

Título do projeto:
**Culture Of Inclusion in Adult Learning
Organisations**

Cultura de inclusão nas organizações de aprendizagem para adultos

Projeto Nº: 2020-1-FR01-KA204-080543



**Relatório-síntese sobre a inclusão nas
organizações de educação de adultos**

Este projeto foi financiado com o apoio da Comissão europeia. Esta publicação [comunicação] só reflete as opiniões do autor e a Comissão não é responsável pelo uso dado às informações nela contidas.

Autor: IDEC

Introdução	3
Metodologia	4
Capítulo 1 : Perfil dos países e organizações em causa	5
Capítulo 2 : Contexto político geral de inclusão nas organizações de educação de adultos nos países parceiros e na UE.	8
1. Perfil “Inclusão na formação” do país (investigação documental)	8
2. Ações políticas para a inclusão nas organizações de educação de adultos	9
Quadro jurídico	9
Quadro estrutural:	11
Capítulo 3 : Análise comparativa das necessidades em termos de inclusão nas organizações de aprendizagem para adultos nos países parceiros	14
Introdução	14
Questionário para os gerentes	15
Questionário para os formadores	31
Entrevistas com os aprendentes	43
Capítulo 4 : Enquadramento de qualidade.	45
1. Âmbito de aplicação do enquadramento de qualidade	45
2. Metodologia para elaborar o enquadramento de qualidade	45
3. Propostas de medidas de inclusão	46
4. Matriz das medidas de inclusão baseada na norma ISO 21001	62
ANEXO I: Boas práticas	63
França	63
Grécia	67
Eslováquia	72
Itália	85
Portugal	91

Introdução

Culture Of iNclUision In aDult LEarning oRganisations (Cultura de inclusão nas organizações de aprendizagem para adultos)

O projeto CONSIDER tem como objetivo melhorar a qualidade dos serviços de formação para adultos, fomentando uma cultura de inclusão nas organizações de formação para adultos a nível da gestão e da formação.

A adoção de técnicas, de metodologias e de ferramentas que facilitam a igualdade de acesso e a implementação bem-sucedida dos programas de formação para adultos transformam as organizações em vetores de inclusão dos grupos vulneráveis que, de outra forma, seriam socialmente excluídos ou marginalizados.

O projeto proporcionará ferramentas de formação e de apoio para a direção e **os formadores de adultos dos organismos de formação**, que favorecem a inclusão de todos os aprendentes, independentemente do seu contexto social/económico, da sua idade, do seu sexo ou das suas capacidades cognitivas.

Os objetivos gerais do projeto são os seguintes:

- ajudar as organizações de educação de adultos a tornar-se mais inclusivas;
- facilitar a difusão e o acesso à educação dos adultos para os membros desfavorecidos da sociedade; e
- promover a inclusão e o envolvimento ativo de todos os aprendentes na educação dos adultos.

Os objetivos específicos do projeto são:

- ✓ Definir o enquadramento de qualidade de um organismo de formação inclusivo, da gestão à formação.
- ✓ Criar uma ferramenta de avaliação para a gestão dos organismos de formação para adultos e uma ferramenta de avaliação para os formadores de adultos.
- ✓ Criar cursos de e-learning para os gerentes e formadores de adultos sobre como promover a inclusão nas suas organizações.

O grupo-alvo do projeto CONSIDER é constituído por responsáveis de organismos de formação para adultos, formadores de adultos e outras pessoas que apoiam a formação dos adultos.

O projeto CONSIDER incluirá 3 outputs intelectuais:

- 01 Enquadramento de qualidade para a inclusão das organizações de formação para adultos.
- 02 Ferramentas de avaliação para a inclusão, incluindo uma ferramenta de autoavaliação para os gestores/organismos de formação no que respeita às práticas de inclusão e outra ferramenta de autoavaliação que será usada pelos formadores.

- 03 Curso de aprendizagem online para a “promoção da inclusão nos organismos de formação para adultos” e para os “métodos e práticas de aprendizagem inclusiva dos adultos”.

Parceiros do projeto

1. INSTITUT CORSE DE FORMATION ET RECHERCHE EN TRAVAIL SOCIAL
2. IDEC S.A. Grécia
3. ASTRA - ZDRUZENIE PRE INOVACIE A ROZVOJ Eslováquia
4. VOLKSHOCHSCHULE IM LANDKREIS CHAM EV Alemanha
5. Eurocultura Itália
6. INOVA+ - INNOVATION SERVICES, SA Portugal

Para mais informações, contacte a Sra Koralia Tsagkaratou através do email koralia@idec.gr ou dos contactos 210-6465489, telemóvel 6974434242.

Metodologia

Com base nos seis relatórios nacionais, o IDEC elaborou a síntese do enquadramento de qualidade para a inclusão das organizações de ensino e de formação de adultos. O relatório-síntese resume os resultados a nível nacional e europeu e termina com uma lista de exigências e recomendações para permitir o desenvolvimento da inclusão social numa organização de aprendizagem para adultos. O enquadramento de qualidade, que faz parte do relatório-síntese, fornecerá uma abordagem estruturada para garantir a inclusão social a vários níveis.

Investigação documental:

Estudo dos documentos estratégicos organizacionais/locais/regionais/nacionais que ditam ou guiam a inclusão nas organizações de ensino de adultos em cada um dos países parceiros. Para este fim, é executada uma investigação documental aprofundada sobre a situação atual dos grupos desfavorecidos na sociedade de cada país parceiro, através de pesquisas na Internet, entrevistas pessoais, questionários e da identificação das boas e más práticas.

Investigação primária que consiste em:

- **Uma investigação quantitativa e uma investigação qualitativa (grupos de discussão/entrevistas semiestruturadas)** através de dois inquéritos, um para os gerentes e outro para os formadores de organizações de formação para adultos. Previa-se que pelo menos 5 gerentes + 5 formadores por país parceiro respondessem aos inquéritos respetivos e participassem na entrevista.
- Ademais, cada parceiro **teve uma entrevista (online, por telefone ou pessoalmente) com um aprendente que frequenta um organismo de formação para adultos e que pertence a um grupo desfavorecido.**

Capítulo 1: Perfil dos países e organizações em causa

França:

Em 2019, 67,06 milhões de pessoas viviam em França entre as quais 49,43 milhões tinham mais de 20 anos, este grupo representando 73,71% da população total. Na Córsega, havia cerca de 335 000 pessoas em 2017, entre as quais 283 400 tinham mais de 15 anos, o que representava 84,6% da população total.

Ensino: Os cursos disponibilizados nos estabelecimentos de ensino superior francês têm objetivos e condições de admissão diferentes, mas a maioria estão estruturados em três ciclos de estudo:

O parceiro: **IFRTS**, proponente do projeto.

O IFRTS é um instituto de formação francês que pertence à categoria de universidade privada e que prepara para diplomas no setor social, médico-social e sanitário. Organiza regularmente seminários e jornadas de estudo focados em temas específicos, permitindo trocas e, por conseguinte, um enriquecimento dos conhecimentos.

A articulação entre a formação, a intervenção profissional e a investigação neste âmbito permite-lhe participar nos objetivos atuais da investigação em trabalho social: melhorar a qualidade das formações, fazer evoluir as práticas e esclarecer as políticas públicas.

O IFRTS também é um gabinete de estudos especializado na área da intervenção e do desenvolvimento social. O instituto colabora com as coletividades locais ou organizações de economia social e solidária (ESS) [1] no âmbito de missões de apoio, de peritagem e de consultoria.

Para mais informações: <https://ifrtscorse.eu/ifrts-2/>

Grécia:

Em 2020, a Grécia tinha uma **população** de 10 718 656 indivíduos ¹, entre os quais 8 641 341 eram **adultos** de mais de 20 anos ².

Ensino: O ensino é prezado há muito tempo na Grécia, pelo que existem muitas outras universidades, institutos politécnicos e ainda uma escola de artes; contudo, esses estabelecimentos estão frequentemente mal equipados e não oferecem possibilidades de admissão suficientes para satisfazer a procura de ensino superior. Vários estudantes gregos optam, portanto, por ir estudar para o estrangeiro.

O parceiro: **IDEC**, uma instituição grega de formação e de consultoria para adultos.

Durante estes últimos 15 anos, o IDEC debruçou-se sobre o tema do controlo de qualidade na formação. O IDEC tem uma experiência de consultor no desenvolvimento de sistemas de gestão da qualidade nos centros de formação gregos. As principais áreas de especialização são: a consultoria em gestão, os planos de negócio, o empreendedorismo, as PME's, a gestão da qualidade, a certificação, a criação de conteúdos de formação baseados no ECVET, o desenvolvimento de programas e multimédias, as aplicações Internet, a aprendizagem remota, o comércio eletrónico e o comércio online.

Para mais informações: <https://epale.ec.europa.eu/en/organisations/idec-sa>

Eslováquia:

A Eslováquia tem uma população de 3 169 948 pessoas entre os 25 e os 64 anos, entre as quais 1 579 721 são mulheres e 1 590 227 são homens.

Trabalho e educação: A grande maioria dos trabalhadores eslovacos está empregada nas indústrias transformadoras e nos serviços. As escolas secundárias gerais preparam para os estudos universitários. As escolas secundárias profissionais oferecem uma formação nas áreas técnicas e administrativas, assim como na área dos serviços.

O parceiro: **ASTRA**, uma agência de desenvolvimento regional na Eslováquia.

ASTRA - Associação para o desenvolvimento e a inovação criada em 1998 que, desde a sua fundação, se foca principalmente nas seguintes atividades:

- ✓ Criação e preparação de cenários de desenvolvimento politicamente e administrativamente independentes, de análises e de estudos para a administração pública, os sectores não governamentais e as empresas.
- ✓ Elaboração e apoio na implementação de planos de desenvolvimento, contributo ao desenvolvimento social e económico da Eslováquia, com ênfase na região de Košice e nas zonas e grupos sociais periféricos e desfavorecidos, através de programas e projetos.
- ✓ Desenvolvimento do ensino, da investigação, do desenvolvimento e da inovação, principalmente através da aprendizagem ao longo da vida, do desenvolvimento das capacidades de investigação e de desenvolvimento, da criação de relações entre as esferas não lucrativas, universitárias e comerciais e a administração pública, usando a experiência e os contactos eslovacos e estrangeiros.
- ✓ Apoio e desenvolvimento das capacidades humanas e institucionais para todo o tipo de temas.

Informação proveniente de: <https://astra-ngo.sk/en/our-mission/>

Alemanha:

A Alemanha é o membro da União europeia com a maior população; em 2019, a população global era de 83,2 milhões de habitantes.

Ensino: O sector terciário incorpora os estabelecimentos de ensino superior (universidade, Fachhochschulen, escolas superiores de arte e de música) e outros estabelecimentos que propõem cursos de estudos que permitem o acesso a uma profissão aos estudantes que terminaram o nível secundário superior e que obtiveram uma qualificação de entrada no ensino superior.

O parceiro: **VHS CHAM**, uma organização alemã sem fins lucrativos que propõe formações linguísticas e formações profissionais aos aprendentes vulneráveis.

Como instituição de ensino independente de qualquer partido político, denominação e ideologia, o centro de educação para adultos do distrito de Cham está ligado à tradição

iluminista e ao pensamento educacional humanista. No cumprimento da sua missão pública e da responsabilidade que lhe é associada, defende o direito à educação para todos os grupos da população, a possibilidade de aprender ao longo da vida e a igualdade de oportunidades. Fornece aos cidadãos conhecimentos, competências e orientações para que possam contribuir ao aperfeiçoamento da sociedade na qual vivem de forma responsável e com êxito.

Informação proveniente de: <https://www.vhs-cham.de/ueber-uns>

Itália:

Segundo o Instituto nacional de estatísticas (ISTAT), a 1 de janeiro de 2021, a Itália tinha 59 641 488 habitantes repartidos da seguinte forma:

Ensino: O ensino pós-secundário não é obrigatório e inclui um amplo leque de escolas técnicas e comerciais, de escolas de arte, de escolas de formação de docentes e de escolas preparatórias científicas e humanistas. /// Os alunos dessas escolas podem depois continuar os seus estudos assistindo a aulas de nível não universitário ou universitário.

O parceiro: **Eurocultura**, uma organização italiana sem fins lucrativos que fornece serviços de consultoria e formações a grupos vulneráveis na perspetiva da sua inserção no mercado do trabalho.

A Eurocultura apoia o desenvolvimento das pessoas, favorecendo a aquisição e a atualização de competências através de experiências de mobilidade internacional.

Todos os nossos projetos, atividades e serviços têm o objetivo de melhorar a empregabilidade, com a convicção de que a concretização deste objetivo pode ser facilitada por estudos, formações e experiências profissionais qualificadas no estrangeiro, começando com uma dimensão europeia, com um horizonte mundial em mente.

Informação proveniente de: <https://www.eurocultura.it/en/mission-eurocultura/>

Portugal:

Em 2019, Portugal tinha uma população de 10 286 263 **habitantes**, entre os quais 7 790 378 (75,74% da população total) eram **adultos** de mais de 25 anos ¹.

Ensino: Escolas privadas completam as escolas públicas, que oferecem um ensino gratuito à maioria das pessoas. Existem várias universidades públicas e privadas.

O parceiro: **INOVA+**, a principal empresa portuguesa de promoção da inovação e do desenvolvimento social e de apoio aos países terceiros nessas áreas.

Uma empresa especializada no apoio ao crescimento das organizações através da inovação, da cooperação internacional, da transformação digital e do acesso aos financiamentos.

Informação proveniente de: <https://inova.business/en/>

Capítulo 2: Contexto político geral de inclusão nas organizações de educação de adultos nos países parceiros e na UE.

1. Perfil “Inclusão na formação” do país (investigação documental)

Com base na metodologia, os seguintes indicadores foram usados em todos os países com algumas divergências e mais informações em função dos seus recursos.

- População
- Adultos participando numa formação
- Objetivo da participação na formação
- Número aproximado de pessoas que pertencem a grupos desfavorecidos (necessidades especiais, pessoas socialmente excluídas, minorias).
- Se for possível, proporção de pessoas desfavorecidas que seguiu uma formação para adultos.

O resultado desta investigação tem o propósito de elaborar os factos respeitantes à inclusão da formação em cada país do consórcio. As suas diferenças foram levadas em consideração com base em todos os indicadores acima mencionados.

Em França, quanto mais as pessoas envelhecem, menos formações seguem. O relatório explica que “a taxa de acesso à formação dos adultos aumenta com o seu nível de escolaridade.” Também se costuma dizer que os franceses não conhecem os seus direitos à formação. Outro obstáculo seria a questão da vida de família. As formações profissionais não são bem divulgadas em França e, no caso dos grupos desfavorecidos, é raro terem acesso às mesmas. Teoricamente, as pessoas com deficiências têm acesso a um grande número de formações, especialmente se estiverem à procura de emprego, mas a sua situação é muito irregular.

No caso da Grécia, observa-se um resultado similar; só uma pequena parte da população tem acesso a formações. Convém também sublinhar que as pessoas que têm problemas de saúde ou deficiências estão limitadas nas suas atividades, incluindo no emprego e na formação.

Tal como esses dois países, a Eslováquia também tem uma participação fraca na formação de adultos, pois estes encontram-se fora dos processos educativos comuns. Contudo, é importante notar que entre os diversos inquéritos as respostas variaram muito. Quanto aos grupos desfavorecidos, não estão conscientes da existência de possibilidades de formação. A Eslováquia só progrediu lentamente na integração desta parte da população num ambiente educativo.

