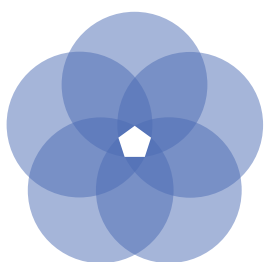




Cofinanciado pelo
Programa Erasmus+
da União Europeia

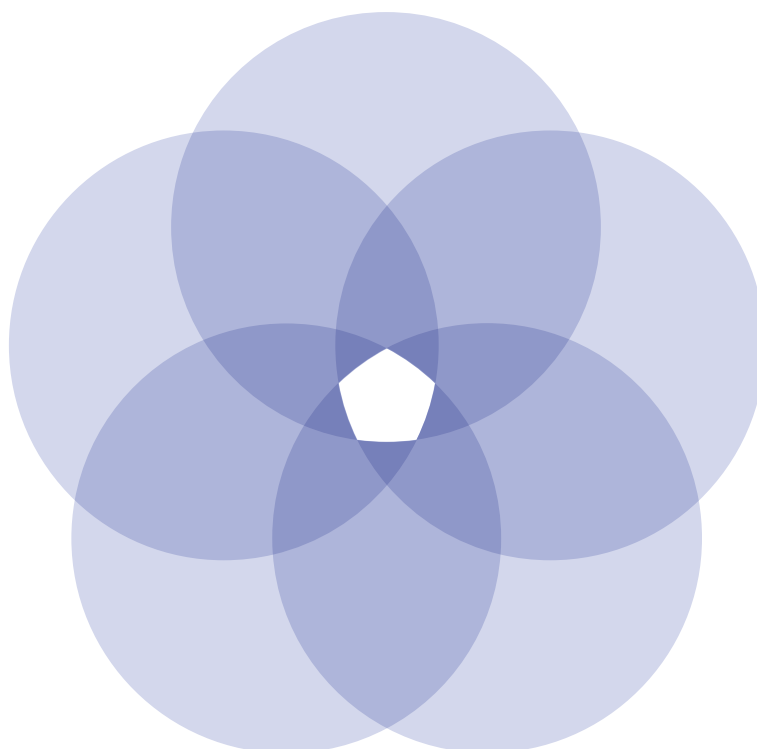


MASTER

**Measures for Adults to Support
Transition to further Education
and Re-skilling opportunities**

2019-1-IT02-KA204-063178

ORIEN- TAÇÕES



INFORMAÇÃO DO PROJETO

Acrónimo do projeto	MASTER
Título do projeto	Measures for Adults to Support Transition to further Education and Re-skilling opportunities (MASTER - Medidas de Apoio à Transição de Adultos para Oportunidades de Educação e Requalificação)
Número do projeto	2019-1-IT02- KA204-063178
Sub programa ou KA	KA2: Cooperação para a inovação e o intercâmbio de bens práticas. KA204: Parcerias estratégicas para a educação de adultos
Website do projeto	www.master-project.it

O apoio da Comissão Europeia à produção desta publicação não constitui um aval do seu conteúdo, que reflete unicamente o ponto de vista dos autores, e a Comissão não pode ser considerada responsável por eventuais utilizações que possam ser feitas com as informações nela contidas.

CONTEÚDOS

INTRODUÇÃO: competências para adultos através de programas ponte: o quê, e porquê?	4
METODOLOGIA	6
RECOMENDAÇÕES	8
1. FORNECEDORES E ORGANIZADORES DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS	8
1.1. Começar das necessidades dos alunos	9
1.2. Ser inclusivo	11
1.3. Formar profissionais da educação de adultos e outro pessoal que trabalha em programas de desenvolvimento de competências PSA	13
1.4. Permitir o intercâmbio entre praticantes e educadores para desenvolver capacidades	14
1.5. Dar à monitorização um lugar central no programa	14
1.6. Adaptar o programa e as ferramentas, quando necessário, e permanecer flexíveis a quaisquer mudanças e circunstâncias imprevistas	16
1.7. Estabelecer parcerias com outros intervenientes e construir novas parcerias	17
1.8. Assegurar transições suaves entre a aprendizagem não formal de adultos e a educação e formação contínua	18
1.9. Defender a implementação de programas PSA	19
2. RESPONSÁVEIS POLÍTICOS	20
2.1. Promover e aumentar a sensibilização para o desenvolvimento de competências PSA	21
2.2. Fornecer financiamento adequado para os programas PSA	22
2.3. acilitar parcerias, redes e intercâmbios para programas PSA	23
2.4. Assegurar a total acessibilidade e inclusão de programas PSA	24
2.5. Integrar as competências PSA nas estratégias de orientação nacionais e regionais	25
2.6. Alavancar o papel das universidades para o desenvolvimento das competências PSA	26



INTRODUÇÃO: PSA- COMPETÊNCIAS PARA ADULTOS ATRAVÉS DE PROGRAMAS PONTE: O QUÊ, E PORQUÊ?

As competências pessoais, sociais e de aprendizagem (PSA) são, de acordo com a definição de competências-chave da Comissão Europeia, uma vasta gama de competências que podem ser transversais às profissões e setores¹. Como promovem a auto-confiança, são centrais para programas de aprendizagem para adultos pouco qualificados. Como a experiência e as provas de organizações e prestadores de ensino de adultos demonstram, pode influenciar todas as outras competências-chave e é também um fator motivador para melhorar as atitudes dos adultos em relação à aprendizagem.

LifeComp², o quadro europeu para as competências pessoais, sociais e de aprendizagem, explora melhor o papel destas aptidões e competências, visando criar uma compreensão e linguagem comum para as competências PSA e iniciar um conjunto de diretrizes acordadas para a implementação flexível dos currículos com base nas mesmas competências. O projeto MASTER sistematiza os resultados da aprendizagem com base nas competências de Língua e Literatura Inglesa e propõe um programa de transição³ com atividades de aprendizagem à medida destinadas a adultos pouco qualificados⁴ para facilitar e apoiar a sua participação em percursos de aprendizagem não formais e formais

(ensino profissional ou aprendizagem e educação posteriores) e no mercado de trabalho.

Os testes do Plano MASTER mostraram que as competências PSA são o núcleo das competências que permitem aos adultos continuar os seus percursos de aprendizagem e aumentar as suas oportunidades de carreira e, assim, por exemplo, também tornar o passo da aprendizagem não formal em aprendizagem formal de adultos. Os principais intervenientes no domínio da educação e aprendizagem de adultos - a nível local, regional, nacional e europeu, bem como de políticas, serviços públicos de emprego, fornecedores de educação, setor privado e sociedade civil - foram envolvidos em consultas pelos parceiros do projeto para discutir os resultados do projeto MASTER e a pilotagem do programa. As recomendações aqui apresentadas baseiam-se nos resultados destas consultas das partes interessadas. A própria identificação das necessidades de aprendizagem e a auto-avaliação das competências estão no cerne da MASTER. Num programa com várias etapas, os alunos podem avaliar as suas aptidões e competências, e as instituições de aprendizagem de adultos que oferecem o programa MASTER podem utilizar estas avaliações para conceber um programa de aprendizagem personalizado para os alunos. Assim,

MASTER também cumpre as recomendações dos Caminhos de Elevação de Competências, nos quais os conhecimentos e competências dos aprendentes são valorizados em vários níveis e outras competências centrais são formadas nesta base.

several levels and further central skills are trained on this basis.

