *Desenvolver e implementar currículos individualizados e flexíveis\****  
Uma abordagem flexível permite o desenvolvimento e implementação de currículos individuais.
- 9.6 *Implementar a inclusão ao contrário***  
Os cursos e serviços de EFP e os centros de EFP estão abertos a colegas sem NEE/sem incapacidades.
- 9.7 *Colocar o enfoque nas necessidades com base nos recursos e não com base no diagnóstico***  
As necessidades especiais são definidas de forma flexível e aberta e os recursos são baseados em necessidades específicas (por exemplo, reduzir o abandono).
- 9.8 *Forte cooperação entre os recursos regulares e especiais***  
Escolas especiais e escolas regulares colaboram e apoiam-se mutuamente para reduzir o abandono.
- 9.9 *Oferecer diferentes vias e opções que permitem a exploração (horizontal) ou progressão (vertical)\****  
Existem: opções para melhorar a qualificação e os níveis; oportunidades para que os alunos mudem para um programa diferente; opções para escolher entre as diversas profissões e ter um certificado académico e/ou profissional; opções para utilizar um currículo adaptado.
- 9.10 *Estratégia para a redução do abandono\****  
A escola desenvolve uma ação educativa preventiva contra o abandono, em estreita cooperação com os serviços sociais locais e desenvolve medidas para que os alunos que abandonaram encontrem novas alternativas.
- 9.11 *Comprometer todos as partes interessadas com a garantia de qualidade e estratégias de melhoria\****  
Os programas são executados e certificados para melhorar a qualidade do EFP e para melhorar a preparação contínua dos alunos para o mercado de trabalho aberto.
- 9.12 *Garantir que os alunos, as famílias e todas as outras partes interessadas estejam cientes e compreendam as possibilidades de aprendizagem***



---

A informação sobre as possibilidades de aprendizagem é efetivamente apresentada e divulgada, por exemplo, oferecendo folhas de papel com informação fácil de entender, com vários *links* de *internet* de portais de emprego, informação sobre como encontrar outras oportunidades e datas importantes para o ano.

**9.13 *Garantir que as escolas têm políticas inclusivas claras em curso***

A igualdade é uma parte integrante da prática e pode ser observada na interação. entre professores e alunos, com base numa política inclusiva clara ao nível da escola, com estratégias para a implementação e monitorização do progresso.

**9.14 *Implementar uma política sem risco/política de retorno***

Os alunos podem voltar para o contexto EFP se as suas experiências de trabalho não forem como o esperado (política sem risco).

**9.15 *Implementar políticas em todas as escolas***

A política nacional relativa à qualidade do EFP é implementada igualmente em cada escola.

**9.16 *Alterar a estrutura e a duração do programa de EFP, se necessário\****

A definição de EFP é flexível, garantindo que a estrutura e a duração dos programas de EFP respondem às necessidades dos alunos, por exemplo, através da extensão da duração do curso, estágios mais longos nos cursos preparatórios, com ênfase em cursos práticos em vez de em cursos teóricos, etc.

**9.17 *Avaliar os alunos antes do início dos cursos de modo a adaptar um programa de EFP ao indivíduo\****

Os alunos participam em programas de avaliação antes de iniciar o programa de EFP para que seja selecionado o programa de EFP mais adequado, que combine as competências e os desejos dos alunos.

**9.18 *Períodos de estágio / formação prática supervisionada, que ocorrem com suficiente antecedência antes da saída da escola, são obrigatórios para todos os alunos\****

Todos os alunos participam obrigatoriamente em ações supervisionadas de contato com o mundo do trabalho; em estágios no mercado de trabalho aberto; em estágios de longa duração (por exemplo, 24 semanas) para verificar as suas capacidades e estabelecer ligações com futuros empregadores.



### ANEXO 3 VISÃO GERAL DOS FATORES EM CADA UM DOS QUATRO PADRÕES

Fator	Padrão de boas práticas de gestão da instituição de EFP	Padrão de boas práticas do ensino e formação profissional	Padrão de boas práticas com o aluno	Padrão de boas práticas do mercado de trabalho aberto
2.1	X		X	
2.2	X			
2.3	X		X	X
2.5	X			
2.6	X		X	
2.7	X	X	X	
2.8	X	X	X	X
3.1				X
3.3			X	X
4.2			X	X
4.3			X	X
4.4	X	X	X	X
5.1	X	X		
5.5	X	X	X	
5.6	X	X	X	X
6.1		X	X	
6.2	X	X		
6.3	X			
6.4		X	X	X
6.6	X	X	X	
7.1		X	X	X
7.2		X	X	X
7.3	X	X	X	
7.4	X	X	X	X
7.5		X	X	X
7.6		X		
7.7	X	X	X	
7.8		X	X	X
7.9	X	X	X	X
7.10		X	X	X
7.12		X	X	
8.1				X
8.2			X	
8.3		X		
8.4				X
9.2	X		X	X
9.5	X	X		
9.9	X		X	
9.10		X	X	
9.11	X			
9.16	X		X	
9.17	X		X	
9.18		X	X	X
A.		X	X	
B.	X	X	X	X
C.				X
D.			X	X
E.		X	X	
F.	X	X	X	X





# PT

**Secretariado:**

Østre Stationsvej 33  
DK-5000  
Odense C  
Denmark  
Tel: +45 64 41 00 20  
[secretariat@european-agency.org](mailto:secretariat@european-agency.org)

**Escritório em Brussels:**

Avenue Palmerston 3  
BE-1000  
Brussels  
Belgium  
Tel: +32 2 280 33 59  
[brussels.office@european-agency.org](mailto:brussels.office@european-agency.org)

[www.european-agency.org](http://www.european-agency.org)