Pelo contrário, na Alemanha, os inquéritos revelaram uma percentagem mais elevada na formação profissional, até para as pessoas necessitadas ou com deficiências. É, contudo, essencial ter em mente que a inclusão da formação ao longo da vida já está fortemente enraizada na cultura alemã.

Em Itália, a percentagem de adultos participando nas sessões de formação é muito mais elevada que noutros países europeus. Esse resultado prende-se principalmente com a

tendência geral dos trabalhadores, nenhum estudo havendo sido realizado para as pessoas com poucas qualificações ou com deficiências.

Por fim, no caso de Portugal, a taxa de formação dos adultos é similar à da Itália. No que respeita aos grupos mais vulneráveis, só foram recolhidos dados relativos aos imigrantes e migrantes dos países europeus. A percentagem é mais elevada que noutros países.

2. Ações políticas para a inclusão nas organizações de educação de adultos

Quadro jurídico

França:

- O projeto de lei “para a igualdade de direitos e oportunidades, a participação e a cidadania das pessoas com deficiência” (11 de fevereiro de 2005) inclui pela primeira vez uma definição da deficiência inspirada na classificação internacional da funcionalidade e incapacidade, definida pela Organização mundial da saúde.
- A lei “para a liberdade de escolha do seu futuro profissional” de 5 de setembro de 2018 modifica o panorama da formação escolar e profissional tendo como objetivos a simplificação e a regulação do sistema, a implementação de programas de estudos e o apoio às pequenas empresas. O projeto de lei também prevê ações no que toca à proteção no desemprego, à igualdade de géneros ou ainda à empregabilidade para as pessoas com deficiência.

Grécia:

- A lei 3699/2008 prevê que o Estado “se comprometa a garantir uma participação igual na sociedade, uma vida independente e uma autonomia económica às pessoas com deficiências e necessidades de ensino especiais, assim como a consolidação dos seus direitos à educação e à inclusão social e profissional.” Esta lei também prevê que o Estado se dedique à criação de uma sociedade mais inclusiva na perspetiva de garantir a acessibilidade total de todos os edifícios e espaços para as pessoas com deficiência.
- A Lei 4547/2018 incluiu a primeira descrição do ensino inclusivo: “a abordagem educacional que tem em conta a diversidade de necessidades dos aprendentes e que tem como objetivo ultrapassar os obstáculos e garantir a igualdade de acesso ao ensino de todos os alunos, até aqueles que têm deficiências”. Esta lei também se aplica aos processos de exame especiais para os estudantes com deficiência.

Eslováquia:

Não existem políticas pertinentes que abrangem exaustivamente esta questão a nível nacional, assim como a nível regional e local.

No relatório de avaliação "MONITORING THE PUBLIC POLICY OF ADULT EDUCATION IN SLOVAKIA (2020)¹¹", menciona-se que um dos principais problemas nesta área é a terminologia usada. Na Eslováquia, não existe descrição para o ensino dos adultos, uma vez que a legislação só apresenta uma vertente da educação de adultos, chamada formação contínua.

No início de 2021, o governo da república eslovaca apoiou uma estratégia elaborada para a melhoria económica da Eslováquia até 2030. A educação dos adultos foi mencionada como um dos objetivos essenciais e faz parte dos indicadores que serão usados para avaliar a sua satisfação e medir a sua viabilidade. [...] O governo atual da República eslovaca prevê outra lei em 2022 e outra estratégia para finais de 2021.

Alemanha:

- Artigo 3 da lei fundamental alemã: Esta lei implica que todos os grupos (incluindo os grupos vulneráveis - pessoas com deficiências ou dificuldades de aprendizagem, refugiados, pessoas pouco instruídas, etc.) têm um direito equivalente de participar na vida em sociedade, assim como nas ofertas instrutivas. Para garantir que os grupos vulneráveis têm uma oportunidade adicional de o fazer como tal, o Estado alemão implementou diversas revisões de lei e processos estratégicos.
- De acordo com a lei federal sobre a participação, a Alemanha apresentou em 2016 o plano de ação nacional 2.0 para as pessoas com deficiências (Nationale Aktionsplan 2.0 für Menschen mit Behinderung). Este texto especifica que a inclusão deve ser respeitada como um valor fundamental em todos os círculos da vida, e que as pessoas com deficiências devem ter uma oportunidade de participar na educação e na formação junto dos outros aprendentes. Para atingir este objetivo, a autoridade pública criou um organismo especial encarregado de tratar dessas questões - o serviço de informação e de consultoria “Educação e deficiência” (Informations- und Beratungsstelle Studium und Behinderung), e fundos adicionais foram concedidos ao longo dos anos.

Itália:

O sistema educativo italiano tem uma longa tradição de formação inclusiva que começou nos anos 1970 com as primeiras integrações de estudantes com deficiências nas escolas regulares. Desde então, a legislação foi criada para garantir aos estudantes com deficiências e com outras necessidades educacionais específicas o direito à individualização e à personalização.

A Constituição estipula que a República italiana garante o ensino para todos (artigo 34) e exige que a obrigação de solidariedade seja cumprida (artigo 2). Estipula ademais que “a República tem o dever de eliminar os obstáculos que entram a liberdade e a igualdade dos cidadãos, de modo a garantir o pleno desenvolvimento da pessoa humana” (artigo 3).

A inclusão dos alunos com deficiência começou com a lei 118/1971 que deu a todos os jovens a possibilidade de serem instruídos em turmas comuns, e a lei 517/1977 que ab-rogou as escolas especializadas.

Portugal:

Lei relativa à educação (lei nº46/86, 14 de outubro) - define o ensino especial como um tipo específico de ensino que procura promover a recuperação e a integração socioeducativa das pessoas com necessidades especiais (SEN) resultantes de uma deficiência física ou intelectual.

Lei nº 9/89, 2 de maio - estabelece a estratégia educativa para a inclusão dos alunos com SENs no sistema escolar.

Decreto-lei nº 35/90, 25 de janeiro - estabelece a inclusão no sistema escolar dos alunos com SENs resultantes de uma deficiência física ou intelectual.

Decreto-lei nº 3/2008, 7 de janeiro - define o apoio especializado proporcionado no ensino, de modo a promover a adaptação do processo educativo às necessidades dos alunos.

Decreto-lei nº 20/2006, 31 de janeiro - criou um recrutamento de docentes para o ensino especializado.

Quadro estrutural:

França:

As organizações de 20 ou mais trabalhadores compostas por vários estabelecimentos de menos de 20 trabalhadores serão sujeitas à obrigação dos 6%. A unidade de referência deixa de ser a ordem estabelecida e passa a ser a sociedade, para evitar que as empresas com múltiplos estabelecimentos possam escapar a essa obrigação. Se uma empresa possui vários estabelecimentos de menos de 20 pessoas, o pagamento é aplicado à soma da equipa de trabalhadores dos estabelecimentos fazendo parte da organização. Segundo o governo, a aplicação da obrigação deverá permitir que 100 000 vagas sejam abertas a pessoas com deficiência.

Grécia:

Os centros de apoio educativo e de consultoria (KESY) cuja missão é de:

- identificar os obstáculos institucionais (e não só individuais) à aprendizagem a todos os níveis.
- fornecer apoio psicológico a todos os alunos, incluindo os alunos com deficiências.
- reforçar as capacidades das escolas regulares para que possam responder eficazmente às diversas necessidades de todos os aprendentes.

As redes escolares de apoio educativo (SDEY) e os comités de avaliação e de apoio diagnóstico (EDEAY):

- têm a missão de avaliar as dificuldades e os obstáculos com os quais se depararam os aprendentes, incluindo aqueles que têm deficiências.

Escolas especiais: Cerca de 250 escolas primárias e secundárias especiais estão abertas para as crianças que têm necessidades educacionais especiais, assim como 1000 departamentos de integração inseridos nas escolas regulares, 50 ateliês especiais de educação e de formação profissional (EEEEK) e 22 centros de identificação, de avaliação e de apoio (KDAY). Cerca de 15 000 alunos frequentam estabelecimentos de ensino especial.⁹

Eslováquia: Inexistente

Alemanha:

A Alemanha assinou um conjunto de acordos internacionais e segue as regras e diretivas adotadas a nível europeu e mundial. Em 2009, a Alemanha ratificou a conferência sobre os direitos das pessoas com deficiência. Estabeleceu as bases de importantes mudanças normativas e estruturais no mundo escolar, particularmente no que respeita à transição de integração para inclusão. Contudo, segundo Sabine Lauber-Pohle [21], essas mudanças dizem principalmente respeito à formação inclusiva das crianças e dos adolescentes e abrangem progressivamente a formação de preparação para a faculdade, a EFP e o ensino superior. Segundo Lauber-Pohle, a educação dos adultos e a formação contínua não são o ponto central desses esforços - os estabelecimentos de ensino geral (particularmente as “Volshochschulen” [universidades populares]) estão principalmente focados na melhoria das competências em termos de alfabetização e na integração das pessoas com passado migratório. Os esforços visando a inclusão de outras organizações relevantes não são sistematicamente desempenhados. De modo geral, cada país federal tem a possibilidade de decidir e de implementar os ajustes que considera necessários.

Itália:

- A decisão ministerial de 27 de dezembro de 2012 relativa às “Medidas a favor dos estudantes com necessidades especiais e das organizações locais para a inclusão nas no ensino superior”, cita todos os projetos implementados para os alunos com diferentes tipos de necessidades especiais, ou seja, estudantes sofrendo de deficiências diagnosticadas, de problemas de desenvolvimento particulares ou de desvantagens sócio-monetárias, linguísticas e culturais. Nesses casos, as faculdades devem implementar as medidas pedagógicas e didáticas que são essenciais para garantir que possam alcançar os seus objetivos académicos, elaborando um plano de aprendizagem personalizado, se necessário.
- Decreto 66/2017: foca-se nas instalações da faculdade e melhora os planos de aprendizagem (IEP) para os estudantes, que têm como objetivo identificar obstáculos e facilitar a vida universitária.

Portugal:

Decreto-Lei nº 14/2017 de vinte e seis de janeiro - modificou o sistema educativo e definiu um novo conjunto de qualificações.

O centro de apoio à aprendizagem criado pelo decreto-lei nº cinquenta e quatro/2018 de 6 de julho visa¹²:

- promover a participação dos alunos em desportos e na aquisição de conhecimentos desportivos, tanto quanto possível;
- apoiar os docentes;
- promover a introdução de recursos de aquisição de conhecimentos e de métodos de avaliação para os vários elementos do programa escolar.
- aumentar as metodologias de intervenção interdisciplinares para poder garantir o desenvolvimento de competências e a autonomia dos alunos no contexto escolar.
- promover a melhoria dos ambientes físicos, para poder facilitar o processo de aprendizagem.

- orientar o sistema de transição dos estudantes da faculdade para o mercado do trabalho.

As organizações de aprendizagem para adultos em Portugal, mencionadas no decreto-lei nº14/2017, de 26 de janeiro, incluem:

- os centros especializados - Centros Qualifica (310 centros em 2020);
- as escolas primárias e secundárias;
- os centros de formação profissional e de reabilitação em gestão direta;
- organizações cuja excelência é derivada dos seus profissionais de formação que se distinguem pelas suas excelentes intervenções de escolarização, nomeadamente organizações com protocolos de educação especializada e diferentes entidades com estruturas de escolarização autorizadas.

Os Centros Qualifica têm como objetivo:

- informar, guiar e orientar os candidatos, nomeadamente no que toca às ofertas de formação profissional e escolar, com base nas suas modalidades únicas de qualificação, e atribuir as ofertas existentes em função dos perfis, desejos, motivações e expectativas dos candidatos e da dinâmica do mercado de trabalho;
- entender, validar e certificar as competências desenvolvidas pelos adultos a dada altura da sua vida através de meios formais, informais e não formais, através de uma certificação académica, profissional ou dupla, com base nas referências do catálogo nacional de qualificações;
- realizar ações de informação e de divulgação, visando jovens e adultos, empresas e diferentes empregadores, sobre as ofertas de ensino e formação profissional à sua disposição e sobre a pertinência do desenvolvimento de competências ao longo da vida;
- criar e participar em redes de parceria maioritariamente territoriais que contribuem para uma intervenção mais integrada e regular, através da identificação de necessidades concretas de qualificação e da organização de respostas pertinentes para as populações;
- abrir portas para diferentes percursos profissionais e candidatos.

Capítulo 3: Análise comparativa das necessidades em termos de inclusão nas organizações de aprendizagem para adultos nos países parceiros

Introdução

Este capítulo é uma análise comparativa do estado da arte em termos de práticas e dos quadros de inclusão nas organizações de educação de adultos nos países parceiros do CONSIDER. O seu objetivo é de proporcionar uma visão global das similitudes e das diferenças das organizações em termos de inclusão, incluindo o estado da arte em termos de conhecimentos sobre a inclusão, os desafios, as melhores práticas e as necessidades de aprendizagem. Compila informações provenientes dos relatórios nacionais dos parceiros. Cada parceiro realizou as entrevistas com base num modelo de questionário comum preparado pelo IDEC e disponível na Metodologia CONSIDER.

Este capítulo é composto por três partes:

- 1- Os resultados do questionário dos gerentes das organizações;
- 2- Os resultados do questionário dos formadores;
- 3- Os resultados da entrevista dos aprendentes;

Os inquéritos junto dos gerentes e dos formadores permitiram recolher as respostas de pelo menos 5 entrevistados por país provenientes de pelo menos 3 organizações diferentes por país.

Os objetivos desses dois questionários eram os seguintes:

- Descobrir qual é o estado da inclusão, do ponto de vista dos gerentes e dos formadores, nas organizações de formação para adultos;
- Identificar os problemas e as dificuldades aos quais os gerentes e os formadores são confrontados nas suas organizações em termos de inclusão;
- Determinar a importância que os gerentes e os formadores dão à criação de uma organização mais inclusiva;
- Identificar os princípios de inclusão com base na perceção dos gerentes e dos formadores;
- Identificar as áreas que serão alvo de melhoria e associar às mesmas módulos de formação pertinentes;
- Criar uma base para as políticas e estratégias necessárias para criar mudanças no ensino e na formação dentro das organizações.

Ademais, cada parceiro realizou uma entrevista semiestruturada com um aprendente pertencendo a um grupo vulnerável. Os objetivos dessas entrevistas qualitativas semiestruturadas eram os seguintes:

- Descobrir qual é o estado da inclusão, do ponto de vista do aprendente, nas organizações de formação para adultos;
- Identificar os problemas e as dificuldades aos quais os adultos vulneráveis são confrontados na sua organização em termos de inclusão;
- Determinar a importância que os aprendentes dão à criação de uma organização mais inclusiva;
- Identificar as áreas que necessitam de melhoria nas organizações de formação para adultos;
- Criar uma base para as políticas e estratégias necessárias para criar mudanças na gestão, no ensino e na formação dentro das organizações;
- Fazer um brainstorming sobre as questões levantadas pelas respostas dos gerentes e formadores e receber explicações mais pormenorizadas sobre os problemas e as ideias para os resolver;
- Examinar as necessidades de formação de modo mais aprofundado.

Os resultados dessas entrevistas dão uma visão aprofundada das necessidades dos grupos-alvo do CONSIDER e serão a base para o desenvolvimento do programa de formação do CONSIDER.

[Questionário para os gerentes](#)

Perguntas

Caraterísticas dos organismos de formação

Número de organismos participantes:

França: 7

Grécia: 5

Eslováquia: 5

Alemanha: 5

Itália: 5

Portugal: 14

Primeiro, pediu-se aos entrevistados para descrever o tamanho da sua organização.