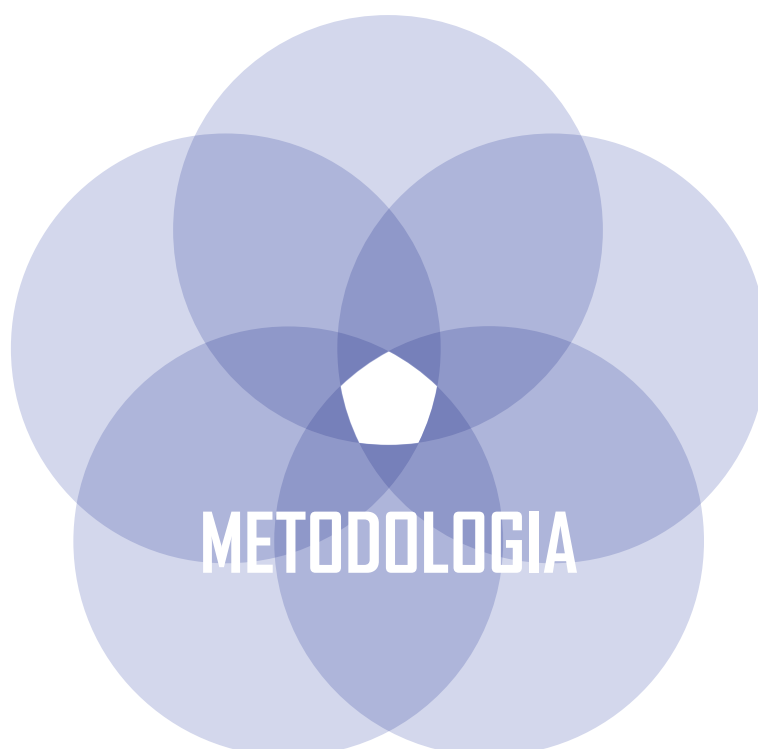
¹ 'Pessoal, social e aprender a aprender competência é a capacidade de refletir sobre si próprio, gerir eficazmente o tempo e a informação, trabalhar com os outros de uma forma construtiva, permanecer resistente e gerir a sua própria aprendizagem e carreira. Inclui a capacidade de lidar com a incerteza e complexidade, aprender a aprender, apoiar o próprio bem-estar físico e emocional, manter a saúde física e mental, e ser capaz de levar uma vida consciente da saúde e orientada para o futuro, empatizar e gerir conflitos num contexto inclusivo e de apoio.'

[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&rid=7](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7)

² Sala, A., Punie, Y., Garkov, V. e Cabrera Giraldez, M., LifeComp: O Quadro Europeu para a Competência Pessoal, Social e Aprender a Aprender a Aprender, EUR 30246 PT, Serviço das Publicações da União Europeia, Luxemburgo, 2020, ISBN 978-92-76-19418-7, doi:10.2760/302967, JRC120911. Online: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC120911>

³ O termo "programa ponte" ou "programa ponte" na educação e aprendizagem de adultos não está protegido, e é por isso - dependendo do país, especialmente na Europa - aplicado de forma diferente. Em alguns países (por exemplo, Estónia, República Checa, Hungria e Eslováquia), os programas de educação de segunda oportunidade, em particular, são referidos como programas-ponte, nos quais os alunos em idade adulta podem recuperar o seu certificado de conclusão do ensino secundário e depois seguir para a formação profissional ou o ensino superior. Em alguns contextos, o termo é também utilizado para programas de competências básicas, por exemplo, para imigrantes.

⁴ "baixas qualificações", neste contexto, significa qualificações e competências equivalentes ao nível 3 ou 4 no European Qualifications Framework (EQF)



Após o desenvolvimento do programa MASTER, o currículo foi testado em quatro países durante um período de um ano e meio - a maior parte dele durante os bloqueios relacionados com a Covid-19: Itália, Portugal, Chipre e Escócia (Reino Unido). Os grupos-alvo incluíam desempregados de longa duração, pessoas com baixa educação formal e baixa alfabetização, bem como migrantes e refugiados; estes grupos-alvo são na sua maioria referidos como “adultos pouco qualificados” nas políticas e estratégias da UE.

As lições aprendidas foram recolhidas e analisadas pelos parceiros, especialmente no que diz respeito a que ferramentas funcionam bem para que grupos-alvo, onde podem ser necessárias melhorias, e que requisitos existem para os profissionais da educação de adultos. Numa primeira ronda de consultas aos intervenientes nos países parceiros Itália, Portugal, Chipre e Escócia (Reino Unido), os principais intervenientes - incluindo organizações e fornecedores não formais de educação de adultos, fornecedores de EFP, decisores políticos locais e regionais, serviços públicos de emprego, investigadores, organizações da sociedade civil - foram questionados sobre as suas prioridades para os programas de ensino de adultos.

As prioridades foram agrupadas pelos intervenientes e classificadas em termos de importância e urgência da seguinte forma:

1. É necessário desenvolver metodologias e ferramentas para promover/desenvolver a competência PSA
2. Há necessidade de uma maior sensibilização dos formadores para as competências PSA
3. Há necessidade de aumentar o financiamento de programas ponte que visem alunos pouco qualificados, incluindo programas não formais de educação e aprendizagem de adultos que motivem os alunos a continuar os seus percursos de aprendizagem
4. A formação das competências PSA deve centrar-se na resiliência e na gestão do stress dos aprendentes, bem como na sua capacidade de auto-aprendizagem e flexibilidade, uma vez que estas competências constituem a base de toda a aprendizagem - Outras competências/attitudes são relevantes para isto?
5. Há necessidade de monitorizar a competência de PSA, referindo-se aos resultados de aprendizagem da LifeComp e/ou adaptando as ferramentas de monitorização existentes
6. As metodologias e ferramentas para promover/

- desenvolver a competência PSA precisam de ser integradas na educação
7. Há necessidade de aumentar a consciência de que as competências PSA promovem o empowerment e a motivação, que são muito importantes para reativar os pouco qualificados e capacitá-los a agir como cidadãos plenos
 8. As metodologias e ferramentas existentes para a formação de “competências transversais” precisam de ser atualizadas de acordo com os quadros de competências PSA
 9. Os programas-ponte na educação que visam promover as competências PSA precisam de ser adaptados às necessidades dos alunos pouco qualificados
 10. Existe uma necessidade de maior consciência das competências PSA entre os alunos
 11. Há necessidade de uma maior sensibilização dos prestadores de Educação de Adultos para a importância do ensino da competência PSA e para o seu papel-chave na implementação de Vias de Submissão
 12. Há necessidade de uma maior consciencialização a nível político das competências PSA e do seu papel-chave na implementação dos Caminhos para a Mudança
 13. Há necessidade de mais formação de formadores/educadores em competência PSA e como integrá-los em programas de aprendizagem
 14. Há necessidade de uma maior sensibilização para o papel fundamental dos programas ponte que visam alunos pouco qualificados que os ajudam a continuar os seus percursos de aprendizagem (no ensino superior/(C)EFP/ensino superior/outros tipos (mais formais) de aprendizagem e educação de adultos)

Com base nisso, foram preparadas recomendações para organizações de educação de adultos e decisores políticos. Estas foram apresentadas e discutidas numa segunda ronda de consultas às partes interessadas e os resultados foram utilizados para refinar e especificar as recomendações. Todos os intervenientes disseram que esta versão final das recomendações lhes era muito adequada e que as implementariam nas suas próprias áreas, na medida do possível.



RECOMENDAÇÕES

1. FORNECEDORES E ORGANIZADORES DE EDUCAÇÃO

1.1. COMEÇAR DAS NECESSIDADES DOS ALUNOS

Por mais simples que isto pareça, é tão difícil de implementar. As necessidades dos aprendentes - especialmente os de meios desfavorecidos - não se limitam às necessidades de aprendizagem em áreas específicas. Vão muito além da aprendizagem e, quando se trabalha com aprendentes de meios desfavorecidos, precisam de ser consideradas no início de cada percurso individual de aprendizagem:

- **Língua:** A língua dos cursos e o conteúdo de aprendizagem é acessível? Os falantes de outras línguas e os aprendentes com dificuldades de compreensão geral ou com baixo nível de alfabetização necessitam de apoio especial? O conteúdo é acessível a pessoas com deficiências audiovisuais?
- **História da aprendizagem:** O que é a história de aprendizagem do aprendente? A aprendizagem caracteriza-se por dificuldades e esforço (do ponto de vista do aprendente)? Houve algum incidente particular na história de aprendizagem que tenha contribuído para uma atitude negativa em relação à aprendizagem? Ou o aprendente tem uma abordagem positiva da aprendizagem ou uma motivação "intrínseca"?
- **Motivação:** Qual é a motivação do aprendente para participar num programa de aprendizagem? O aprendente quer participar por sua própria iniciativa para desenvolver as suas competências? A participação no programa é necessária para se poder progredir profissionalmente? A participação é uma obrigação imposta pelo serviço do mercado de trabalho ou outra instituição e a participação está ligada ao pagamento de prestações de transferência social? O que torna o programa de aprendizagem relevante para o aprendente?
- **A gestão da carga de trabalho:** Como é que o aprendente gere a sua carga de trabalho em casa/no seu local de trabalho/na sua carreira educativa anterior? Os aprendentes estão habituados a trabalhar dentro de um prazo? Podem gerir a sua carga de trabalho de uma

forma autodirigida, ou precisam de apoio, por exemplo, dividindo as tarefas em pequenas porções?

- **Saúde e bem-estar:** Os aprendentes são resilientes ao stress? Como é o seu nível geral de bem-estar e saúde? O apoio à saúde mental está disponível para o aprendente? O aprendente identifica alguma necessidade atual ou anterior de apoio à saúde mental?
- **Gestão de cargas de trabalho:** Como é que o aprendente gere a sua carga de trabalho em casa/no seu local de trabalho/carreira escolar anterior? Os aprendentes estão habituados a trabalhar dentro de um prazo? Podem gerir a sua carga de trabalho de uma forma autodirigida, ou precisam de apoio, por exemplo, dividindo as tarefas em pequenas porções?
- **Saúde e bem-estar:** Os aprendentes são resilientes ao stress? Como é o seu nível geral de bem-estar e saúde? O apoio à saúde mental está disponível para o aprendente? O aprendente identifica alguma necessidade atual ou anterior de apoio à saúde mental?

A área mais importante, mas mais difícil para os alunos é conhecer a capacidade de gestão da carga de trabalho e qual deve ser o equilíbrio. O que é saudável em termos de motivação e quando é que os sistemas estão a apontar para emoções mais negativas? Reconhecer a experiência anterior e ouvir exemplos de histórias de sentimentos dos outros é um exercício útil. Um exemplo da sessão piloto MASTER foi relacionado onde o aluno de uma sessão anterior falou aos alunos atuais sobre o facto de não ter tido um bom desempenho nas avaliações na sua primeira fase de aprendizagem, mas de ter aprendido a procurar ajuda para aquilo que não compreendia completamente e a retrabalhar a sua tarefa para incluir os conselhos que recebeu. O processo é difícil para todos, mas com o passar do tempo, o reconhecimento do que ajuda torna-se aparente.

- Trabalho de assistência à família e ao domicílio: Os alunos têm responsabilidades de cuidados para com outros membros da família, possivelmente menores de idade? Como se podem conciliar os tempos de aprendizagem com estas responsabilidades de cuidados? Existem algumas obrigações domésticas que o aluno possa ter de cumprir e que podem (severamente) limitar o tempo disponível para a aprendizagem?
- Trabalho: O aprendiz tem um ou mais empregos e quais são os seus horários de trabalho? O trabalho exige alguma flexibilidade em termos de tempo, que deve ser tida em conta na criação de programas de aprendizagem?
- Financiamento: Quem financia a participação? O curso é totalmente financiado pelos ministérios ou outras autoridades nacionais, regionais ou locais? Os alunos têm de pagar eles próprios a participação no programa, ou a participação é (parcialmente) paga por uma instituição social ou do mercado de trabalho? O empregador paga (parcialmente) pela participação?

Muitas destas questões são muito sensíveis em termos de confidencialidade e, se colocadas diretamente, os alunos podem sentir que o seu espaço privado é invadido. Estas são, portanto, questões para reflexão dos aprendentes adultos e dos profissionais que trabalham com grupos-alvo provenientes de meios desfavorecidos e/ou com baixas competências. Cada aprendiz tem uma história de vida pessoal e uma história de aprendizagem pessoal. Durante as sessões de admissão de programas PSA, as entrevistas narrativas biográficas podem ser um método útil para aprender mais sobre os aprendentes e a sua história e necessidades de aprendizagem, e os aprendentes podem escolher eles próprios quanta informação querem partilhar.

Lidar com a heterogeneidade na “sala de aula”
As estratégias e métodos de ensino destinados a melhorar as experiências dos adultos e a promover

a expressão das necessidades e a auto-expressão são particularmente apropriados para grupos de aprendizagem heterogêneos. O módulo do plano MASTER sobre “Comunicação” apoia este objetivo e poderia servir de modelo.

O que os fornecedores precisam de ter em consideração, é que as competências PSA podem nem sempre ser evidentes para os próprios alunos, e especialmente a necessidade de os formar e desenvolver. De facto, um dos intervenientes consultados durante o projeto MASTER observou que a maioria dos adultos, incluindo os adultos altamente qualificados e educados, nunca refletiram ou estão conscientes das suas competências de PSA - como quer que as chamem - como são normalmente consideradas como “intrínsecas” e “naturais”. Partindo das competências individuais dos aprendentes através de um processo sensível de ingestão, os prestadores e organizações de aprendizagem de adultos podem sensibilizar os aprendentes para as competências que já possuem e para a forma como as podem utilizar, mas também, onde precisariam de mais aprendizagem e formação. Os aprendentes - e especialmente os de meios desfavorecidos - podem não ter experiência de reflexão sobre as suas próprias competências e necessidades de aprendizagem, e podem achar as competências PSA evidentes por si próprias. Os métodos de auto-avaliação que correspondam ao perfil dos aprendentes podem ajudá-los a tomar consciência das suas competências e necessidades de aprendizagem e podem aumentar a sua motivação para a aprendizagem. Deve ser tido em consideração, no entanto, que uma maior consciência das suas próprias “lacunas de competências” pode ser desmotivante para alguns aprendentes. Uma relação confidencial entre os aprendentes e os educadores ou outro pessoal de aprendizagem de adultos é fundamental para criar um ambiente propício e positivo à aprendizagem, onde o potencial de aprendizagem é salientado em vez de “lacunas de competências”.

No programa MASTER, os módulos são combinados e adaptados com base nas necessidades de cada aprendiz para assegurar que o programa de aprendizagem seja interessante e relevante. Esta abordagem personalizada, combinada com um ambiente de aprendizagem aberto, inclusivo e seguro, assegura a motivação dos aprendentes. A experiência da pilotagem do programa MASTER em vários países mostra, no entanto, que as mulheres são, em geral, mais fáceis de motivar do que os homens. Estudos têm descoberto que muitas vezes os homens são mais cautelosos com a aprendizagem e educação de adultos quando não se concentram diretamente no emprego ou nas oportunidades económicas. Os homens são também menos propensos a participar em programas e cursos que formam “competências transversais” devido a uma perceção de “feminilidade”. No entanto, quando os homens vêem os benefícios de um programa de

aprendizagem para a sua carreira, são mais fáceis de atrair e reter nos cursos.

Os testes do programa MASTER e o feedback dos formadores envolvidos também mostraram que a motivação dos adultos para participar em processos de aprendizagem ao longo da vida está principalmente relacionada com o seu desejo e necessidade de gerir melhor as suas carreiras profissionais e porque querem adquirir competências que lhes permitam encontrar um emprego melhor no seu sector ou um emprego noutra área. A motivação extrínseca dos decisores políticos e fornecedores de educação, por outro lado, desempenha um papel importante na sensibilização dos aprendentes adultos para os benefícios adicionais que a educação de adultos oferece - alargando os seus conhecimentos e horizontes, bem-estar e saúde, e melhores oportunidades de participação na sociedade.

1.2. BE INCLUSIVE

Todos os métodos e ferramentas utilizados para a auto-avaliação do aprendiz e feedback sobre o progresso da aprendizagem devem ser tão inclusivos quanto possível, ou seja, devem ter em conta as possíveis dificuldades que os aprendentes possam ter na compreensão do processo em si.

Os adultos pouco qualificados podem ser vítimas de numerosas discriminações devido aos seus antecedentes culturais, profissionais e sociais ou ficar presos em estereótipos que impedem a sua auto-consciencialização e o seu processo de capacitação. Por esta razão, o Plano MASTER contém medidas específicas para promover a inclusão de grupos-alvo vulneráveis e para ter em conta e contrariar ativamente a possível discriminação de género.