Em França, a maioria dos entrevistados¹ vinha de organizações muito pequenas (10 pessoas ou menos). Na Grécia e na Eslováquia, a maioria dos gerentes entrevistados representava grandes organizações (mais de 100 pessoas). Na Alemanha, os entrevistados eram principalmente provenientes de organizações de tamanho médio (51-100 pessoas). Na Itália, os gerentes eram tanto provenientes de organizações muito pequenas, como de organizações

¹ Para a França estes dados representam tanto os gestores como os formadores, posto que o relatório nacional compilou os dados dos dois grupos.

pequenas/médias. Em Portugal, os gerentes vinham principalmente de organizações pequenas e médias (11-50 pessoas).

Foi em seguida solicitado que indicassem quantos estudantes são inscritos nas suas organizações por ano.

Em França, as organizações receberam, em partes iguais, entre 0 e 50 e entre 51 e 200 estudantes por ano. Na Grécia e na Alemanha, a maioria das organizações recebem mais de 500 estudantes. Na Eslováquia, a maioria das organizações recebem entre 51 e 200 estudantes, ou mais de 500 estudantes. Na Itália e em Portugal, a maioria das organizações recebem entre 200 e 500 estudantes, ou mais de 500 estudantes.

Perguntou-se aos participantes se recebiam nas suas instalações estudantes pertencendo a grupos vulneráveis ou com necessidades particulares.

Em todos os países, a maioria dos participantes respondeu afirmativamente a esta pergunta, exceto na Grécia onde só 33% responderam afirmativamente.

No caso de resposta afirmativa, perguntamos aproximadamente quantos.

Na Eslováquia e na Grécia, os estudantes provenientes de grupos vulneráveis representavam em maioria menos de 5% dos aprendentes. Em França, a maioria das organizações tinham entre 6 e 10% de aprendentes desses grupos. Na Itália, um dos entrevistados respondeu entre 11 e 50%. Na Alemanha e em Portugal, um total de 3 entrevistados mencionaram ter mais de 50% de aprendentes vulneráveis.

Os participantes tinham a possibilidade de especificar o tipo de grupos vulneráveis com os quais lidavam.

As respostas dos entrevistados incluíam uma grande variedade de grupos, nomeadamente: adultos com deficiências físicas e mentais, aprendentes com dificuldades de aprendizagem, desempregados de longa duração, adultos pouco qualificados, migrantes e refugiados, minorias étnicas (minorias cigana húngara na Eslováquia), mulheres migrantes, ex-detidos, vítimas de violência doméstica, pessoas idosas, pais de famílias monoparentais e outros grupos ameaçados de exclusão social e económica.

Solicitou-se a cada pessoa entrevistada que citasse três valores fundamentais que descrevem a sua organização.

PAÍS	VALORES FUNDAMENTAIS
FRANÇA	Aprendizagem/Formação/Desenvolvimento Profissionalismo/Motivação/Rigor/Reatividade/Inovação Tolerância/Inclusão/Opinião/Respeito/Orientação Espírito de equipa/espírito empresarial/solidariedade/cooperação Autonomia/Apoio personalizado/Iniciativa/Equidade/Igualdade de oportunidades
GRÉCIA	Transparência, ética, fiabilidade Integridade, Inovação e excelência

	<p>Inovação, eficácia, extraversão</p> <p>Formação, Desenvolvimento profissional, formação</p> <p>Empatia/Responsabilidade social/Inclusão</p>
ESLOVÁQUIA	<p>Pessoas, relações, diversidade</p> <p>Integridade, finalidade, diversidade</p> <p>1. Educação para todos, 2. capacidade de inovação, 3. flexibilidade</p> <p>Fiabilidade/integridade - abordagem humanista da aprendizagem - paixão/empenho</p> <p>Integridade, respeito, diversidade, inclusão</p>
ALEMANHA	<p>Abertura a todos, humanidade, igualdade;</p> <p>Educação para todos, igualdade de oportunidades, aprendizagem ao longo da vida;</p> <p>Humanidade, iluminação, educação para todos;</p> <p>diversidade, abertura de espírito, tolerância;</p> <p>aceitação, respeito, empatia;</p>
ITÁLIA	<p>inclusão, solidariedade, foco no indivíduo</p> <p>inclusão, não-discriminação, aceitação de todas as diversidades</p> <p>participação, democracia, inclusão</p> <p>seriedade, eficácia, profissionalismo</p> <p>relação humana, caráter concreto, inovação</p>
PORTUGAL	<p>Inclusão; empregabilidade; competências técnicas</p> <p>Inclusão, integração, qualificação</p> <p>Qualificação da população das regiões onde exerce a sua atividade;</p> <p>qualificação dos recursos humanos das empresas nas zonas geográficas onde exerce a sua atividade; contribuição para o crescimento sustentado da economia.</p> <p>Qualidade dos processos; igualdade de tratamento sem discriminação de qualquer tipo; proatividade para obter resultados.</p> <p>Conhecimentos, competências e desenvolvimento de atitudes que lhes permitem integrar-se com êxito na sociedade e no mundo do trabalho, acreditando no valor da excelência.</p> <p>Qualificação escolar e profissional; humanismo e proatividade.</p> <p>Favorecer o sucesso dos estudantes, diminuir a taxa de desistência, aumentar o número de estagiários que terminam as aulas.</p> <p>Igualdade de oportunidades, qualidade e diversidade/diversidade e qualidade das respostas às necessidades dos estudantes e respeito pela cidadania.</p> <p>Impacto socioeconómico, equidade e competência</p> <p>Transparência, equidade e cooperação</p> <p>Transparência, Rigor, Imparcialidade</p> <p>Respeito pela diferença, organização, trabalho de equipa;</p> <p>Representatividade, Confiança, Excelência</p> <p>Rigor, profissionalismo, ética</p>

Caraterísticas dos gerentes participantes

Número de gerentes participantes:

França: 5

Grécia: 6

Eslováquia: 5
 Alemanha: 5
 Itália: 6
 Portugal: 14

Solicitou-se aos gerentes participantes que indicassem o seu nível de escolaridade.

Em França e na Eslováquia, a maioria dos gerentes tinha um diploma universitário. Na Grécia e na Alemanha, a maioria dos gerentes tinha um doutoramento. Em Portugal, a maioria tinha um diploma de ensino secundário. Na Itália, havia uma presença igual de todas as opções supramencionadas.

Situação dos organismos de formação para adultos e contexto existente (jurídico, iniciativas) em termos de inclusão

Solicitou-se aos gerentes que respondessem a um questionário pormenorizado relativo às práticas implementadas nas suas organizações educacionais e aos recursos que disponibilizam para os trabalhadores e os estudantes.

Foi-lhes colocada uma série de questões relativas ao quadro jurídico e às iniciativas da sua organização em termos de inclusão. Podiam responder a cada pergunta por “sim” ou “não”. As suas respostas foram apontadas na seguinte tabela usando o seguinte código de cores:

Laranja: Maioria de “não”

Cinzento: Os entrevistados tanto responderam “sim”, como “não”

Verde: Maioria de “sim”.

PERGUNTA	MAIORIA DE SIM	IGUAL	MAIORIA DE NÃO
Tem alguma estratégia de inclusão baseada numa missão organizacional e numa visão explícita?			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
Tem algum plano estratégico quanto aos objetivos de inclusão, para cada ano, e um sistema para medir a sua aplicação e eficácia?			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			

Tem alguma política organizacional escrita e formal destinada aos trabalhadores e aos formadores, detalhando a sua visão que dita práticas inclusivas para todos os estudantes?			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
Dispõe de alguma estratégia de comunicação escrita que dita a conduta que os trabalhadores e os formadores devem ter com os aprendentes adultos?			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
Dispõe de algum documento escrito sobre a política de inclusão destinado aos estudantes, no qual indica claramente os meios através dos quais podem comunicar consigo se se sentirem vítimas de discriminação ou se têm sugestões de melhoria?			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
Aquando da contratação de um novo formador, gerente ou trabalhador administrativo, tem a certeza de ter eliminado qualquer critério de discriminação durante o processo de seleção?			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
Estabeleceu parcerias em diversos projetos com comunidades locais/grupos desfavorecidos/ONGs?			
França			
Grécia			
Eslováquia			

Alemanha			
Itália			
Portugal			
A sua organização oferece um ambiente físico (escritórios, salas de aulas, zonas exteriores) que permite o acesso e a mobilidade de todos os estudantes?			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
Tomou medidas para garantir a saúde e a segurança dos seus estudantes na sua organização?			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
Organiza reuniões com as chefias e os formadores sobre a inclusão e sobre como reagir perante uma eventual violação ou, pelo contrário, perante a melhoria da sua política de inclusão organizacional?			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
Já organizou um evento ou um fórum sobre inclusão?			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
Durante a planificação de uma atividade de formação/aprendizagem, analisa as necessidades e as expectativas das partes interessadas?			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			

Portugal			
Durante o planeamento de uma atividade de formação/aprendizagem, analisa as necessidades dos aprendentes?			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
No seu planeamento, avalia os riscos e as oportunidades e estabelece medidas a tomar para lidar com eles?			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
Recolhe as sugestões dos alunos relativas a práticas mais inclusivas e medidas a tomar?			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			

Uma grande parte dos gerentes declarou eliminar a discriminação durante o processo de contratação de novos funcionários, disponibilizar um ambiente físico acessível aos seus estudantes e implementar medidas para a saúde e a segurança dos estudantes. Durante o planeamento de uma atividade de aprendizagem/de formação, avaliam todas as expectativas dos estudantes, as necessidades dos aprendentes, e os riscos e oportunidades das atividades. Uma grande parte dos participantes declarou que a sua organização colabora com as comunidades locais e as ONGs.

Contudo, grande parte dos gerentes declarou não ter uma política de inclusão para entregar aos seus estudantes, nem uma estratégia de comunicação escrita que dite a forma como os profissionais de formação devem interagir com os estudantes provenientes de grupos vulneráveis. Com exceção da França, grande parte das organizações não dispõe de um plano estratégico anual pormenorizando os objetivos de inclusão na organização. Além disso, com exceção da Itália, a maioria das organizações nunca organizou eventos ou fóruns focados na inclusão.

Constatamos também que havia pontos a melhorar em termos de recolha de comentários dos estudantes relativamente a práticas mais inclusivas, e de organização de reuniões com os formadores para examinar as infrações contra a inclusão. Muitas organizações também carecem de visão geral e de estratégia em termos de inclusão.

Pedi-se aos gerentes que avaliassem, numa escala de 1 a 7 (1= discordo totalmente, 7=concordo totalmente), uma série de afirmações relativas à inclusão.

As suas respostas foram resumidas e compiladas na seguinte tabela usando o seguinte código de cores:

Verde: A maioria concorda

Laranja: As respostas estão divididas; os entrevistados concordam parcialmente

Cinzeno: A maioria discorda

ENUNCIADO	DISCORDA	CONCORDA PARCIALMENTE	CONCORDA
<i>“Todos os estudantes têm a possibilidade de aprender na nossa organização”</i>			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
<hr/>			
<i>“Aqui, as pessoas são tratadas como se pudessem sempre melhorar os seus talentos e as suas capacidades.”</i>			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
<hr/>			
<i>“Acredito que a nossa organização é justa para com todos os estudantes.”</i>			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
<hr/>			
<i>“Se mencionasse um problema de discriminação, tenho a certeza de que o meu superior/gerente trataria do mesmo.”</i>			
França			
Grécia			
Eslováquia			

Alemanha			
Itália			
Portugal			
<i>"Aqui, sinto que estou no sítio certo."</i>			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
<i>"A direção geral gere eficazmente um grupo de estudantes culturalmente diversificado."</i>			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
<i>"A diversidade é valorizada na nossa organização."</i>			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
<i>"A nossa organização valoriza a diversidade de opiniões e ideias."</i>			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
<i>"Tenho o poder de tomar decisões que têm um impacto no meu trabalho."</i>			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			

<i>“Os alunos sentem-se em segurança quando declaram ou revelam que pertencem a um grupo ou a uma minoria vulnerável.”</i>			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			

Para estas afirmações, as respostas são globalmente muito positivas, exceto no caso de Portugal onde os entrevistados só concordam parcialmente com 3 das afirmações (devido ao número elevado de entrevistados portugueses, as respostas eram mais diversificadas).

Solicitou-se aos gerentes que partilhassem o maior desafio com o qual se deparam quando aplicam princípios inclusivos nas suas organizações.

França: A dificuldade de alargar os grupos-alvo, de combater o determinismo social, a falta de enquadramento para a sua ação e a necessidade de construir uma toda uma cultura organizacional e uma política interna clara em torno da inclusão devido à falta de familiaridade com o conceito.

Grécia: As controvérsias pessoais que têm de resolver, a falta de enquadramento para a sua ação e a necessidade de construir toda uma cultura organizacional em torno da inclusão devido à falta de familiaridade com o conceito entre os estudantes.

Eslováquia: A falta de compreensão da inclusão, a capacidade das pessoas de falar abertamente, a insuficiência de perícia e experiência, o meio familiar dos estudantes/ a diversidade cultural e educacional, a luta contra os preconceitos subconscientes e a sua descoberta/explicação, e a sua denominação.

Alemanha: Acessibilidade dos grupos-alvo, capacidades financeiras; diferentes necessidades dos aprendentes, diferentes capacidades dos aprendentes; a necessidade de satisfazer as necessidades de todos os aprendentes; garantir a igualdade de oportunidades.

Itália: Formação de todos os trabalhadores sobre esse tema, descoberta de formas dissimuladas de discriminação e de racismo, reconhecimento da diversidade como mais-valia, apoio e independência em relação à direção da organização, participação de um maior número de mulheres, apesar de serem travadas por uma cultura fortemente “isoladora e exclusiva”.

Portugal: A inclusão social e a empregabilidade; as burocracias inerentes ao financiamento; Conseguir que as medidas de inclusão sejam implementadas de igual modo para todas as pessoas envolvidas; Os preconceitos daqueles que não pertencem a minorias; A aceitação por parte das entidades de tutela; A resistência das pessoas; A mudança de paradigmas e de atitudes em relação à diferença; A (falta de) receptividade; Criar um impacto social real e eficaz; Incentivar uma cultura de inclusão; A vontade de aceitação, frequentemente da parte do

público-alvo; O conhecimento e a consciência de si mesmo; Estabelecer planos de ação concretos no que respeita à inclusão.

Ao serem questionados quanto aos desafios que enfrentam como administradores na aplicação dos princípios de inclusão, os participantes sublinharam a necessidade de criar uma cultura organizacional inteira orientada para a inclusão, a falta de compreensão comum dos temas ligados à inclusão e uma falta geral de conhecimentos. Em certos casos, também é difícil reconhecer as dinâmicas de exclusão e de discriminação devido a preconceitos subconscientes.

Pedi-se aos gerentes que avaliassem, numa escala de 1 a 7 (1= indisponível, 7=totalmente disponível), uma série de questões relativas à inclusão.