- Promover e reforçar conteúdos de formação e recursos didáticos e cenários que abordem a igualdade, diversidade e inclusão.

- Proporcionar um acesso adequado e apropriado a atividades de aprendizagem no local para pessoas com deficiências, bem como um ambiente digital para pessoas com necessidades educativas especiais.
- Apoio às pessoas que não têm competências linguísticas suficientes para participar nos cursos, fornecendo um membro adicional do pessoal para as assistir.
- Fornecer métodos/ferramentas de aprendizagem intergeracionais para reforçar a inclusão de pessoas de diferentes grupos etários no mesmo ambiente de aprendizagem, para tirar partido de diferentes estilos e origens de aprendizagem, e para facilitar a criação de pequenas comunidades onde os indivíduos possam crescer e beneficiar do apoio e perícia uns dos outros.

Género

Deve ser dada especial atenção aos aspetos da aprendizagem relacionados com o género. Os materiais e programas de aprendizagem precisam de ser revistos em função da sua sensibilidade ao género e, se necessário, revistos para promover ativamente a inclusão. Se os prestadores de ensino não tiverem capacidade ou conhecimentos internos para o fazer, são úteis parcerias com organizações que abordem especificamente esta questão.

A sensibilidade ao género deve ir em todas as direções: por um lado, no que diz respeito às mulheres de meios desfavorecidos que experimentam desvantagens em termos de maior aproveitamento escolar ou acesso à educação em comparação com os homens, mas também no que diz respeito aos homens que estão sub-representados nos programas de educação de adultos - especialmente os que formam "competências transversais" - e ainda no que diz respeito às pessoas que estão ou estiveram em transição ou se definem a si próprias como não-binárias e que, portanto, sofrem discriminação na sociedade em geral, mas também na educação e no mercado de trabalho⁵.

- Fazer dos programas PSA um espaço seguro de aprendizagem para todos, independentemente do seu sexo, identidade de género e orientação sexual, e formar educadores e outro pessoal de aprendizagem de adultos de forma adequada.
- Ao estabelecer o horário para o programa MASTER, deve ser tido em conta um equilíbrio entre formação e vida, especialmente para as mulheres que são geralmente as principais cuidadoras nas famílias.
- Encorajar a reflexão coletiva sobre como organizar a participação das mulheres na formação através da partilha de princípios e disposições práticas para equilibrar os seus papéis como aprendizes e cuidadoras.
- Capacitar as mulheres a valorizar as suas competências, explicando as desigualdades de género que existem e que são constantemente reproduzidas na sociedade e especialmente no mercado de trabalho.
- Sensibilizar as mulheres para a importância das competências que desenvolveram, em particular graças ao seu papel de cuidadoras nas suas famílias, que muitas vezes são tidas como garantidas e não suficientemente promovidas no mundo do trabalho.
- As diferenças, estereótipos e preconceitos de género devem ser tidos em conta na condução da formação e na recolha de dados de avaliação, especialmente no que diz respeito ao acesso ao mundo do trabalho.
- Nos exercícios práticos, nas aulas e nos workshops, a igualdade de género deve ser sempre tida em conta como tema central na educação e no mercado de trabalho, a fim de contrariar as desvantagens para as mulheres ou outros grupos discriminados.
- Encorajar os homens a participar em programas PSA, sensibilizando para a sua utilidade para os alunos individuais, mas também para o seu potencial progresso na educação e no mercado de trabalho.

⁵ Devlin, Agatha (2020): Adult Learning and Gender. EAEA Background Paper. Online: https://eaea.org/wp-content/uploads/2020/08/ALE-and-Gender-EAEA-background-paper-July-2020_final.pdf

Incapacidades e saúde mental

Tal como na população em geral, os alunos provenientes de meios desfavorecidos incluem indivíduos com deficiências e/ou problemas de saúde mental. Vivenciando discriminação contínua na vida social, no local de trabalho, etc. - por exemplo entre imigrantes ou desempregados de longa duração - pode exacerbar as questões de saúde mental e reforçar os mecanismos de exclusão da educação. Embora os programas de aprendizagem de adultos dirigidos a aprendentes com baixas competências básicas sejam geralmente concebidos para serem de fácil acesso, é necessário dar especial atenção a este aspeto, e os programas devem procurar

ativamente incluir aprendentes com deficiências e/ou questões de saúde mental. Isto, contudo, requer frequentemente esforços consideráveis por parte dos prestadores e organizações de educação de adultos em termos de investimento nas suas infra-estruturas, mas também de formação e desenvolvimento de pessoal. O financiamento de projetos e, idealmente, o apoio estrutural podem ajudar as organizações na implementação das suas estratégias de inclusão. Mais uma vez, as parcerias com organizações e serviços relevantes podem ser muito úteis.

1.3. FORMAR PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS E OUTRO PESSOAL QUE TRABALHA EM PROGRAMAS DE DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS PSA

As partes interessadas identificaram a necessidade de sensibilização dos educadores e do pessoal de aprendizagem de adultos para as competências PSA como uma prioridade central para a implementação bem-sucedida dos programas. As competências PSA - como um campo à parte - tem sido dada uma importância crescente nos últimos anos a nível político, bem como na formação de professores e em programas de formação de formadores. Os educadores e profissionais podem nem sempre ter ouvido falar das competências PSA - nesta ou noutra forma - durante a sua formação inicial, o que torna ainda mais importante a formação contínua dos educadores e profissionais. Assim, as competências PSA devem ser incluídas tanto na formação inicial como no desenvolvimento profissional contínuo dos educadores adultos.

No School Education Gateway, há um curso de 10 horas sobre ferramentas práticas para trabalhar na competência Lifecomp, que pode ser seguido online. Não fornece um certificado de participação, mas dá ideias e conhecimentos interessantes sobre como promover as competências da LifeComp em contextos educacionais formais e não formais.

Os prestadores e organizações de ensino para adultos podem já oferecer diferentes tipos de programas de formação "competências transversais", no entanto, sem que estes sejam integrados no quadro PSA. A sensibilização sobre a essência das competências PSA, o que incluem e porque são necessárias, ajudará os educadores e profissionais adultos a compreender melhor a abordagem e poderá também ajudá-los a sistematizar o que têm vindo a fazer noutros programas de uma forma já informal.

1.4. PERMITIR O INTERCÂMBIO ENTRE PRATICANTES E EDUCADORES PARA DESENVOLVER CAPACIDADES

A fase piloto de MASTER mostrou que o intercâmbio sistemático entre profissionais e educadores sobre métodos e ferramentas de auto-avaliação e monitorização é muito benéfico para o desenvolvimento de capacidades dentro das organizações e fornecedores. O intercâmbio é, geralmente, mais fácil a nível local e regional; contudo, programas como o Erasmus+ também oferecem oportunidades de intercâmbio transnacional e aprendizagem mútua.

Um melhor intercâmbio entre profissionais e educadores também pode ajudar a desenvolver novas ferramentas e metodologias para promover as competências PSA. As partes interessadas consultadas no projeto MASTER observaram que as ferramentas e metodologias podem tornar-se ultrapassadas muito rapidamente com a emergência de novas investigações e tecnologias, mas também

novos conhecimentos sobre o funcionamento da aprendizagem de adultos. A atualização das ferramentas e metodologias existentes é, portanto, fundamental. Redes de intercâmbio para profissionais e educadores permitem-lhes partilhar informação e colaborar no desenvolvimento conjunto de materiais de aprendizagem.

A aprendizagem pelos pares pode também ajudar os profissionais da educação de adultos a ganharem clareza sobre a forma como os programas são desenvolvidos e as partes interessadas envolvidas. Isto inclui a aprendizagem sobre como os diferentes intervenientes noutras regiões e países trabalham em conjunto (incluindo governos locais/regionais/nacionais e instituições públicas; prestadores de educação de adultos; instituições de caridade; grupos e associações comunitárias) e como podem apoiar programas de PSA.

1.5. DAR À MONITORIZAÇÃO UM LUGAR CENTRAL NO PROGRAMA

A monitorização - tanto individual como de grupo - tem um papel essencial no programa MASTER. Isto torna possível obter uma imagem clara do progresso da aprendizagem, mas também onde é necessário mais apoio. A monitorização deve ser feita em conjunto com os alunos e não a partir do exterior (ou com uma avaliação externa adicional, mas não exclusiva). Especialmente para grupos com desvantagens educativas, esta monitorização conjunta pode ajudar os aprendentes a tomar consciência do seu próprio progresso e aprender a reconhecer onde podem ter necessidades de aprendizagem adicionais, tudo isto numa atmosfera sem stress e confidencial com os seus formadores e facilitadores "pessoais". Os facilitadores em programas de aprendizagem e os educadores de

adultos precisam de continuar a lembrar-se de que a capacidade de reflexão e auto-avaliação não vem naturalmente e precisa de ser treinada. Aprender a auto-refletir sobre o processo de aprendizagem também desempenha um papel muito importante nos processos de validação de competências e capacidades e é, portanto, uma competência muito valiosa e transferível.

Os exercícios e formulários de auto-avaliação devem ser discutidos com os alunos passo a passo para assegurar que os alunos compreendem o que se espera deles. A análise conjunta dos formulários de auto-avaliação pode também ajudar os aprendentes que têm problemas linguísticos ou que têm dificuldade em compreender textos escritos.

O Plano MASTER poderia ser integrado no processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC), uma vez que existem muitas semelhanças. A validação das competências consiste em identificar os conhecimentos adquiridos ao longo da vida em contextos formais, não formais e informais, reconhecendo-as de acordo com o conteúdo da escola/assunto e validando e certificando estes conhecimentos e estas competências com um certificado escolar ou com uma certificação profissional ou com ambas ao mesmo tempo. Assim, neste processo, os objetivos e métodos são semelhantes. Os adultos (com baixas qualificações formais) refletem e desenvolvem um portfólio no RVCC, ou seja, um trabalho escrito sobre a sua própria vida em que recolhem documentos de natureza biográfica e curricular, destacando os conhecimentos e competências adquiridos ao longo da vida. Esta ferramenta poderia também ser integrada no processo do Plano MASTER. Da mesma forma, a ferramenta de auto-avaliação PSA poderia ser integrada no processo RVCC para dar mais peso à importância e desenvolvimento desta competência, que é tão importante e valorizada atualmente no mercado de trabalho.

Os processos de monitorização e avaliação no programa MASTER seguem estas etapas:

- Discussão dos resultados de aprendizagem esperados durante a introdução às atividades, para que os beneficiários estejam cientes dos seus percursos de aprendizagem.
- Antes e depois da implementação individual do Plano MASTER, aplicação de ferramentas de auto-avaliação⁶ de competências PSA

para ajudar os alunos a compreender o desenvolvimento das suas competências PSA e também para avaliar o impacto real da experiência de aprendizagem na competência PSA a nível individual e coletivo.

- No final de cada sessão de formação, encorajar os aprendentes a refletir sobre o seu percurso de aprendizagem e desenvolvimento, por exemplo, mantendo um diário de aprendizagem ou diário de bordo; registando a sua revelação mais reveladora ou maior pergunta; esboçando uma imagem representando o que aprenderam na aula para visualizar a sua compreensão e olhar para a sua aprendizagem de uma perspetiva diferente.
- Administrar questionários de feedback para avaliar a satisfação dos participantes com a organização de atividades de formação, formação, conteúdo, métodos didáticos e recursos - ou, se necessário, organizar sessões de feedback oral.
- Utilização de questionários de feedback para explorar as perceções dos utilizadores sobre a melhoria da sua competência PSA e os benefícios da experiência MASTER para a sua vida futura - ou, se necessário, organizar sessões de feedback oral.

▪ Idealmente, cada aprendente deveria ter um facilitador dedicado ou uma equipa de facilitadores para o acompanhamento, a fim de assegurar a continuidade do feedback. Isto constrói uma relação de confiança entre os aprendentes e os facilitadores, que é, para muitos aprendentes, um determinante central da sua motivação para continuar um programa de aprendizagem.

⁶ For instance, QPCC - Questionario di Percezione delle proprie Competenze e Convinzioni, Competence Cards for Immigration Counselling, Competency assessment cards for low-skilled adults, Vi@ exploration and ProfilPass

1.6. ADAPTAR O PROGRAMA E AS FERRAMENTAS, QUANDO NECESSÁRIO, E PERMANECER FLEXÍVEIS A QUAISQUER MUDANÇAS E CIRCUNSTÂNCIAS IMPREVISTAS

Embora os educadores e profissionais adultos possam selecionar entre uma vasta gama de ferramentas e métodos disponíveis para a formação de competências PSA e auto-avaliação, a fase piloto MASTER mostrou que estas ferramentas e métodos requerem adaptação para novos grupos-alvo. Em alguns casos, e para alguns grupos alvo, as ferramentas e métodos identificados podem não ser totalmente adequados, por exemplo, quando se trabalha com refugiados que ainda não têm as competências linguísticas necessárias para fazer procedimentos de auto-avaliação. Alguns métodos e ferramentas podem também ser vistos como depreciativos pelos aprendentes ou demasiado baixos ou demasiado altos em termos do nível de educação necessário para compreender os métodos e ferramentas.

As partes interessadas consultadas durante o projeto MASTER disseram, portanto, que adaptar (e desenvolver) novas ferramentas e métodos é fundamental para uma implementação bem-sucedida dos programas PSA. Uma catalogação exaustiva das ferramentas e métodos existentes, tal como feita no projeto MASTER, é vista como muito útil; contudo, também aponta lacunas nas ferramentas e métodos para certos grupos de aprendentes. As ferramentas e métodos recolhidos e analisados no âmbito do projeto MASTER podem, portanto, orientar os fornecedores e organizações de educação de adultos na conceção e implementação de novos programas. Contudo, o catálogo de ferramentas e métodos deve ser adaptado e ampliado de acordo com as necessidades do prestador e da organização e dos respetivos grupos-alvo.

Quando o acompanhamento do progresso da aprendizagem dos aprendentes mostra que um determinado programa não está a funcionar como deveria, o programa precisa de ser revisitado e adaptado de acordo com as necessidades dos aprendentes. As circunstâncias externas também

podem forçar os prestadores a mudar os programas de aprendizagem - um bom exemplo é a pandemia de Covid-19, em que a maioria dos programas de aprendizagem teve de ser transferida em linha de um dia para o outro. Estas mudanças podem significar um grande desafio para as instituições, educadores e outros profissionais, especialmente quando se trabalha com aprendentes de meios desfavorecidos que também podem ser excluídos digitalmente. Trabalhar com meios de comunicação alternativos, tais como meios de comunicação social, grupos WhatsApp e ferramentas semelhantes pode ajudar (até certo ponto) a continuar os percursos de aprendizagem e a acompanhar o progresso da aprendizagem. Contudo, estes métodos são geralmente mais adequados para aprendentes provenientes de meios menos desfavorecidos e com boas competências básicas, incluindo competências digitais.

Não menos importante, embora as competências PSA tenham sido salientadas como as competências nucleares por todos os interessados incluídos nas consultas no âmbito do projeto MASTER, é necessário sublinhar que deve haver margem de manobra na interpretação destas competências. As partes interessadas encontraram resistência, gestão do stress e capacidade de trabalhar em equipa particularmente importantes, e todas elas podem ser entendidas como parte das competências pessoais, sociais e de aprender a aprender, promovidas no programa MASTER. Um olhar sistémico sobre a aprendizagem - incluindo as necessidades individuais de aprendizagem dos aprendentes - é essencial.

1.7. ESTABELECE PARCERIAS COM OUTROS INTERVENIENTES E CONSTRUIR NOVAS

Para tornar o programa MASTER relevante para os alunos, bem como para alcançar os diversos grupos-alvo, a cooperação com outros intervenientes e a construção de novas parcerias é fundamental. Os seus conhecimentos sobre as necessidades específicas dos aprendentes são inestimáveis para conceber e realizar programas que não só atraiam os aprendentes, mas também para os reter e aumentar o seu interesse na aprendizagem futura. Além disso, os fornecedores formais de educação de adultos devem também ser envolvidos: por exemplo, em Itália, os Centros Públicos Locais de Educação de Adultos (Centri provinciali per l'istruzione degli adulti) poderiam integrar a competência PSA nos seus currículos de referência.