As suas respostas foram resumidas e compiladas na seguinte tabela usando o seguinte código de cores:

Verde: Totalmente disponível

Azul: Disponível

Laranja: As respostas estão divididas; os recursos estão parcialmente disponíveis

Cinzentos: Indisponível

PERGUNTA	INDISPONÍVEL	PARCIALMENTE DISPONÍVEL	DISPONÍVEL	TOTALMENTE DISPONÍVEL
<i>Em que medida pode dizer que existe um apoio de alta qualidade para os aprendentes vulneráveis na sua organização?</i>				
França				
Grécia				
Eslováquia				
Alemanha				
Itália				
Portugal				
<hr/>				
<i>Em que medida pode dizer que os sistemas da sua organização são eficazes para identificar os aprendentes vulneráveis?</i>				
França				
Grécia				
Eslováquia				
Alemanha				
Itália				
Portugal				
<hr/>				
<i>Em que medida pode dizer que existem disposições flexíveis para garantir que o apoio está disponível para os indivíduos em caso de necessidade?</i>				
França				
Grécia				

Eslováquia				
Alemanha				
Itália				
Portugal				
<i>Em que medida pode dizer que os próprios aprendentes são questionados quanto à sua necessidade de apoio?</i>				
França				
Grécia				
Eslováquia				
Alemanha				
Itália				
Portugal				
<i>Em que medida pode dizer que a sua organização colabora com outros setores relevantes, tais como a saúde e o trabalho social?</i>				
França				
Grécia				
Eslováquia				
Alemanha				
Itália				
Portugal				
<i>Em que medida pode dizer que existe uma cooperação eficaz entre a sua organização e outros centros de formação para adultos?</i>				
França				
Grécia				
Eslováquia				
Alemanha				
Itália				
Portugal				
<i>Em que medida pode dizer que os organismos de formação do seu distrito têm uma compreensão comum da inclusão e da equidade, e trabalham juntos?</i>				
França				
Grécia				
Eslováquia				
Alemanha				
Itália				
Portugal				

<i>Em que medida pode dizer que os alunos com necessidades especiais têm a possibilidade de participar em atividades com o resto dos alunos?</i>				
França				
Grécia				
Eslováquia				
Alemanha				
Itália				
Portugal				
<i>Em que medida pode dizer que existem processos eficazes para ter em conta as opiniões dos alunos no que respeita à sua aprendizagem e às suas aspirações?</i>				
França				
Grécia				
Eslováquia				
Alemanha				
Itália				
Portugal				
<i>Em que medida pode dizer que a sua organização apoia a presença, a participação e as realizações de todos os aprendentes?</i>				
França				
Grécia				
Eslováquia				
Alemanha				
Itália				
Portugal				
<i>A sua organização oferece algum apoio aos aprendentes que estão em risco de ter resultados insuficientes, ou de ser marginalizados ou excluídos?</i>				
França				
Grécia				
Eslováquia				
Alemanha				
Itália				
Portugal				
<i>Em que medida pode dizer que o corpo docente e não docente da sua organização tem em conta as culturas, as identidades, os interesses e as aspirações de todos os seus estudantes para melhorar a sua aprendizagem?</i>				
França				
Grécia				

Eslováquia				
Alemanha				
Itália				
Portugal				
<i>Em que medida pode dizer que os docentes em formação têm apoio para desenvolver pedagogias de ensino que respondem positivamente à diversidade dos estudantes?</i>				
França				
Grécia				
Eslováquia				
Alemanha				
Itália				
Portugal				
<i>Os formadores e o pessoal de apoio têm a possibilidade de participar numa formação profissional contínua relativa às práticas inclusivas e equitativas?</i>				
França				
Grécia				
Eslováquia				
Alemanha				
Itália				
Portugal				
<i>Em que medida pode dizer que os docentes têm a possibilidade de partilhar as suas ideias e práticas?</i>				
França				
Grécia				
Eslováquia				
Alemanha				
Itália				
Portugal				
<i>Em que medida pode dizer que os formadores são competentes para avaliar os progressos de cada estudante e para apoiar o seu desenvolvimento?</i>				
França				
Grécia				
Eslováquia				
Alemanha				
Itália				
Portugal				

Em resumo, os gerentes avaliaram favoravelmente a sua organização nas áreas seguintes: apoio aos estudantes nas suas realizações, apoio de alta qualidade para todos os aprendentes, mesmo aqueles que estão em risco, compreensão das diferentes culturas e origens por parte dos trabalhadores, possibilidades de partilhar ideias e competências para avaliar os progressos individuais dos estudantes.

Contudo, melhorias são necessárias nas áreas seguintes: compreensão partilhada da inclusão e da equidade, identificação dos aprendentes vulneráveis e flexibilidade. De notar também que a Eslováquia deu às perguntas uma classificação mais baixa que os restantes países parceiros.

Pediu-se aos gerentes que identificassem o conteúdo mais importante do curso de formação sobre a inclusão para a sua organização, atribuindo um valor numérico situado entre 1 e 6 (1= sem importância - 6= importante) aos seguintes temas: Direitos humanos; Comunicação sem preconceitos; Saúde e segurança no ambiente educativo; Competências gerais do encarregado de inclusão.

França: Entre estes temas, os **“Direitos humanos”, “Comunicar sem preconceitos”** e **“Saúde e segurança no ambiente educativo”** obtiveram as melhores notas.

Grécia: Entre estes temas, a **“Política europeia de inclusão”** obteve a melhor nota, enquanto todos os restantes temas obtiveram uma má nota, pouco interesse havendo sido demonstrado no que toca aos métodos de comunicação, aos direitos humanos, à saúde e à segurança, e às competências não técnicas.

Eslováquia: No que respeita às necessidades de formação, os gerentes gostariam de ter mais informações sobre **“Comunicar sem preconceitos”** e **“As competências não técnicas para o encarregado de inclusão”**.

Alemanha: Os gerentes atribuíram alta prioridade aos seguintes temas: **“Os direitos humanos”** (4 pessoas consideraram-no muito importante), **“a comunicação sem preconceitos”** (também foi considerado muito importante por 4 entrevistados), e **“a saúde e a segurança no ambiente de aprendizagem”** (3 pessoas consideraram-no extremamente importante).

Itália: Os votos mais populares foram **“as políticas europeias em termos de inclusão”** e **“as competências não técnicas para o gerente encarregado da inclusão”**.

Portugal: as taxas mais elevadas diziam respeito às **“políticas europeias em termos de inclusão”** e **“comunicar sem preconceitos”**.

Globalmente, as taxas mais elevadas variam fortemente de um país para o outro. Em conclusão, os temas mais populares para uma formação são **“Comunicar sem preconceitos”, “As políticas europeias em termos de inclusão”** e as **“competências não técnicas para o gerente encarregado da inclusão”**.

Por outro lado, solicitou-se aos participantes que partilhassem outras ideias de temas que gostariam de ver numa formação sobre inclusão.

França: Alguns dos gerentes responderam. Indicaram temas ligados ao conhecimento das **relações interculturais e à igualdade de géneros no local de trabalho.**

França: Os gerentes indicaram temas ligados **às competências digitais e à inclusão no ensino online.** Tudo isto demonstra que no contexto da Covid-19, as organizações educativas têm ainda mais dificuldades em **ser inclusivas no ensino e nas aulas online**. Trata-se sem dúvida de um tema que deve ser incluído na formação quando esta for implementada.

Eslováquia: Os gerentes têm interesse no trabalho com as minorias, a aprendizagem das melhores práticas em termos de inclusão, a forma de apoiar a diversidade e sobretudo o **fortalecimento da resiliência pessoal.**

Alemanha: Entre outros temas, os entrevistados destacaram os seguintes temas de interesse: as ofertas digitais para diversos grupos-alvo, a inclusão e a digitalização.

Itália: Outros temas que foram mencionados pelos gerentes **são a utilização de apps digitais inclusivas** na formação e a programação social no território.

Portugal: Os participantes expressaram o seu interesse pelos temas seguintes: a vida em sociedade dos indivíduos, as boas práticas; as normas legais para o acesso aos financiamentos comunitários para os públicos vulneráveis; a história (momentos marcantes) da inclusão.

Conclusão: A formação deverá incluir um módulo sobre como ser inclusivo num ambiente digital.

Por fim, solicitou-se aos gerentes que descrevessem todas as boas práticas de inclusão que têm na sua organização.

Eslováquia: Um dos entrevistados mencionou “um psicólogo para os estudantes e um laboratório especial para os estudantes com deficiências visuais” e uma “formação especial para a utilização de um software de gestão administrativa dedicada aos colegas de idade mais avançada.”

Alemanha: Um dos entrevistados mencionou a Carta para a diversidade como boa prática - esse documento estabelece a obrigação da instituição de organizar atividades que devam contribuir a que os residentes sejam mais abertos a outras culturas. Em virtude dessa carta, o estabelecimento esforça-se por integrar de igual modo todos os grupos de população quando organiza atividades internacionais/interculturais. Por exemplo, o evento mensal "Erzählcafé" oferece às pessoas provenientes da imigração uma plataforma para partilharem as suas experiências e criarem uma nova perspetiva na vida da região.

Itália: Um dos entrevistados mencionou a seguinte história: “Um grupo de 12 estudantes, todos portadores de diferentes tipos de deficiências (entre as quais algumas condições graves) terminaram o curso e fizeram o seu estágio profissional graças ao cuidado constante que lhes foi prestado por parte dos nossos tutores, que seguiram e apoiaram os estudantes durante todas as fases da atividade.”

Outro partilhou esta ideia: “Considero que é uma boa prática envolver os adultos, especialmente as mulheres, nos cursos de formação da língua italiana, diretamente através

de cursos com esse propósito, e indiretamente através de cursos sobre as temáticas de despesas domésticas, de costura, de competências manuais, de cozinha italiana e ética, de informática.”

Questionário para os formadores

Caraterísticas dos formadores participantes

Número de formadores participantes:

França: 5
Grécia: 6
Eslováquia: 5
Alemanha: 5
Itália: 5
Portugal: 27

Solicitou-se aos formadores participantes que indicassem o seu nível de escolaridade.

Em França, na Eslováquia, em Portugal e na Itália, uma grande parte dos formadores tinha diplomas universitários. Na Grécia, uma grande parte dos formadores tinha um doutoramento. Na Alemanha, havia uma presença idêntica de pessoas com formação universitária e com formação pós-universitária, e dois formadores tinham obtido um diploma no ensino profissional.

Em seguida, indicaram as disciplinas que ensinam.

França: Médico-social

Gestão de stress
Empreendedorismo
Direito
Metodologia
Cultura geral
Ciências humanas, sociais e políticas
História
Ciências da educação

Grécia: Navegação

Sociologia
Pedagogia
Formação de formadores de adultos
Interculturalidade, educação inclusiva, gestão de stress

Questões clínicas ligadas à ortofonia

Eslováquia: Gestão e Marketing

Língua inglesa

Matemática

Gestão de projeto

Comunicação e facilitação

Alemanha:

Professor de alemão como língua estrangeira (2 pessoas)

Formador (temas: orientação profissional, escolha de profissão, comércio)

Consultor para os pais

Professor de matemática, carpintaria

Itália: tomada de palavra em público

Instrutor vocal

música

Cidadania ativa

comunicação

Competências não técnicas

Educação digital

Portugal: Indisponível

Situação dos organismos de educação de adultos e do contexto existente (jurídico, iniciativas) em termos de inclusão

Solicitou-se aos formadores que respondessem a um questionário pormenorizado relativo às práticas implementadas nas suas organizações educativas e aos recursos que disponibilizam para os trabalhadores e os estudantes.

Foi-lhes colocada uma série de questões relativas ao quadro jurídico e às iniciativas da sua organização em termos de inclusão. Podiam responder a cada pergunta por “sim” ou “não”. As suas respostas foram apontadas na seguinte tabela usando o seguinte código de cores:

Laranja: Maioria de “não”

Cinzento: Os entrevistados responderam tanto “sim”, como “não”

Verde: Maioria de “sim”.

PERGUNTA	MAIORIA DE NÃO	IGUAL	MAIORIA DE SIM
A sua organização propõe programas de estudo que respondem de modo inclusivo às necessidades de aprendizagem de todos os estudantes?			
França			
Grécia			

Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
Existem processos que garantem que a formação do pessoal e dos docentes é inclusiva para com todos os estudantes?			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
A sua organização garante um ambiente físico (escritórios, salas de aulas, zonas exteriores) que permite o acesso e a mobilidade de todos os estudantes, que pode ser utilizado por todos os estudantes e que favorece a colaboração entre os estudantes?			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
Tem conhecimento de alguma política organizacional escrita e formal dirigida aos trabalhadores e aos formadores, que dita práticas inclusivas para todos os estudantes?			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
Tem algum processo estabelecido para entregar um documento escrito sobre a política de inclusão aos estudantes e explicar-lhes essa política?			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			

Usa a prática que consiste em estabelecer parcerias em diversos projetos com comunidades locais/grupos desfavorecidos/ONGs no âmbito do seu trabalho de formador?			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
Já participou em “programas de desenvolvimento de talentos” que visam especificamente as necessidades especiais de alguns alunos?			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
Já participou a alguma reunião de pessoal docente com os membros direção para analisar um caso de infração contra a política de inclusão da sua organização ou formas de melhorar os processos de inclusão?			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
Já organizou ou participou num evento ou fórum sobre inclusão?			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
Quando pede aos estudantes para avaliarem a sua formação, pede-lhes para darem anonimamente a sua opinião sobre a forma como se sentem integrados, e pergunta-lhes se se sentiram vítimas de discriminação e de que forma?			
França			
Grécia			
Eslováquia			

Alemanha			
Itália			
Portugal			
Usa as sugestões dos alunos sobre práticas mais inclusivas e medidas a tomar para melhorar os processos?			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			

Uma grande parte dos formadores declarou que propunha um programa de ensino exclusivo, que usa as sugestões dos estudantes e que estabelece parcerias com ONGs.

Contudo, uma grande parte dos formadores declarou que não tinha política de inclusão escrita para entregar aos seus estudantes, nem estratégia de comunicação escrita. Ademais, uma grande parte dos formadores nunca participou em qualquer evento ou fórum focado na inclusão.

Pediu-se aos formadores que avaliassem, numa escala de 1 a 7 (1= discordo totalmente, 7=concordo totalmente), uma série de afirmações relativas à inclusão.

As suas respostas foram resumidas e compiladas na seguinte tabela usando o seguinte código de cores:

Verde: A maioria concorda

Azul: As respostas estão divididas; os entrevistados concordam parcialmente

Cinzento: A maioria discorda

DECLARAÇÃO	DISCORDA	CONCORDA PARCIALMENTE	CONCORDA
<i>“Todos os estudantes têm a possibilidade de aprender na nossa organização.”</i>			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
<i>“Aqui, as pessoas são tratadas como se pudessem sempre melhorar os seus talentos e as suas capacidades.”</i>			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			

Itália			
Portugal			
<i>“Acredito que a nossa organização é justa para com todos os estudantes.”</i>			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
<i>“Se mencionasse um problema de discriminação, tenho a certeza de que o meu superior/gerente trataria do mesmo.”</i>			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
<i>“Aqui, sinto que estou no sítio certo.”</i>			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
<i>“A direção geral gere eficazmente um grupo de estudantes culturalmente diversificado.”</i>			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
<i>“A diversidade é valorizada na nossa organização.”</i>			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
<i>“A nossa organização valoriza a diversidade de opiniões e ideias.”</i>			
França			

Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
<i>“Tenho o poder de tomar decisões que têm um impacto no meu trabalho.”</i>			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
<i>“Os estudantes sentem-se livres de discordar e de ter debates saudáveis durante as aulas.”</i>			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
<i>Na minha sala de aula ou equipa de trabalho, podemos ter conversas sobre temas difíceis/desconfortáveis.</i>			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			
<i>Os alunos sentem-se à vontade e em segurança quando declaram ou revelam que pertencem a um grupo ou a uma minoria vulnerável.</i>			
França			
Grécia			
Eslováquia			
Alemanha			
Itália			
Portugal			

Para estas afirmações, as respostas são globalmente muito positivas, exceto no caso da última pergunta relativa aos estudantes que declaram pertencer a um grupo vulnerável: em 3 países, os entrevistados reconheceram parcialmente que não era um problema.