Concretamente, isto significa, por exemplo, cooperar com os serviços públicos de emprego

para chegar aos desempregados de longa duração e assegurar que as suas competências recentemente adquiridas através de um programa PSA serão apreciadas no mercado de trabalho. As parcerias com serviços sociais e serviços de imigração podem ser igualmente benéficas quando se trabalha com imigrantes e pessoas oriundas de meios desfavorecidos. A cooperação com as autoridades locais pode promover a implementação de programas de PSA, uma vez que estas se encontram frequentemente num local central para fornecer financiamento ou angariar fundos, por exemplo através do Fundo Social Europeu+. Isto pode, contudo, exigir esforços adicionais de capacitação entre e com as partes interessadas para criar novas culturas de aprendizagem no seio das comunidades.

1.8. ASSEGURAR TRANSIÇÕES SUAVES ENTRE A APRENDIZAGEM NÃO FORMAL DE ADULTOS E A EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO CONTÍNUA

As partes interessadas consultadas no projeto MASTER observaram que as aulas de educação comunitária nem sempre permitem a progressão dos alunos e estão antes a promover uma forma circular de aprendizagem. Experiências de aprendizagem conjuntas, por exemplo numa cooperação regional ou local entre centros de aprendizagem comunitários, fornecedores de educação e formação contínua e educação terciária, podem assegurar uma transição suave entre a aprendizagem não formal de adultos e a educação e formação contínua.

As competências PSA como competências nucleares de cada aprendente e a compreensão da aprendizagem como um processo contínuo desde as fases iniciais até às competências mais avançadas e profundas e a aprendizagem pode construir as bases de programas e percursos de aprendizagem onde os aprendentes podem avançar e progredir ao seu próprio ritmo. A aprendizagem por módulos e o reconhecimento de novos marcos, por exemplo através de crachás abertos ou micro-credenciais, pode ser uma possibilidade de promover a aprendizagem autodirigida.

Para programas ponte especializados que podem ser implementados transnacionalmente, as partes interessadas consultadas no projeto recomendaram programas que são eficazes e eficientes na utilização do tempo e dos recursos:

1. Grupo alvo específico
2. Objetivos/reflexão claros e realistas sobre as necessidades reais dos grupos-alvo
3. Uma oferta educacional centrada nas competências PSA e concebida tendo em mente o grupo-alvo específico (que competências podem necessitar de mais atenção, que língua utilizar - se utilizarmos uma linguagem "mais simples", de que recursos precisamos, se necessitarmos de mediadores culturais, etc.):

- Sessões curtas, planeadas, de aprendizagem
 - Facilmente traduzido para outras línguas
 - Ajudar o grupo-alvo a aprender através do estudo autodirigido
 - Alguns elementos de habilidades digitais a serem incluídos
 - Orientação por pessoal experiente e bem treinado
 - Sem necessidade de kit ou equipamento dispendioso
 - Entregue via telemóvel, se possível
4. Acessibilidade: Considerar se o grupo-alvo pode participar (se o local é acessível; se o evento é on-line - os participantes têm competências digitais suficientes, que competências temos nós?)
 5. Lista de intervenientes e parceiros que apoiarão a realização do programa - idealmente envolvendo agências governamentais (que trabalham com adultos e têm os seus contactos).
 6. Programas de avaliação: Será e como será avaliado o processo de aprendizagem dos adultos? Que tipo de reconhecimento irão receber?

Os programas ponte, para serem eficazes, devem refletir as necessidades de grupos-alvo específicos e ser concebidos tendo isto em mente. Por exemplo, os programas PSA concebidos para migrantes devem concentrar-se mais na comunicação intercultural, na compreensão dos costumes e do ambiente de trabalho num país específico, na comunicação com os habitantes locais, etc. Isto muito provavelmente não seria o caso se o grupo-alvo fosse nativo. O mesmo se aplica aos desempregados de longa duração - os programas de PSA devem colocar mais ênfase nas competências que são necessárias no mercado de trabalho atual e que o grupo-alvo pode não ter.

1.9. DEFENDER A IMPLEMENTAÇÃO DE PROGRAMAS PSA

Este é um ponto que parece evidente por si mesmo. No entanto, a implementação de competências PSA em programas de educação de adultos não é um dado adquirido, especialmente quando os fornecedores estão dependentes de estruturas de financiamento público e têm de seguir certos quadros e programas para obter financiamento. Os prestadores e organizações de educação de adultos tornaram-se - também devido a estruturas de financiamento parcialmente precárias - cada vez mais, nos últimos anos, organizações de promoção.

A importância da promoção a nível local, regional e nacional não pode ser subestimada a fim de dar espaço à educação e aprendizagem de adultos no debate político e de apontar as melhorias necessárias nas estruturas de apoio e financiamento. Estas referem-se principalmente à necessidade de apoio financeiro estrutural - ou seja, subsídios de funcionamento - para permitir aos prestadores e organizações de educação de adultos construir as infra-estruturas necessárias e investir na formação de pessoal para proporcionar educação e educação de adultos de alta qualidade. Isto não é possível para a maioria dos prestadores e organizações apenas através do financiamento de projetos e programas. Especialmente quando se trabalha com aprendentes de meios desfavorecidos, os programas de aprendizagem não devem ter custos para os aprendentes.

Dependendo da priorização política, os programas de aprendizagem de adultos são tipicamente financiados que se assume terem um benefício - idealmente mensurável - para o mercado de trabalho e/ou a sociedade no seu conjunto. A inclusão das competências e do financiamento de tais programas na agenda política é suscetível de exigir uma advocacia em algumas regiões e países para convencer os decisores da sua utilidade.

Para aumentar a sensibilização sobre a importância das competências de PSA e a necessidade de apoio estrutural, os fornecedores e organizações de educação de adultos podem:

- Sensibilizar para a forma como os programas de PSA complementam os programas de aprendizagem não-formal existentes de uma

forma significativa e preparam os alunos para o ensino superior e o mercado de trabalho através de infografias, cartas, campanhas nos meios de comunicação social, etc.

- Sensibilizar para as estratégias e iniciativas políticas relevantes existentes a nível europeu, e potencialmente também a nível nacional, regional e local, que apoiam a implementação de programas com base nas competências PSA
- Chegar aos principais interessados, tais como serviços públicos de emprego, serviços sociais, autoridades locais/regionais/nacionais, empregadores e parceiros sociais - e, se possível, reuni-los para discutir oportunidades e requisitos do setor
- Encontre aliados entre estes intervenientes-chave que apoiam a sua mensagem: A sensibilização para tais programas poderia ser reforçada através de uma estreita cooperação com instituições governamentais - é necessária uma melhor cooperação em geral entre centros de educação de adultos (especialmente se não forem públicos) e entidades públicas
- Utilizar testemunhos, isto é, de (antigos) alunos, que possam explicar porque é que os programas PSA funcionam e que benefícios lhes trouxeram (isto poderia ser feito através de vídeos, podcasts, textos de blogs, posts nas redes sociais, etc.)

Qualquer evidência sobre como e porquê os programas PSA funcionam, deve idealmente ser partilhada através de redes de educação e aprendizagem de adultos para que outros fornecedores e organizações possam utilizá-la para o seu próprio trabalho de advocacia. As provas não se limitam à investigação científica; incluem também o feedback dos alunos que foi analisado e sistematizado, e inclui, como mencionado acima, testemunhos de alunos individuais. Mais financiamento seria igualmente bem-vindo, não só de fundos europeus mas também de recursos locais. No entanto, para o conseguir, é necessário aumentar a consciência da importância das competências PSA e do seu papel-chave na implementação dos Caminhos de Despertar da Competência na agenda política ou na elaboração de políticas a nível nacional.