Pedi-se aos formadores que avaliassem, numa escala de 1 a 7 (1= indisponível, 7=totalmente disponível), uma série de questões relativas à inclusão.

As suas respostas foram resumidas e compiladas na seguinte tabela usando o seguinte código de cores:

Verde: Totalmente disponível

Azul: Disponível

Laranja: As respostas estão divididas; os recursos estão parcialmente disponíveis

Cinzento: Indisponível

PERGUNTA	INDISPONÍVEL	PARCIALMENTE E DISPONÍVEL	DISPONÍVEL	TOTALMENTE DISPONÍVEL
<i>Em que medida pode dizer que existe um apoio de alta qualidade para os aprendentes vulneráveis na sua organização?</i>				
França				
Grécia				
Eslováquia				
Alemanha				
Itália				
Portugal				
<i>Em que medida pode dizer que os próprios aprendentes são questionados quanto à sua necessidade de apoio?</i>				
França				
Grécia				
Eslováquia				
Alemanha				
Itália				
Portugal				
<i>Em que medida pode dizer que é dada a mesma importância a todos os aprendentes do ponto de vista educativo?</i>				
França				
Grécia				
Eslováquia				
Alemanha				
Itália				
Portugal				
<i>Em que medida pode dizer que os recursos disponíveis são usados com flexibilidade e especificamente selecionados para apoiar a participação e a aprendizagem?</i>				
França				
Grécia				
Eslováquia				
Alemanha				
Itália				

Portugal				
<i>Em que medida pode dizer que os alunos com necessidades especiais têm a possibilidade de participar em atividades com o resto dos alunos?</i>				
França				
Grécia				
Eslováquia				
Alemanha				
Itália				
Portugal				
<i>Em que medida pode dizer que existem processos eficazes para ter em conta as opiniões dos alunos no que respeita à sua aprendizagem e às suas aspirações?</i>				
França				
Grécia				
Eslováquia				
Alemanha				
Itália				
Portugal				
<i>Sente-se competente para avaliar os progressos de cada aluno, até daqueles que pertencem a grupos vulneráveis, e para apoiar o seu desenvolvimento?</i>				
França				
Grécia				
Eslováquia				
Alemanha				
Itália				
Portugal				
<i>Em que medida pode dizer que o corpo docente e não docente da sua organização tem em conta as culturas, as identidades, os interesses e as aspirações de todos os seus estudantes para melhorar a sua aprendizagem?</i>				
França				
Grécia				
Eslováquia				
Alemanha				
Itália				
Portugal				

<i>Em que medida pode dizer que os formadores que são estagiários são guiados para desenvolver atitudes positivas em relação à diversidade dos estudantes?</i>				
França				
Grécia				
Eslováquia				
Alemanha				
Itália				
Portugal				
<i>Em que medida pode dizer que os formadores e o pessoal de apoio têm a possibilidade de participar num desenvolvimento profissional contínuo no que respeita às práticas inclusivas e equitativas?</i>				
França				
Grécia				
Eslováquia				
Alemanha				
Itália				
Portugal				
<i>Em que medida pode dizer que os docentes têm a possibilidade de partilhar as suas ideias e práticas?</i>				
França				
Grécia				
Eslováquia				
Alemanha				
Itália				
Portugal				
<i>Em que medida pode dizer que usa um leque de estratégias pedagógicas para ter em conta as diferenças entre os aprendentes?</i>				
França				
Grécia				
Eslováquia				
Alemanha				
Itália				
Portugal				

Em resumo, os gerentes avaliaram favoravelmente a sua organização nas seguintes áreas: igualdade de tratamento pedagógico para todos os aprendentes, competência dos formadores para avaliar os progressos individuais dos estudantes, flexibilidade dos recursos, possibilidade para todos os estudantes de participar nas atividades de aprendizagem.

Contudo, melhorias são necessárias nas seguintes áreas: As ofertas de desenvolvimento profissional contínuo para os formadores, a possibilidade de serem os próprios aprendentes a pedir apoio e a existência de uma educação de apoio de alta qualidade para os aprendentes vulneráveis em geral.

Solicitou-se aos formadores que partilhassem o maior desafio com o qual se deparam quando aplicam princípios inclusivos nas suas organizações.

França: A dificuldade de tratar cada caso individualmente, a falta de tempo para o fazer, a dificuldade de implementar uma política inclusiva em toda a estrutura.

Grécia: A incapacidade de avaliar que estudantes pertencem a grupos vulneráveis, de garantir uma participação igual de todos os estudantes às aulas e às atividades, de promover a aceitação e a empatia assim como a criação de programas de aprendizagem personalizados para os estudantes com necessidades especiais.

Eslováquia: A falta de conhecimentos sobre o ensino inclusivo; a falta de tempo para tratar do ensino inclusivo; a falta de conhecimentos sobre como lidar com o contexto familiar do estudante; a falta de conhecimentos sobre como escolher a ferramenta ou o método/a abordagem adequado(a) para aplicar os princípios de inclusão; a falta de conhecimentos sobre como demonstrar tato e sensibilidade mantendo sempre o espírito aberto e atingir o mesmo resultado com os estudantes.

Alemanha: A necessidade de ter em conta os diferentes contextos educativos, as culturas de aprendizagem e as atitudes dos aprendentes e de propor soluções à medida; as pessoas que têm necessidades de aprendizagem especiais devem sentir que são compreendidas e que tratam delas individualmente - podem ter barreiras psicológicas que poderiam ser ultrapassadas com uma interação individual; as pessoas vulneráveis costumam demonstrar uma certa reticência em destacar-se (ser diferentes dos outros); a necessidade de satisfazer as diferentes necessidades dos participantes.

Itália: Que o aluno aprenda tudo enquanto se diverte; estimular um diálogo/debate sério e respeitoso entre os alunos; incluir horas de inteligência emocional no plano de formação de cada escola; garantir que todos os participantes se sentem incluídos, ouvir as minorias; ter em conta as necessidades de cada aluno.

Portugal: a falta de motivação dos alunos, a integração dos alunos provenientes de grupos vulneráveis e a falta de recursos, entre outros.

Conclusão: De maneira geral, os formadores sentem-se afetados pela falta de tempo, a dificuldade em criar programas pessoais para cada estudante, a falta de integração dos aprendentes mais vulneráveis, a dificuldade em satisfazer todas as necessidades dos aprendentes e a falta de conhecimentos sobre as competências gerais necessárias para ser um docente inclusivo.

Pedi-se aos formadores que identificassem o conteúdo mais importante do curso de formação sobre a inclusão para as suas organizações, atribuindo um valor numérico situado entre 1 e 6 (1= sem importância - 6= importante) aos seguintes temas: Direitos humanos;

Comunicação sem preconceitos; Saúde e segurança no ambiente educativo; Competências gerais do formador em inclusão.

França: Uma grande parte dos participantes considerou que os temas propostos não eram muito adequados e expressou o seu interesse por questões como a igualdade de géneros, o conhecimento das populações vulneráveis e a análise de ambiente, a introdução aos diferentes tipos de discriminação, a história, o contexto.

Grécia: Uma grande parte considerou que os temas propostos não eram muito adequados e expressou o seu interesse por questões como a cooperação, a inteligência emocional, o ensino diferenciado, as competências interculturais e a escuta ativa.

Eslováquia: Entre as opções propostas, os formadores prefeririam uma formação sobre “**a saúde e a segurança no ambiente educativo**”, “**comunicar sem preconceitos**” e “**as competências não técnicas para o formador inclusivo**”.

Também demonstraram interesse pelo trabalho com minorias, a formação de grupos multiculturais, as técnicas de ensino sobre a inclusão e a gestão multigeracional.

Alemanha: Os formadores escolheram: **os direitos humanos** (3 pessoas em 5 consideraram-no uma prioridade), **a comunicação sem preconceitos** (4 pessoas consideraram-no muito importante) e **as competências gerais para um formador inclusivo** (3 pessoas consideraram-no muito importante).

Ademais, a apreciação/valorização da diversidade na educação foi mencionada como possível tema para uma formação avançada.

Itália: Os formadores escolheram maioritariamente “**Direitos humanos**” e “**Saúde e segurança no ambiente educativo**”.

Os formadores também mencionaram a inteligência emocional e a definição dos indicadores de inclusão.

Portugal: Os formadores votaram em maioria por “**Direitos humanos**” e “**Comunicação sem preconceitos**”.

Ademais, teriam interesse numa formação sobre os seguintes temas: O envolvimento dos pais como elemento de maior impacto na qualidade da aprendizagem dos alunos; como conciliar inclusão, sucesso e mérito; Metodologias e práticas para a inclusão (públicos com diferentes níveis de escolaridade e de diferentes grupos etários); Estratégias e metodologias de integração; Educação antirracista; Formação dos formadores; Igualdade de géneros, adaptação às diversas necessidades especiais; Momentos em que foi possível falar sobre a convergência de diferentes pontos de vista culturais: hábitos, comportamentos, maneiras de ser, gestos, música, celebrações, religião; aceitar todos como diferentes, e não como inferiores ou superiores; Estratégias educativas; Integrar a educação e a formação de adultos nos compromissos institucionais da escola; Otimizar as competências dos adultos com necessidades educativas especiais; Igualdade de géneros, liberdade de culto, de opinião, de expressão. Identidade de género; Material pedagógico adaptado.

Conclusão: Os temas mais populares foram “Comunicar sem preconceitos”, “Os direitos humanos” e “A saúde e a segurança no ambiente educativo”. Em dois países (França e Grécia), os formadores preferiram dar as suas próprias ideias para a formação.

Entrevistas com os aprendentes

Os parceiros do CONSIDER realizaram entrevistas qualitativas com um aprendente proveniente de um grupo vulnerável. Segue abaixo um resumo das respostas dos aprendentes.

Primeiro, várias perguntas foram feitas aos participantes no que respeita à disponibilidade de certos processos e iniciativas de inclusão no contexto da sua organização educativa. Em todos os países, os aprendentes declararam que desconheciam a existência de processos e iniciativas de inclusão nas suas organizações. Em França, o aprendente declarou que havia um processo de comunicação oral para falar dos problemas dos estudantes, mas nenhuma política ou ferramenta escrita para garantir a inclusão. Na Itália, não existe política de inclusão na organização, mas a não-discriminação deve ser garantida por princípios de base contra a discriminação. Do mesmo modo, nenhum deles conhecia as políticas de inclusão da sua escola. Isso significa que os estudantes não conhecem as regras relativas à inclusão e podem não estar conscientes de certas vantagens às quais têm o direito de aceder.

Contudo, uma grande parte dos aprendentes declarou que as suas organizações forneciam espaços e ferramentas acessíveis (por exemplo, um computador que possa ser usada por um estudante com deficiência visual). Também se pediu aos estudantes que avaliassem de 1 a 7 algumas questões como a igualdade de oportunidades em termos de aprendizagem, a equidade das organizações, a diversidade e a gestão eficaz das necessidades dos estudantes. Todos os estudantes questionados avaliaram favoravelmente a sua organização e o aprendente francês declarou sentir-se muito integrado na sua organização. Os aprendentes gregos e franceses afirmaram que as suas organizações lhes davam questionários para se expressarem e partilharem as suas preocupações.

Contudo, os dois aprendentes também afirmaram que os seus pontos de vista e as suas sugestões não foram levados em consideração. Por conseguinte, as organizações podem fazer o esforço de fornecer aos estudantes questionários de feedback, mas não incorporam as sugestões dos aprendentes nas suas estruturas.

Durante as entrevistas, os aprendentes comunicaram outros problemas com os quais se deparam no seu ambiente de formação. Na Eslováquia, a pessoa questionada declarou que não podia ser incluída em todas as atividades com os restantes estudantes. Na Itália, os entrevistados afirmaram que não tinham uma formação linguisticamente inclusiva no seu centro de formação. De facto, as barreiras linguísticas nem sempre são levadas em consideração, pelo menos suficientemente, para os estudantes provenientes da imigração. Em França, o aprendente destacou as dificuldades económicas, o isolamento geográfico e a falta de comunicação ativa com o corpo formador da sua estrutura.

Conclusão geral

De modo geral, os questionários e as entrevistas revelaram que existe uma falta de sensibilização e de transparência no que respeita aos processos e às políticas de inclusão para todas as partes interessadas envolvidas nas organizações aprendentes. Com base nas respostas dos gerentes, constatamos que uma grande parte das organizações não tem uma visão organizacional de inclusão, nem um plano estratégico anual relativo aos objetivos de inclusão; por conseguinte, a maioria das organizações não tem política escrita ou uma política que dite práticas de inclusão para todos os estudantes, nem qualquer documento de comunicação escrito que dite a conduta do pessoal e dos formadores para com os aprendentes adultos. Contudo, todos os grupos (gerentes, formadores e aprendentes) avaliaram muito favoravelmente as suas organizações em termos de práticas de inclusão e sobretudo de acessibilidade. Isso significa que, embora os organismos não disponham de documentação e de orientações oficiais em termos de inclusão, os princípios de inclusão podem *de facto* ser respeitados nas práticas diárias.

Os questionários do pessoal profissional (encarregados e formadores) indicaram duas outras áreas de melhoria: a organização de eventos para a inclusão e uma melhoria no que toca a levar em consideração as sugestões dos estudantes. Primeiro, na maioria dos casos, a organização não organiza fóruns ou eventos para promover a inclusão e não conhece os “programas de desenvolvimento de talentos”. Segundo, tanto os formadores como os gerentes admitiram que as melhorias baseadas nas sugestões dos aprendentes não eram sistematicamente tidas em consideração ou implementadas. Este ponto está refletido na entrevista do aprendente grego que declarou que o feedback dos estudantes não era levado em consideração, embora a organização tentasse pedir aos estudantes as suas sugestões.

Um desafio comum com o qual se deparam os gerentes e os formadores é a falta de compreensão comum dos princípios e das práticas de inclusão. Este desafio parece ser o resultado da ausência de documentos políticos e de orientações quanto à inclusão, que poderiam contribuir ao favorecimento de uma compreensão comum da inclusão dentro das organizações. Os formadores também sublinharam a dificuldade de ter em consideração as necessidades e os antecedentes individuais dos estudantes.

No que toca às necessidades de aprendizagem, os formadores tinham mais interesse nos seguintes temas: “Comunicar sem preconceitos”, “Direitos humanos” e “Saúde e segurança no ambiente educativo”. Os gerentes tinham mais interesse nos temas práticos como “Comunicar sem preconceitos”, “As políticas europeias em termos de inclusão” e “As competências gerais para o gerente inclusivo”. Os gerentes também sublinharam a necessidade de uma formação que permita a inclusão digital.

Capítulo 4: Enquadramento de qualidade.

1. Âmbito de aplicação do enquadramento de qualidade

A conclusão dos resultados do inquérito revelou a falta de sensibilização e de transparência no que respeita aos processos e às políticas de inclusão para todas as partes interessadas envolvidas nos organismos de formação.

Apesar da legislação introduzir as exigências específicas que melhoram a inclusão a todos os níveis de ensino, a diversificação da legislação entre os países membros da UE representa um obstáculo à sua utilização como conjunto de critérios harmonizados de enquadramento de qualidade.

Nesse sentido, é mais que útil conceber um guia prático para os encarregados de organismos de formação, na perspetiva de rever todos os aspetos do seu funcionamento e de eliminar a maioria - ou talvez até a totalidade - dos obstáculos à inclusão dos aprendentes.

2. Metodologia para elaborar o enquadramento de qualidade

A metodologia que usamos para elaborar o enquadramento de qualidade na perspetiva de facilitar a inclusão nos organismos de formação baseou-se na estrutura da norma internacional ISO 21001 na sua primeira edição de 2018. Optamos por esta metodologia para que o enquadramento de qualidade que propomos no presente guia seja compatível e beneficie de todos os trabalhos de normalização internacional realizados no que respeita à gestão de qualidade nos organismos de formação.

A norma é uma ferramenta de gestão comum que permite estabelecer exigências para os organismos de formação, para satisfazer as necessidades e expectativas dos aprendentes e dos outros beneficiários.

A norma ISO 21001 baseou-se na estrutura de alto nível de todas as normas ISO recentes. As exigências estão divididas em 7 grupos de exigências:

- Contexto da organização
- Liderança
- Planeamento
- Apoio
- Funcionamento
- A avaliação dos desempenhos
- A melhoria

A inclusão consiste em eliminar todos os obstáculos para facilitar o encontro entre diferentes pessoas com capacidades, necessidades e normas comportamentais e éticas diferentes, para que participem e se envolvem nos mesmos processos. No nosso caso, permitir a diferentes pessoas participar de igual modo nos processos diretamente ou indiretamente ligados ao

processo de aprendizagem e ao funcionamento de uma organização de aprendizagem para adultos.

Por falar em obstáculos, estes têm de ser agrupados em 4 grandes categorias ou pilares:

- ✓ Instalações e equipamentos
- ✓ Material de formação
- ✓ Métodos de formação
- ✓ Abordagem de gestão

Os resultados do enquadramento de qualidade serão apresentados sob a forma de ideias e propostas por pilar para cada parágrafo - exigência da norma ISO 21001. É evidente que nem todos os parágrafos da norma ISO 21001 podem estar ligados aos 4 pilares.

Os resultados são apresentados sob a forma de uma matriz para que as partes interessadas tenham uma visão rápida dos pilares que estão ligados a cada exigência ISO 21001.

3. Propostas de medidas de inclusão

O contexto da organização

- Entender a organização e o seu contexto

Alcance da exigência: O organismo de formação deve identificar todas as questões internas e externas conexas que influenciam a inclusão de diversos grupos de indivíduos no funcionamento do organismo de formação para adultos, assim como no processo de aprendizagem e de educação e de obtenção dos resultados esperados.

- ✓ *Instalações e equipamentos* → Convém analisar os fatores tecnológicos, sociais, políticos, ambientais e outros que afetam as instalações e os equipamentos, assim como a sua acessibilidade, convivalidade, e a sua utilidade para os diferentes grupos de utilizadores.
 - ✓ *Material de formação* → Convém monitorizar as novas formas de material de formação (equipamento interativo, uso da informática, aprendizagem remota, etc.), tendo também em conta a sua utilidade para as necessidades especiais de diversos grupos ou a sua adaptação para satisfazer essas necessidades.
 - ✓ *Métodos de formação* → Qualquer nova abordagem para os métodos de formação deverá ser monitorizada e avaliada, na perspetiva de facilitar a inclusão e a eficácia dos processos de aprendizagem. Por exemplo, novos métodos para ajudar os aprendentes com dificuldades de aprendizagem estão em desenvolvimento.
 - ✓ *Abordagem da direção* → A orientação estratégica da direção para a inclusão deveria ser documentada e comunicada através de declarações de políticas, de missão ou/e de visão.
- Entender as necessidades e as expetativas das partes interessadas.

Alcance da exigência: As principais partes interessadas no que toca à inclusão devem ser determinadas, assim como as suas necessidades e expectativas. As partes interessadas deveriam pelo menos incluir diversos grupos de aprendentes, outros beneficiários, assim como o pessoal de formação, administrativo, e outros, das organizações aprendentes.

✓ *Instalações e equipamentos* → Em função das potenciais necessidades especiais dos aprendentes e do pessoal, instalações devem ser adquiridas e/ou formadas, e consequentemente equipadas. As exigências legais em termos de facilitação e de segurança devem ser avaliadas e tidas em consideração durante a elaboração ou a escolha das instalações e dos equipamentos.

✓ *Material de formação* → As diferentes necessidades dos aprendentes também devem ser registadas para facilitar o processo de aprendizagem. As barreiras linguísticas, as deficiências visuais, as dificuldades de aprendizagem, os simbolismos religiosos, a semântica do género, etc. também devem ser levados em consideração.

✓ *Métodos de formação* → Estudar a legislação para identificar as potenciais exigências no que toca aos métodos de formação. Antes disso, identificar as exigências e as expectativas dos aprendentes e dos estagiários.

✓ *Abordagem de gestão* → A gestão deve identificar todas as partes interessadas, o seu impacto no processo de aprendizagem e em tudo o que apoia os processos de aprendizagem, as suas necessidades, as suas expectativas e definir o sistema de gestão. A abordagem e a sua aplicação prática devem ser claras e compreensíveis, pelo menos para as principais partes interessadas.

Alcance da exigência: As principais partes interessadas no que toca à inclusão devem ser determinadas, assim como as suas necessidades e expectativas. As partes interessadas deveriam pelo menos incluir diversos grupos de aprendentes, outros beneficiários, assim como o pessoal de formação, administrativo, e outros, das organizações aprendentes.

✓ *Instalações e equipamentos* → Em função das potenciais necessidades especiais dos aprendentes e do pessoal, instalações devem ser adquiridas e/ou formadas, e consequentemente equipadas. As exigências legais em termos de facilitação e de segurança devem ser avaliadas e tidas em consideração durante a elaboração ou a escolha das instalações e dos equipamentos.

✓ *Material de formação* → As diferentes necessidades dos aprendentes também devem ser registadas para facilitar o processo de aprendizagem. As barreiras linguísticas, as deficiências visuais, as dificuldades de aprendizagem, os simbolismos religiosos, a semântica do género, etc. também devem ser tidos em consideração.

✓ *Métodos de formação* → Estudar a legislação para identificar as potenciais exigências no que toca aos métodos de formação. Antes disso, identificar as exigências e as expectativas dos aprendentes e dos estagiários.

✓ *Abordagem de gestão* → A gestão deve identificar todas as partes interessadas, o seu impacto no processo de aprendizagem e em tudo o que apoia os processos de aprendizagem, as suas necessidades, as suas expectativas e definir o sistema de gestão.

A abordagem e a sua aplicação prática devem ser claras e compreensíveis, pelo menos para as principais partes interessadas.

- Determinação do âmbito de aplicação do sistema de gestão dos organismos de formação para adultos.

Alcance da exigência: A organização de aprendizagem para adultos deve definir o âmbito de aplicação do sistema de gestão, de acordo com as questões internas e externas supramencionadas e com as exigências das partes interessadas, e aperfeiçoar em conformidade os serviços fornecidos.

- ✓ *Instalações e equipamentos* → Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Material de formação* → Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Métodos de formação* → Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Abordagem de gestão* → A direção deve documentar o alcance do sistema de gestão e garantir que todos os aspetos do seu funcionamento são identificados e garantidos. Os problemas de inclusão e as potenciais lacunas devem ser identificados e tratados eficazmente.

- Sistema de gestão para as organizações de aprendizagem para adultos.

Alcance da exigência: A organização de formação para adultos deve estabelecer, implementar, documentar e melhorar constantemente o seu sistema de gestão. Os processos e a sua interação devem ser identificados, monitorizados, medidos, avaliados e melhorados.

- ✓ *Instalações e equipamentos* → Os processos ligados às instalações e aos equipamentos, como a manutenção, devem ser definidos, atribuídos e monitorizados. A segurança e a funcionalidade são os aspetos mais importantes.
- ✓ *Material de formação* → Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Métodos de formação* → Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Abordagem de gestão* → A documentação deve estar disponível para todas as partes envolvidas. A língua, os meios e a complexidade devem ser adaptados para incluir disposições cujo propósito é de evitar a discriminação/garantir a inclusão, dentro da organização, da aprendizagem para adultos e do seu funcionamento.

Liderança

- Liderança e empenho

Alcance da exigência: Os quadros superiores de uma organização de aprendizagem para adultos devem comprometer-se a definir uma orientação estratégica, a implementá-la eficazmente, a melhorá-la constantemente e a focar-se nos aprendentes e nos outros beneficiários.

- ✓ Instalações e equipamentos --> Os processos ligados às instalações e aos equipamentos, como a sua aquisição, a sua manutenção, e a sua adaptação devem ser definidos, atribuídos e monitorizados. A segurança e a funcionalidade para todos os utilizadores, incluindo as pessoas que pertencem a grupos específicos, são os aspetos mais importantes.
- ✓ *Material de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Métodos de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Abordagem de gestão* --> A documentação deve estar disponível para todas as partes envolvidas. A língua, os meios e a complexidade devem ser adaptados para serem adequados a todas as partes interessadas. Os canais de comunicação também devem ser adaptados para os aprendentes com necessidades especiais. A direção deve agir como um modelo de comportamento em termos de inclusão e estabelecer regras de comportamento inclusivo para todos os tipos de trabalhadores.

- Política

Alcance da exigência: A direção geral deve estabelecer, comunicar e rever uma política educativa alinhada com a missão e a visão, o alcance da organização de aprendizagem para adultos, a sua responsabilidade social e as necessidades e expectativas das suas partes interessadas.

- ✓ *Instalações e equipamentos* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Material de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Métodos de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Abordagem de gestão* --> A alta direção deve definir e documentar uma política educativa e comunicá-la internamente e externamente. Os meios de comunicação devem facilitar a inclusão. Por exemplo, as partes interessadas que falam línguas diferentes ou que têm deficiências visuais devem ter um acesso facilitado à política, através de versões multilíngues ou gravadas.

- Funções, responsabilidades e poderes da organização.

Alcance da exigência: A direção geral deve especificar e atribuir as funções e as responsabilidades de todos dentro da organização, para garantir a implementação eficaz de todos os processos.

- ✓ *Instalações e equipamentos* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Material de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Métodos de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Abordagem de gestão* → A direção geral deve atribuir as funções e as responsabilidades em função das capacidades e das competências dos trabalhadores. As deficiências físicas, as dificuldades de aprendizagem, as barreiras linguísticas, etc. devem ser levadas em consideração para garantir a eficácia dos processos em causa. Para evitar, ou pelo menos eliminar as exclusões, são as tarefas que devem ser adaptadas às pessoas, e não as pessoas às tarefas.

Planeamento

- Ações para fazer face aos riscos e às oportunidades.

Alcance da exigência: A organização de aprendizagem para adultos deve identificar os riscos e as oportunidades que devem ser levados em consideração para garantir os resultados esperados, melhorar os efeitos desejados e prevenir os efeitos indesejáveis, na perspetiva de uma melhoria contínua.

- ✓ *Instalações e equipamentos* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Material de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Métodos de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Abordagem de gestão* → Uma lista dos riscos deve ser estabelecida. Os riscos que poderiam levar à exclusão de grupos específicos de pessoas (sejam elas aprendentes ou trabalhadores de organismos de formação para adultos) devem ser identificados. A gestão dos riscos segue as seguintes etapas: Identificação do risco, análise do risco, avaliação do risco (em função da probabilidade e do impacto), tratamento do risco, reavaliação do risco após atenuação (risco residual).
Ademais, as oportunidades de melhorar os resultados da aprendizagem e da inclusão devem ser um processo contínuo, rumo à melhoria contínua.

Os riscos e as oportunidades estão inversamente ligados, pois o tratamento dos riscos pode gerar oportunidades e a implementação de oportunidades pode representar riscos.

- Objetivos da organização de formação de adultos e planeamento para os atingir.

Alcance da exigência: O organismo de formação para adultos deve estabelecer objetivos claros e mensuráveis. Os objetivos devem ser coerentes com a política e com qualquer exigência aplicável, comunicados e monitorizados, e devem também contribuir à melhoria da satisfação das pessoas interessadas.

- ✓ *Instalações e equipamentos* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Material de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Métodos de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Abordagem de gestão* → A direção deve estabelecer objetivos específicos, cobrindo tantos processos quanto possível. Os objetivos devem ser realistas e medidas específicas devem ser tomadas para a sua realização. Por exemplo, estabelecer um objetivo cujo propósito é de atrair 10% de estudantes estrangeiros em relação ao ano anterior significa que medidas específicas devem ser tomadas nas áreas de marketing (material de promoção multilíngue, utilização de AdWords suplementares na publicidade online), na área do material de formação (material multilíngue), nas áreas dos métodos de formação (uso de formadores que podem comunicar eficazmente

com diferentes culturas, uso das novas tecnologias). Outro exemplo seria o das aulas destinadas a pessoas com problemas de audição, o que poderia implicar a compra de equipamentos, a contratação de pessoas que dominam a língua gestual, a comunicação através de médias adequadas, etc.

- Planeamento das mudanças

Alcance da exigência: Quando o organismo de formação para adultos planifica a introdução de mudanças, uma abordagem holística deve ser seguida para evitar o efeito dominó. Os recursos, os fornecedores externos, a reafetação das tarefas e todos os outros fatores críticos devem ser alinhados para contribuir ao alcance da mudança.

✓ *Instalações e equipamentos* → Examinar a necessidade de certificações específicas dos novos equipamentos, se as suas especificações podem satisfazer as necessidades, onde serão instalados, se novas medidas de segurança devem ser tomadas, se os utilizadores devem ser formados, etc. Para as instalações, avaliar a sua segurança, se uma autoridade oficial é necessária (por exemplo para as obras), modificar os planos de evacuação se necessário, reavaliar os equipamentos de segurança, etc.

✓ *Material de formação* → Rever os parâmetros como, por exemplo, se o novo material de formação é adequado aos grupos de formação, necessidade de modificar o programa, garantir a disponibilidade do material no mercado se os aprendentes também o devem comprar.

✓ *Métodos de formação* → Especificar os métodos de formação, formar os formadores e validar a sua adequação com os grupos (alvo) de aprendentes.

✓ *Abordagem de gestão* → A direção deve estabelecer objetivos específicos, cobrindo tantos processos e tantos grupos específicos a incluir quanto possível. Os objetivos devem ser realistas e medidas específicas devem ser tomadas para a sua realização.

Apoio

- Recursos

Alcance da exigência: O organismo de formação para adultos deve fornecer os recursos necessários para o bom funcionamento e a melhoria do sistema de gestão. Como recursos, determinamos:

- Os recursos humanos
- As instalações
- O ambiente para o funcionamento dos processos educativos
- Os recursos de monitorização e de medição
- Conhecimentos organizacionais

✓ *Instalações e equipamentos* → Na perspetiva de facilitar a inclusão, o organismo de educação e de formação de adultos deve fornecer as instalações e os equipamentos necessários para permitir o acesso e a participação ativa tanto dos trabalhadores, como dos aprendentes com necessidades diferentes. As propostas de repartição das instalações e dos equipamentos baseiam-se nos grupos-alvo de aprendentes e nas suas diferentes exigências. Seguem algumas pistas de reflexão:

- As rampas, as portas, os elevadores, as casas de banho, as salas de aula, etc. devem estar construídos e equipados de modo a facilitar o acesso das pessoas com deficiências cinéticas ou visuais. As legislações nacionais especificam essas exigências.
- Os equipamentos de segurança também devem ser concebidos de modo a ter em conta as pessoas com deficiências visuais ou auditivas.
- Salas de oração também podem ser previstas.
- Painéis de segurança ou de informação multilíngues devem ser colocados.