RECOMENDAÇÕES

2. RESPONSÁVEIS POLÍTICOS

2.1. PROMOVER E AUMENTAR A SENSIBILIZAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS PSA

Os decisores políticos a todos os níveis de governação devem integrar e promover a utilização do modelo MASTER para avaliar, desenvolver e reconhecer as competências pessoais, sociais e de aprender a aprender (PSA) nas estratégias, políticas e programas europeus, nacionais, regionais e locais sobre educação de adultos, em particular nos percursos de qualificação superior para aprendentes com um nível de escolaridade inferior. É, portanto, crucial que o modelo MASTER para as competências PSA esteja incorporado nos sistemas nacionais e locais de educação e aprendizagem de adultos.

Além disso, a avaliação e o desenvolvimento de competências PSA devem também ser incluídos nas estratégias nacionais e locais para a inclusão social, reconhecendo a função capacitadora destas competências para capacitar os adultos a atingir o seu pleno potencial e a tornarem-se membros ativos da sociedade e das suas comunidades.

Um dos intervenientes consultados no âmbito do projeto MASTER - um decisor político - disse que "os adultos dos grupos-alvo, para além de não estarem conscientes das suas competências, na maioria das vezes também não conhecem as possibilidades e oportunidades de formação que têm para atingir os seus objetivos". A orientação, portanto, desempenha um papel fundamental, para ajudar os aprendentes adultos a navegar pelas oportunidades de aprendizagem existentes. As competências PSA estão na essência de uma orientação bem-sucedida.

Finalmente, os decisores políticos devem promover a consciência e compreensão das competências PSA e da sua importância, testes relacionados e oportunidades de aprendizagem com campanhas de comunicação dedicadas. Neste contexto, a disseminação e promoção de ferramentas para a

auto-avaliação das competências de PSA a todos os intervenientes relevantes é fundamental.

As partes interessadas nas consultas nacionais concordaram que muitos educadores já ensinam competências PSA mas não lhes chamam competências PSA porque não são muito populares ou correntes. Portanto, os formadores/educadores precisam de formação para melhor compreenderem as competências PSA (o que é, porquê ensiná-las, estudos de caso de organizações que ensinam competências PSA e o impacto nos aprendentes, etc.) e como atualizar os seus programas educativos existentes de acordo com as competências de PSA.

A nível europeu, a conclusão do modelo MASTER através das fronteiras leva o intercâmbio transfronteiriço das melhores práticas mais longe, devendo ser valorizado e reconhecido em conformidade. De acordo com as políticas emergentes da UE sobre microcréditos, os decisores políticos devem criar um quadro para o reconhecimento de competências e o seu reconhecimento mútuo. Por último, os decisores políticos regionais e locais devem envolver-se regularmente com as suas comunidades e com os líderes comunitários.

2.2. FORNECER FINANCIAMENTO ADEQUADO PARA OS PROGRAMAS PSA

Para garantir a sustentabilidade, acessibilidade e qualidade dos programas de PSA, os decisores políticos devem atribuir fundos estruturais e a longo prazo para projetos e iniciativas de implementação do programa MASTER para competências PSA, também através do investimento em infra-estruturas de alta qualidade e acessíveis para atividades de aprendizagem não formal. Deve ser concedido financiamento adicional a nível europeu para programas transfronteiriços de ligação, capacitando os aprendentes a completar o seu programa de competências PSL parcial ou totalmente em mobilidade física e/ou virtual.

A sustentabilidade do financiamento é fundamental para promover as competências PSA e as experiências de aprendizagem que fazem a ponte entre a aprendizagem não formal de adultos e a educação contínua. As partes interessadas consultadas durante o projeto MASTER disseram que a população-alvo precisa de financiamento, uma vez que haverá sempre necessidade de percursos de requalificação. Grande parte do financiamento disponível é uma baixa de "curto prazo", em blocos de um a três anos, o que não se presta a ser incorporado nas mentes dos profissionais da educação de adultos, independentemente dos próprios grupos-alvo. Todas as atividades de sensibilização para profissionais da educação de adultos e aprendentes adultos são inúteis se o financiamento não for sustentável e os programas de aprendizagem precisarem de ser adaptados de acordo com prioridades políticas e orçamentos em mudança.

As partes interessadas consultadas no projeto MASTER disseram que os níveis de despesas correntes para a educação de adultos não seriam suficientes para permitir a implementação do programa MASTER na sua totalidade. Embora a auto-avaliação das competências iniciais da PSA no início

do programa possa ser integrada nos programas existentes com relativa facilidade, a implementação dos módulos de formação propostos no plano MASTER exigiria um financiamento adicional. A fim de desencadear o potencial desta iniciativa, os decisores políticos deveriam fornecer recursos para tal:

- Investigação científica sobre o modelo MASTER e o seu impacto, especialmente no âmbito de estudos longitudinais que estudam as consequências a longo prazo do desenvolvimento de competências PSA nos resultados do emprego, saúde e bem-estar, inclusão social;
- Infra-estruturas tecnológicas adequadas para prestadores de ensino para adultos;
- Acesso igualitário à tecnologia de aprendizagem digital para aprendentes adultos;
- Promoção da igualdade, diversidade e inclusão na implementação de projetos, iniciativas e atividades de investigação, incluindo para o desenvolvimento de formações específicas para formadores e recursos;
- Projetos e estudos sobre a implementação do modelo MASTER para outras competências-chave;
- Formação de profissionais da educação de adultos sobre competências PSA e o modelo MASTER.

2.3. FACILITAR PARCERIAS, REDES E INTERCÂMBIOS PARA PROGRAMAS PSA

O projeto MASTER demonstrou a eficácia de uma rede coordenada, diversificada e complementar de atores para o avanço dos programas PSA. Com base nestes resultados positivos, os decisores políticos devem esforçar-se por criar alianças estratégicas e parcerias a todos os níveis de governação, ao mesmo tempo que dão poder aos aprendentes adultos para partilharem os seus contributos e fornecerem feedback.

Os atores europeus devem facilitar o intercâmbio transfronteiriço das melhores práticas sobre a implementação do modelo MASTER. Além disso, os decisores políticos nacionais, regionais e locais têm um papel central a desempenhar na reunião de instituições públicas, fornecedores não formais de ALE, sociedade civil, parceiros sociais, líderes comunitários de aprendentes adultos e outras partes interessadas.

Estes processos impedem o desenvolvimento de uma mentalidade de silo, garantindo a permeabilidade e o intercâmbio entre diferentes vertentes da aprendizagem de adultos, ou seja, desde a aprendizagem não formal a formal de adultos, tais como da aprendizagem comunitária, ao ensino e formação profissional, para dar aos aprendentes a possibilidade de desenvolverem as suas competências e reforçar a motivação para a aprendizagem futura, fornecendo perspetivas ao longo do percurso de aprendizagem.

Os centros online podem acolher tais intercâmbios: os decisores políticos devem apoiar a criação de ambientes de aprendizagem online gratuitos para, entre outros, a auto-avaliação virtual das competências PSL, trazendo programas, troca de pontos de vista, partilha de dados e feedback, dando prioridade à acessibilidade na conceção destas características.

A fim de envolver instituições académicas e de investigação, os decisores políticos devem tornar os dados que possuem abertos e públicos, facilitando estudos longitudinais e fornecendo dados administrativos (por exemplo, das autoridades fiscais, laborais e sociais, instituições educacionais, sistemas nacionais de saúde) para avaliar o impacto da iniciativa, enquanto implementam as garantias adequadas para a proteção de dados pessoais, incluindo o consentimento dos aprendentes, práticas de anonimização e pseudonimização, etc.

Especialmente a nível regional e local, os decisores políticos devem recolher e trocar feedback qualitativo e quantitativo dos aprendentes, formadores, instituições ALE e partes interessadas relevantes.