O site deve respeitar as normas de acessibilidade e as versões multilíngues.

- ✓ *Material de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Métodos de formação* → Os trabalhadores da organização de aprendizagem para adultos, os estagiários, e os fornecedores externos devem ter as competências, as certificações profissionais potencialmente necessárias, a experiência e a atitude necessárias para trabalhar com diferentes grupos de aprendentes. Os docentes especializados, a equipa de formação e de apoio multilíngue e os fornecedores externos, e o conhecimento dos hábitos comportamentais culturais ou religiosos fazem parte dos temas que têm de ser abordados em termos de métodos de formação.
- ✓ *Abordagem de gestão* → A direção deve comprometer-se a fornecer todos os recursos necessários para um ambiente de formação de alta qualidade que contribui à inclusão. A afetação dos recursos deve ser revista regularmente, ou em caso de mudança. No que respeita à exigência da norma em termos de conhecimentos organizacionais (em vez da abordagem tradicional da formação do pessoal), o pessoal e os fornecedores externos envolvidos no processo de aprendizagem devem seguir os novos dados científicos e os desenvolvimentos sobre a educação especial, as estratégias e os métodos de inclusão, e transferir os conhecimentos para dentro da organização, partilhando e agindo de modo complementar.

- Competência:

Alcance da exigência: O organismo de formação para adultos deve determinar as competências das pessoas que têm incidência sobre os desempenhos do organismo, garantir que essas pessoas são suficientemente competentes, avaliar e, sempre que for necessário, melhorar as suas competências para responder às exigências e realizar uma melhoria contínua.

- ✓ *Instalações e equipamentos* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Material de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Métodos de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Abordagem de gestão* → As competências necessárias dos trabalhadores que têm incidência sobre os processos de formação devem ser analisadas. As competências linguísticas, as certificações em termos de educação especial, as línguas para surdos e deficientes mentais, os simbolismos culturais/religiosos devem ser levados em consideração para incluir o maior número possível de grupos-alvo. Tendo em conta

que novas abordagens são desenvolvidas nas áreas como a educação especial, a cultura de aprendizagem contínua deve fazer parte da política de gestão. Ademais, equipas polyvalentes podem ser necessárias para garantir a formação nesses casos.

- Consciencialização

Alcance da exigência: O organismo de formação para adultos deve garantir que todos os trabalhadores estão cientes das políticas, da estratégia e dos objetivos, da contribuição esperada por parte de cada um nos desempenhos visados, e das implicações pertinentes em caso de não conformidade.

✓ *Instalações e equipamentos* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.

✓ *Material de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.

✓ *Métodos de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.

✓ *Abordagem da direção* → A direção assegurou-se de que todos os trabalhadores conheçam as suas políticas em termos de inclusão e as entendiam totalmente, e estabeleceu regras e medidas específicas em caso de inconformidade.

- Comunicação

Alcance da exigência: O organismo de formação para adultos deve analisar as comunicações internas e externas, em termos de saber o que foi comunicado, porquê, quando, com quem, como e quem estabeleceu a comunicação.

✓ *Instalações e equipamentos* → Se for determinado que a comunicação será feita por gestos, equipamentos eletrónicos ou por qualquer outro meio que não seja oral, a eficácia deve ser levada em consideração. O sistema de braille, os sinais multilíngues - texto, ficheiros de vídeo ou áudio - a criação de vídeos ou de páginas web adaptadas a pessoas com deficiências visuais, o facto de evitar o uso de gestos que podem ter um simbolismo negativo para grupos específicos, devem ser levados em consideração.

✓ *Material de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.

✓ *Métodos de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.

✓ *Abordagem da direção* → A direção deve elaborar um plano de comunicação, examinar a sua eficácia e, se necessário, tomar medidas corretivas adequadas. Um mau desempenho de comunicação pode ser o resultado de obstáculos à inclusão. Os inputs e outputs devem ser enviados, recebidos, analisados e avaliados tendo em conta as exigências, características e restrições particulares dos diferentes grupos. Por exemplo, as pessoas idosas comunicam mais oralmente, ao contrário dos jovens que usam as novas tecnologias e as redes sociais.

- Informações documentadas

Alcance da exigência: O organismo de formação para adultos deve documentar tanto as informações definidas como exigências pela norma ISO 21001, como as informações

determinadas por ele próprio como sendo necessárias à eficácia do seu sistema de gestão. A identificação e a descrição da documentação, o formato e as exigências de revisão e de aprovação devem ser especificados. A documentação pertinente deve estar disponível para todos aqueles que necessitem da mesma e também protegida contra a perda, a deterioração, a violação de dados, etc.

- ✓ *Instalações e equipamentos* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Material de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Métodos de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Abordagem de gestão* → As disposições que podem ser levadas em consideração para facilitar a inclusão fazem referência às informações documentadas que podem ser dirigidas ao pessoal e aos parceiros da organização. Por exemplo, um processo que deve estar documentado de forma a ser acessível às pessoas com deficiências visuais pode ser documentada num ficheiro áudio ou num sistema em braille. Se a equipa for multinacional, versões linguísticas pertinentes são necessárias. A declaração e as medidas relativas à política de inclusão devem ser afixadas ou colocadas em locais bem visíveis para todos os trabalhadores, aprendentes e visitantes. As regras de inclusão devem ser declaradas aos participantes (lidas ou afixadas na plataforma eletrónica, etc. com as restantes regras antes de começar a atividade de aprendizagem).

Operação

- Planeamento e monitorização das operações

Alcance da exigência: O organismo de formação para adultos deve implementar um conjunto de processos para fornecer eficazmente serviços e/ou produtos de formação. Os processos devem incluir exigências de formação específicas, estabelecer critérios específicos e implementar controlos, determinar os recursos necessários e ser documentados adequadamente.

- ✓ *Instalações e equipamentos* → As instalações e os equipamentos fazem parte dos recursos necessários. As considerações relativas aos processos de inclusão fazem parte das exigências relativas aos recursos supramencionadas.
- ✓ *Material de formação* → O material de formação faz parte dos recursos necessários. As considerações relativas aos processos de inclusão fazem parte das exigências relativas aos recursos supramencionadas.
- ✓ *Métodos de formação* → Métodos de formação e de avaliação adequados e acessíveis para as necessidades distintas dos diversos grupos de estagiários devem ser previstos. O programa e os métodos devem ser personalizados, seja para grupos ou para pessoas específicas. Por exemplo, diferentes níveis de autismo requerem uma abordagem diferente. As pessoas idosas têm, por vezes, métodos de formação mais tradicionais do que os jovens que estão mais familiarizados com as novas tecnologias. Se a ligação com o mercado do trabalho é uma exigência, diferentes tipos de empregadores e de colocações devem ser abordados.

- ✓ *Abordagem da direção* → A direção deve analisar todos os processos para identificar a variedade das necessidades na perspectiva de incluir tantos aprendentes e grupos de aprendizagem diferentes quanto possível.

- Exigências relativas aos produtos e serviços educativos.

Alcance da exigência: O organismo de formação para adultos deve determinar e comunicar as exigências, incluindo as exigências estabelecidas pela política do organismo, as que decorrem da análise das necessidades tratada (principalmente para a educação especializada), as exigências estabelecidas pelo mercado, pela legislação, etc. A nível da comunicação, todas as exigências devem ser claras para as partes diretamente interessadas, incluindo os custos, as competências preestabelecidas, a experiência, as certificações e os conhecimentos, os processos de avaliação e de resolução de problemas.

- ✓ *Instalações e equipamentos* → As exigências mínimas em termos de instalações e de equipamentos para grupos específicos, determinadas ou pela lei, ou por um programa de estudos certificado, devem ser determinadas. As rampas e outras adaptações para pessoas com deficiências, os equipamentos TIC, também podem ser determinados por um programa de estudos.
- ✓ *Material de formação* → As exigências relativas ao material de formação também devem ser especificadas e comunicadas aos diferentes grupos ou aprendentes, sobretudo se estes têm de o comprar. A definição do material de formação deve ser suficientemente abrangente para favorecer a inclusão. O material multilíngue em versões impressas e eletrónicas, ou ficheiros áudio, também pode ser usado para facilitar a tarefa dos diferentes grupos.
- ✓ *Métodos de formação* → Os métodos de formação também devem levar em consideração as diferentes necessidades e usar tipos de materiais variados para ser adaptados às diferentes necessidades e capacidades. Os exames escritos e orais devem ser autorizados paralelamente. A aprendizagem em sala de aula e remota também pode facilitar a inclusão.
- ✓ *Abordagem de gestão* → Definir o enquadramento das exigências através da sua política para facilitar a inclusão é uma tarefa de gestão.

- Elaboração e desenvolvimento dos produtos e serviços educativos.

Alcance da exigência: O organismo de formação para adultos deve estabelecer um processo de elaboração e de desenvolvimento dos produtos e serviços de formação. O processo deve garantir o fluxo coerente e regular do planeamento da elaboração e do desenvolvimento, do tratamento dos inputs, da implementação das monitorizações, da definição dos outputs e da monitorização das mudanças.

- ✓ *Instalações e equipamentos* → As instalações e equipamentos existentes são inputs a levar em consideração durante a elaboração de um novo serviço de formação, na perspectiva de avaliar a sua capacidade de responder a um amplo leque de necessidades de aprendentes. Estão adaptados para receber pessoas com diferentes

tipos de deficiências? Existe uma sala de oração? Há computadores, escritórios e dispositivos para as pessoas com deficiência? Para cada variação de input, um output pertinente deve ser definido e implementado.

- ✓ *Material de formação* → O material de formação deve também ser concebido de forma a ser acessível e eficaz para os estagiários com necessidades diferentes. Material multilíngue, versões áudio e vídeo, com simbolismos adaptados às diferentes culturas e às pessoas com diferentes orientações sexuais devem fazer parte da criação de uma nova formação.
- ✓ *Métodos de formação* → Os métodos de formação também devem ser concebidos tendo em conta as diferentes necessidades dos diferentes grupos. Os formadores em educação especializada, os exames orais, a língua gestual e os formadores multilíngues reforçarão a inclusão de um maior leque de estagiários.
- ✓ *Abordagem da direção* → A direção deve apoiar ativamente a criação e o desenvolvimento de formações suscetíveis de incluir aprendentes com necessidades diferentes. As políticas, o financiamento, os processos, os recrutamentos, os contratos necessários são da responsabilidade da direção.

- Controlo dos processos, produtos e serviços fornecidos por terceiros.

Campo de aplicação da exigência: O organismo de formação para adultos deve exercer controlos sobre os fornecedores e os subcontratantes, que fornecem serviços ou material ligado aos processos de formação. O controlo inclui a avaliação, a seleção, o acompanhamento e a reavaliação.

- ✓ *Instalações e equipamentos* → Durante a compra e a instalação de equipamentos, como programas e equipamentos destinados a pessoas que têm, por exemplo, uma deficiência física, as certificações do fornecedor e do equipamento devem ser pedidas e avaliadas quando as certificações são uma exigência. Por exemplo, um software certificado para pessoas com deficiências visuais deve ser pedido, tal como os certificados para uma alteração visando a incorporação de uma rampa num veículo para o transporte de pessoas que estão numa cadeira de rodas. Outro exemplo: os bens alimentares *halal* ou *kosher* para os aprendentes judeus e muçulmanos, quando o organismo de formação para adultos oferece serviço de refeições.
- ✓ *Material de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Métodos de formação* → Aplica-se somente quando uma parte do processo de formação é fornecida por partes externas. Por exemplo, quando os aprendentes seguem uma formação prática numa organização externa. O organismo de formação para adultos deve garantir que as exigências em termos de programa/elaboração são respeitadas, através de um acompanhamento e de uma avaliação.
- ✓ *Abordagem de gestão* → Avaliar, selecionar, aplicar as medidas de acompanhamento e avaliar todas as partes externas é uma tarefa de gestão. O consentimento da política de inclusão da organização externa deve ser uma exigência para os fornecedores externos críticos.

- Entrega dos produtos e serviços educativos.

Alcance da exigência: A validação dos serviços de formação deve ocorrer após a verificação que todas as disposições foram respeitadas.

- ✓ *Instalações e equipamentos* → Não existem exigências adicionais para a prestação de formações facilitando a inclusão, além daquelas que são mencionadas nos parágrafos/nas exigências anteriores. Equipamentos e softwares, tais como armários de segurança e técnicas de encriptação de dados, serão necessários para garantir a segurança dos dados pessoais que, frequentemente, enquadram-se em categorias particulares (dados relativos à saúde, à religião ou à nacionalidade).
- ✓ *Instalações e equipamentos* → Não existem exigências adicionais para a prestação de formações facilitando a inclusão, além daquelas que são mencionadas nos parágrafos/nas exigências anteriores.
- ✓ *Métodos de formação* → Aplica-se somente quando uma parte do processo de formação é assegurada por partes externas. Por exemplo, quando os aprendentes seguem uma parte da formação (por exemplo, o uso de um equipamento especializado) num organismo externo. O organismo de formação deve garantir que as exigências do programa de estudo/da elaboração (incluindo as exigências de inclusão) são respeitadas, através de um acompanhamento e de uma avaliação.
- ✓ *Abordagem da direcção* → A direcção deve garantir que existem processos na fase de pré-admissão, assim como na fase de avaliação formativa, que permitem aos participantes identificar as suas necessidades específicas, e que o conteúdo de aprendizagem, o material e a metodologia estão adaptados para responder às necessidades específicas dos aprendentes. No que respeita à admissão de aprendentes que poderiam ser incapazes de entender e de avaliar as exigências, os programas e os processos, a direcção deve contactar e comunicar com as partes interessadas, como os tutores naturais ou legais. Ademais, a fase de pré-admissão deve ser meticulosamente concebida para permitir aos diferentes formadores com competências e exigências diferentes de identificar se o programa de aprendizagem lhes convém. A identificação e a implementação das exigências do RGPD e a designação de um encarregado de tratamento dos dados também são uma exigência, pois o organismo de formação para adultos tratará uma variedade de dados pessoais a partir da fase de pré-admissão, tanto dos estagiários como de outras partes interessadas. O DPD também deve identificar com cuidado os dados pessoais que têm de ser transferidos a partes externas, assim como a base jurídica e as exigências de transferência.

- Validação dos produtos e serviços educativos.

Alcance da exigência: O organismo de formação para adultos deve implementar e monitorizar os processos relativos à monitorização e à entrega dos serviços de formação, tanto para as fases de pré-admissão, de admissão, de fornecimento da formação e de avaliação, como para aspectos como a identificação e a rastreabilidade, o tratamento e a preservação dos bens dos estagiários e dos terceiros, a conservação e a monitorização das mudanças.

- ✓ *Instalações e equipamentos* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Material de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Métodos de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Abordagem de gestão* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.

- Monitorização dos outputs pedagógicos não conformes.

Alcance da exigência: Quando o processo de formação ou os resultados não estão em conformidade com as disposições previstas, sejam eles identificados internamente ou externamente pelos aprendentes ou por outros beneficiários de qualquer outra parte interessada, o organismo de formação para adultos deve tomar as medidas adequadas.

Essa ação pode consistir numa correção, numa informação dos estagiários para obterem uma concessão, numa nova formação, etc.

- ✓ *Instalações e equipamentos* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Material de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Métodos de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Abordagem de gestão* → Criação de processos de avaliação formativa adequados que permitirão a monitorização dos resultados educativos que não estão em conformidade com as necessidades específicas que os aprendentes individuais ou os grupos de aprendentes expressaram. A avaliação formativa permitirá de adaptar a tempo os parâmetros do processo de aprendizagem para responder a essas necessidades.