2.4. ASSEGURAR A TOTAL ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO DE PROGRAMAS PSA

A concepção de estratégias e programas de PSA deve promover ativamente a plena acessibilidade, igualdade, diversidade e inclusão. Para tal, os decisores políticos devem implementar iniciativas e estudos bem financiados, desenvolvendo recursos e formações específicas para os educadores. Várias medidas poderiam apoiar a inclusão significativa de alunos de todas as origens em programas de PSA, incluindo as seguintes:

- Se a legislação e regulamentos laborais prevêm o direito a licenças (remuneradas) de educação ou outros benefícios para aprendentes adultos no emprego, os decisores políticos devem assegurar que os trabalhadores possam usufruir destes direitos quando participam na avaliação e desenvolvimento das competências PSA, em cooperação com os parceiros sociais e aprendentes adultos. Se estes direitos não estiverem já garantidos, o governo e as autoridades locais e regionais devem introduzir subsídios que permitam aos trabalhadores aceder a estas oportunidades de aprendizagem, com especial atenção aos aprendentes em condições de trabalho precárias, em cooperação com os parceiros sociais e aprendentes adultos.
- Acesso a serviços relevantes para aprendentes com responsabilidades de cuidados e de paternidade. Se estes serviços não estiverem disponíveis, os responsáveis políticos devem apoiar os aprendentes com benefícios alternativos, por exemplo, vouchers para a sessão de bebé e serviços profissionais de cuidados.
- Financiamento e recursos humanos e de aprendizagem para aprendentes adultos com deficiências e necessidades educativas especiais, assegurando que tanto o ambiente presencial como o ambiente on-line sejam acessíveis aos aprendentes com deficiências.
- Conceber, disseminar e promover o

intercâmbio de recursos educativos para programas de auto-avaliação e de ponte na(s) língua(s) nacional(ais), e - de acordo com as necessidades dos aprendentes - nas línguas minoritárias e regionais, incluindo nas línguas faladas por aprendentes com origem migrante que não dominam a língua local, assegurando que a língua seja acessível a aprendentes com competências básicas ou limitadas de literacia.

- Oferecer o programa MASTER aos candidatos a emprego em colaboração com as agências nacionais de emprego, tendo em devida consideração as necessidades dos aprendentes e as responsabilidades adicionais por eles assumidas (por exemplo, prestação de cuidados, candidaturas a emprego).
- Acesso à tecnologia digital, por exemplo, ligação à Internet e equipamento informático, e apoio para evitar que a pobreza digital se torne uma barreira para os aprendentes.

Os decisores políticos regionais e locais, em particular, devem assegurar que os fornecedores ALE estejam posicionados para oferecer o modelo MASTER aos alunos que vivem em bairros mal servidos ou em áreas rurais e remotas, trabalhando em conjunto com instituições locais, incluindo bibliotecas e escolas, para dar aos alunos adultos acesso gratuito à Internet e às instalações informáticas. Finalmente, os atores locais devem facilitar a aprendizagem intergeracional e a construção de comunidades, permitindo parcerias e o envolvimento de um leque diversificado de associações, instituições e grupos na concepção, promoção, implementação e avaliação dos programas MASTER no contexto local.

2.5. INTEGRAR AS COMPETÊNCIAS PSA NAS ESTRATÉGIAS DE ORIENTAÇÃO NACIONAIS E REGIONAIS

Enquanto há alguns anos atrás a orientação era vista principalmente como um instrumento do mercado de trabalho para orientar os candidatos a emprego em sectores com uma elevada procura de mão-de-obra, o conceito foi agora grandemente alargado para incluir cada vez mais os sectores da educação e da aprendizagem ao longo da vida. As estratégias nacionais e regionais de orientação desempenham um papel central em ajudar os aprendentes a encontrar as oportunidades de aprendizagem que lhes convêm, bem como as oportunidades de validação e reconhecimento das suas competências e conhecimentos.

A promoção e integração das competências de PSA nas estratégias de orientação são centrais. São as “meta”-competências (ou competências transversais) que todos - com baixo ou alto nível de instrução - precisam de ser capazes de desenvolver pessoal e socialmente, e de ser capazes de adquirir novas competências de uma forma orientada. Isto requer uma maior consciência destas competências entre os decisores políticos e os principais serviços (públicos) de emprego. Ao mesmo tempo, isto também requer formação de pessoal de orientação em contextos educacionais e orientados para o mercado de trabalho.

A Scottish Credit and Qualifications Framework Partnership lançou uma iniciativa chamada “My Skills, My Future” (As minhas competências, o meu futuro). Trata-se de um conjunto de recursos destinados a apoiar os indivíduos na identificação das competências que adquiriram com a aprendizagem não formal e informal.

Os consultores de uma vasta gama de organizações podem utilizar estes recursos com indivíduos durante uma ou mais sessões para identificar as suas competências transferíveis através de uma série de atividades práticas e envolventes. Estas competências são então comparadas com o SCQF para ajudar os indivíduos a compreender o nível da sua aprendizagem informal.

O recurso também os ajuda a desenvolver um conjunto de declarações baseadas em competências que podem ser utilizadas num CV, para aceder a formação complementar ou para utilização em candidaturas a empregos. Os indivíduos podem então trabalhar com conselheiros para acordar um plano de ação futuro baseado nos seus pontos fortes.

(<https://scqf.org.uk/support/support-for-educators-and-advisers/using-the-my-skills-my-future-resource-with-learners/>)

2.6. ALAVANCAR O PAPEL DAS UNIVERSIDADES PARA O DESENVOLVIMENTO DAS COMPETÊNCIAS PSA

O projeto MASTER destacou o potencial inexplorado das universidades no desenvolvimento das competências PSA. As instituições de ensino superior podem dar um contributo fundamental para a disseminação e práticas de aprendizagem ao longo da vida. As universidades devem desenvolver ações que promovam o alargamento do acesso e da formação ao longo da vida, como uma nova estratégia global de formação⁷. Esta estratégia deve também incluir a colaboração com todas as agências de formação que operam no domínio da educação de adultos nos contextos formal e não formal, bem como com os atores - incluindo empresas e entidades do terceiro setor - nos quais as pessoas amadurecem competências que podem ser reconhecidas e validadas de acordo com as recomendações da União Europeia sobre a validação da aprendizagem não formal e informal e as consequentes Diretrizes publicadas pelo Cedefop⁸. Em particular, o empenho das universidades na aprendizagem ao longo da vida como parte da sua terceira missão deve também incluir a ativação

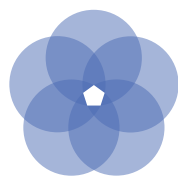
de redes de colaboração para a promoção e desenvolvimento de competências-chave entre adultos. Incentivar o desenvolvimento de competências básicas entre adultos, incluindo competências não cognitivas e aprender a aprender, ofereceria de facto um grande benefício para a comunidade. Estudos mostram que as competências capacitam as pessoas, que níveis mais elevados de competências promovem a inclusão social e promovem a mobilidade económica e social, geram produtividade económica e criam bem-estar social, e que as competências não cognitivas parecem maleáveis mesmo numa idade mais avançada⁹.

As práticas de formação implementadas no âmbito de redes de colaboração territorial poderiam beneficiar muito da contribuição das universidades, a fim de assegurar uma base científica sólida, uma avaliação constante da experiência de aprendizagem baseada na reflexão crítica, uma atualização constante à luz dos estudos realizados no contexto académico, e a disponibilidade de formadores adequadamente formados.

⁷ Di Rienzo, P. (2018). Università e terza missione: una nuova prospettiva di sviluppo possibile. In P. Federighi (Eds.), *Educazione in età adulta: ricerche, politiche, luoghi e professioni*. Firenze: University Press.

⁸ União Europeia. Recomendação do Conselho de 20 de dezembro de 2012 sobre a validação da aprendizagem não formal e informal; Cedefop (2015). *Directrices europeias para a validação da aprendizagem não formal e informal*. Luxemburgo: Serviço das Publicações. Série de referência do Cedefop; Nr. 104. <http://dx.doi.org/10.2801/008370>.

⁹ Kautz, T., Heckmann, J.J., Diris, R., ter Weel, B. & Borghans, L. (2014). *Fostering and Measuring Skills: Improving Cognitive and Non-Cognitive Skills to Promote Lifetime Success*. OECD Education Working Papers, Publicação nr. 110. Paris: OECD. <https://doi.org/10.1787/5jxsr7vr78f7-en>.



MASTER

**Measures for Adults to Support
Transition to further Education
and Re-skilling opportunities**



Cofinanciado pelo
Programa Erasmus+
da União Europeia