- Validação dos produtos e serviços educativos.

Alcance da exigência: O organismo de formação para adultos deve implementar e monitorizar os processos relativos ao controlo e à entrega dos serviços de formação, tanto para as fases de pré-admissão, de admissão, de fornecimento da formação e de avaliação, como para aspetos como a identificação e a rastreabilidade, o tratamento e a preservação dos bens dos estagiários e dos terceiros, a conservação e a monitorização das mudanças.

- ✓ *Instalações e equipamentos* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Material de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Métodos de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Abordagem de gestão* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.

A avaliação dos desempenhos

- Monitorização, medição, análise e avaliação.

Alcance da exigência: O organismo de formação para adultos deve estabelecer uma matriz de acompanhamento que cobre os aspetos mais importantes ou a prestação de serviços de formação. O quê, como, quando, com que critérios e como avaliar os resultados, para que a organização adquira um desempenho aprofundado e use eficazmente o seu sistema de

gestão. Um dos parâmetros críticos a monitorizar é o nível de satisfação dos aprendentes, dos beneficiários e dos trabalhadores, incluindo as queixas.

A ação adequada pode consistir numa correção, em informar os aprendentes para adquirir uma concessão, em dar novamente uma formação, etc.

- ✓ *Instalações e equipamentos* → Para adquirir informações e dados junto de diferentes grupos de aprendentes, de beneficiários e de trabalhadores, um conjunto de ferramentas deve ser selecionado. No que respeita a ferramentas como inquéritos eletrónicos e outras soluções tecnológicas, a linguagem, a facilidade de uso, a formulação, os símbolos usados, etc. devem ser adaptados às diferentes competências, culturas, idades e outras características particulares.
- ✓ *Material de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Métodos de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Abordagem de gestão* → A monitorização, a medição, a análise e a avaliação representam uma tarefa da maior importância da alta direção. As informações solicitadas devem ser tão diferentes ou equilibradas quanto as características e as necessidades particulares dos diferentes grupos de estagiários, de beneficiários e de trabalhadores. A interpretação dos resultados deve visar a inclusão de um vasto leque de grupos-alvo. Por exemplo, a facilidade de acesso é um contributo de grande importância no que respeita às pessoas com deficiência, o respeito dos quadros culturais ou religiosos é outro contributo no que respeita aos grupos com características sociais diferentes, etc.

- Auditoria interna

Alcance da exigência: O organismo de formação para adultos deve planificar, implementar e examinar os resultados das auditorias internas para verificar a conformidade com as exigências e a eficácia do sistema de gestão. Os auditores devem ser formados e imparciais, entregar os resultados à direção para que sejam identificadas possibilidades de melhoria e correções e/ou ações corretivas necessárias.

- ✓ *Instalações e equipamentos* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Material de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Métodos de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Abordagem de gestão* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.

- Inspeção da direção

Alcance da exigência: Pelo menos uma vez por ano, a direção geral do organismo de formação para adultos deve examinar o sistema e a estratégia de gestão para verificar a continuidade, a pertinência, a adequação e a eficácia do mesmo.

- ✓ *Instalações e equipamentos* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Material de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Métodos de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Abordagem de gestão* → A alta direção também deve examinar a implementação dos processos, das regras e das medidas especialmente visadas para fins de inclusão. Um

tema especial presente em toda a documentação da discussão e na documentação da inspeção da direção é a necessidade de ter em conta os inputs e determinar ações (outputs) em relação aos objetivos de inclusão. Por exemplo, a organização atingiu os objetivos estabelecidos pela direção no ano anterior? A organização de aprendizagem para adultos precisa de investimentos em edifícios ou equipamentos para grupos-alvo particulares? É necessário organizar formações especiais para os trabalhadores para reforçar a inclusão? Houve queixas por motivos de inconformidade em relação às necessidades de grupos específicos de aprendentes? Quais serão os objetivos políticos em termos de inclusão para o próximo ano?

Melhoria

- Inconformidade e ações corretivas

Alcance da exigência: Quando uma inconformidade é identificada ou assinalada, o organismo de formação para adultos deve avaliar as causas profundas, o impacto (gravidade), implementar uma correção se esta for possível, procurar quais são as possibilidades de implementação de uma ação corretiva e examinar a sua eficácia.

- ✓ *Instalações e equipamentos* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Material de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Métodos de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Abordagem de gestão* → Por exemplo, se ocorrer, ou quase ocorrer, um acidente implicando uma pessoa com deficiência, de cadeira de rodas, as correções consistiriam em tratar qualquer ferimento da pessoa e em resolver o problema das instalações. A ação corretiva consistiria em implementar um processo de inspeções mensais nas instalações para detetar os danos.

- Melhoria contínua

Alcance da exigência: O organismo de formação para adultos deve realizar processos de análise e de avaliação na perspetiva de melhorar constantemente a adequação, a pertinência e a eficácia do sistema de gestão.

- ✓ *Instalações e equipamentos* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Material de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Métodos de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Abordagem de gestão* → A direção geral deve examinar todas as melhorias para determinar se também poderiam contribuir ao objetivo de inclusão.

- As possibilidades de melhoria

Alcance da exigência: O organismo de formação para adultos deve procurar possibilidades de melhoria para responder às exigências e reforçar a satisfação dos estagiários, dos beneficiários e das outras partes interessadas.

- ✓ *Instalações e equipamentos* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Material de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Métodos de formação* --> Nenhuma exigência específica para fins de inclusão.
- ✓ *Abordagem de gestão* → A direção geral deve especificar que ações devem ser implementadas para reforçar a inclusão, avaliando as necessidades e oportunidades dos diferentes grupos de partes interessadas externas.

4. Matriz das medidas de inclusão baseada na norma ISO 21001

Exigências ISO 21001	Instalações e equipamentos	Material de formação	Métodos de formação	Abordagem de gestão
Contexto da organização				
Entender a organização e o seu contexto	X	X	X	X
Entender as necessidades e as expectativas das partes interessadas	X	X	X	X
Determinar o campo de aplicação do sistema de gestão para as organizações educativas	-	-	-	X
Sistema de gestão para as organizações educativas	X	-	-	X
Liderança				
Liderança e empenho	X	-	-	X
Política	-	-	-	X
Funções, responsabilidades e poderes da organização.	-	-	-	X
Planeamento				
Ações para fazer face aos riscos e às oportunidades	-	-	-	X
Objetivos da organização de ensino e planeamento para os atingir	-	-	-	X
Planeamento das mudanças	X	X	X	X
Apoio				
Recursos	X	X	-	X
Competência	-	-	-	X
Consciência	-	-	-	X
Comunicação	X	-	-	X
Informações documentadas	-	-	-	X
Operação				
Planeamento e monitorização das operações	X	X	X	X
Exigências relativas aos produtos e serviços educativos	X	X	X	X
Elaboração e desenvolvimento dos produtos e serviços educativos	X	X	X	X
Controlo dos processos, produtos e serviços fornecidos por terceiros	X	X	X	X
Entrega dos produtos e serviços educativos	X	X	X	X
Lançamento dos produtos e serviços educativos	-	-	-	-
Avaliação de desempenho				
Monitorização, medição, análise e avaliação	X	-	-	X
Auditoria interna	-	-	-	-
Inspeção da direção	-	-	-	X
Melhoria				
Inconformidade e ações corretivas	-	-	-	X
Melhoria contínua	-	-	-	X
Oportunidades de melhoria	-	-	-	X

ANEXOS

ANEXO I: Boas práticas

França

Boas práticas

Boas práticas	
País:	Canada
Organização:	Université de Montréal
*Número de formadores / número de membros do pessoal:	10 000, incluindo os formadores e os membros do pessoal
Cursos propostos (categorias de base):	11 000 diplomas
Percentagem de aprendentes pertencendo a grupos vulneráveis (ver glossário).	Desconhecido
*Duração da prática:	Desconhecido
A melhor prática responde a esta necessidade ou problema:	Diversificar as práticas para favorecer o sucesso de todos
Descrição da melhor prática:	<p>A “Université de Montréal” constatou que os seus estudantes tinham percursos escolares com perfis socioculturais cada vez mais variados e, por conseguinte, necessidades tão variadas quanto eles.</p> <p>Uma boa forma de incluir todos esses diferentes tipos de aprendentes é de diversificar as práticas pedagógicas.</p> <p>Primeiro, integrar práticas inclusivas significa oferecer outras práticas além da aula teórica tradicional de três horas. Isso significa incluir outras estratégias de ensino para que os estudantes com estilos de aprendizagem diferentes possam todos encontrar o que procuram.</p> <p>Esta abordagem traduz-se em estratégias como a “pedagogia invertida”, que implica que os estudantes vejam clips de</p>

	<p>vídeo fora da sala de aula e que, ao chegarem à sala de aula, foquem a sua atenção no debate, no trabalho de equipa e na execução prática dos conceitos.</p> <p>Entre as outras estratégias mencionadas estão:</p> <p>A utilização de um manual escolar para os estudantes com problemas de dislexia;</p> <p>A possibilidade, para os alunos, de escolher entre diferentes formas de trabalho sobre um mesmo tema;</p> <p>A possibilidade, para os alunos, de escolher entre diferentes temas adotando uma abordagem similar;</p> <p>A utilização de um plano de curso que contém toda a informação.</p> <p>A avaliação também pode ser alvo de variações. Os docentes podem, assim, optar por usar a avaliação contínua ou a avaliação da aprendizagem, que implica que cada aluno crie um conjunto de ferramentas ou um portfolio no qual um trabalho será adicionado no fim de cada aula. Este trabalho pode ter diferentes formas (trabalho prático, reflexivo ou cooperativo). O elemento central desta abordagem é a possibilidade, para o docente, de intervir de forma contínua no processo de aprendizagem do aluno.</p> <p>Também é através do desenvolvimento de conjuntos de ferramentas que os docentes podem favorecer a inclusão. Por exemplo, o conjunto de ferramentas que foi desenvolvido por Steve Geoffrion inclui webinars, vídeos para estimular a reflexão, exercícios práticos, que completam as aulas.</p>
<p>* Resultados / Impacto da melhor prática:</p>	<p>Todos os tipos de alunos têm mais êxito, e os docentes conseguem estar mais próximos das necessidades de cada aprendente.</p>

Boas práticas

País:	México
Organização:	Universidad Iberoamericana, Cidade do México
*Número de formadores / número de membros do pessoal:	799 formadores / desconhecido
Cursos propostos (categorias de base):	Mais de 200 diplomas e outros cursos, 34 programas de licenciatura e 39 programas de estudos superiores.
Percentagem de aprendentes pertencendo a grupos vulneráveis (ver glossário).	Desconhecido
*Duração da prática:	Desconhecido
A melhor prática responde a esta necessidade ou problema:	Inclusão
Descrição da melhor prática:	<p>Um acordo assinado em 1999 entre a associação “Libre Acceso” e o departamento de arquitetura da universidade da Cidade do México estabeleceu o programa “Espacios dignos”. Este programa visa (através da colaboração com estabelecimentos de ensino superior, organizações civis e públicas, empresas) promover a eliminação das barreiras físicas, sociais e culturais. Entre as ações significativas realizadas, destacamos:</p> <p>A avaliação da acessibilidade de mais de 300 edifícios públicos e privados da Cidade do México para estudantes em arquitetura;</p> <p>A participação a diferentes grupos e comissões; Comissão para o desenvolvimento do projeto de norma oficial mexicana de acessibilidade, Grupo de acessibilidade e transporte do Conselho para a integração de pessoas com deficiência do governo da Cidade do México, ... ;</p> <p>Participação e organização de conferências sobre o tema da acessibilidade; Congresso sobre arquitetura e acessibilidade em 2005 na Universidade, participação ao 4º congresso internacional “United with Disability”. Formação e sensibilização quanto ao conceito de deficiência junto dos estudantes, dos trabalhadores e dos atores externos, por exemplo com os membros do Conselho nacional para a prevenção da discriminação (CONAPRED).</p>

* Resultados / Impacto da melhor prática:	Os estudantes são sensibilizados para questões de inclusão; em seguida, colocam-nas diretamente em prática e participam na avaliação geral da cidade através do prisma das questões de inclusão.
---	--

Boas práticas	
País:	Itália
Organização:	Universita Cattolica del Sacro Cuore (Universidade Católica do Sagrado Coração)
*Número de formadores / número de membros do pessoal:	1.272 / 4.160
Cursos propostos (categorias de base):	Entre todas as categorias, 10 000 diplomados por ano
Porcentagem de aprendentes pertencendo a grupos vulneráveis (ver glossário).	Desconhecido
*Duração da prática:	Desconhecido
A melhor prática responde a esta necessidade ou problema:	Inclusão e compreensão da deficiência por parte das pessoas não deficientes
Descrição da melhor prática:	L'Universita Cattolica del Sacro Cuore em Itália organizou internamente, pelo 2º ano consecutivo, a campanha "Mettiti nei miei panni" ("Mete-te no meu lugar"). Trata-se de uma jornada aberta a todos aqueles que querem experienciar uma limitação, de tipo motor ou visual (em cadeira de rodas ou com os olhos vendados), sejam eles estudantes, membros da equipa técnica, administradores ou docentes). Os voluntários têm de enfrentar situações concretas do quotidiano dos alunos - ir à cafetaria, atravessar o parque de estacionamento, ir para as salas de aula... - acompanhados de um voluntário, mas sobretudo de uma pessoa que sofre dessa deficiência. Instaura-se então uma troca enriquecedora que vai muito além da ultrapassagem do obstáculo encontrado. Aqueles que o desejam podem

	prolongar a experiência participando a dois ou três ateliês de tipo “focus-group” para recriar a experiência vivida.
* Resultados / Impacto da melhor prática:	Tornar as questões de inclusão visíveis para todos e sensibilizar as pessoas que não estão diretamente visadas para as implicações de ser uma pessoa com deficiências.

Grécia

Boas práticas

Boas práticas	
País:	U.S.A
Organização:	Harvard
*Número de formadores / número de membros do pessoal:	2.400 / 16.000
Cursos propostos (categorias de base):	3.700
Percentagem de aprendentes pertencendo a grupos vulneráveis (ver glossário).	Desconhecido
*Duração da prática:	Implementada de modo geral
A melhor prática responde a esta necessidade ou problema:	
Descrição da melhor prática:	Autoidentificação voluntária Como empregador legal e responsável, a Harvard dá aos candidatos e trabalhadores a possibilidade de se identificarem voluntariamente no que respeita ao seu género, à sua raça e à sua origem étnica, ao seu estatuto de veterano e à sua deficiência. Essas informações são usadas

	<p>para medir os progressos de Harvard em relação aos seguintes pontos:</p> <ul style="list-style-type: none"> objetivo de ser uma organização totalmente representativa e inclusiva que oferece igualdade de oportunidades em termos de emprego objetivos anuais de ação positiva objetivo de contratação para os veteranos protegidos objetivo de utilização (ou de emprego) para as pessoas com deficiência (IwD). <p>https://hr.harvard.edu/affirmative-action-programs</p>
* Resultados / Impacto da melhor prática:	Os trabalhadores têm a liberdade de se expressarem e não se sentem julgados com base no que são.

Boas práticas	
País:	Reino Unido
Organização:	Universidade de St. Andrews
*Número de formadores / número de membros do pessoal:	1 137 membros do pessoal académico
Cursos propostos (categorias de base):	Todas as disciplinas da Universidade
Percentagem de aprendentes pertencendo a grupos vulneráveis (ver glossário).	Desconhecido
*Duração da prática:	A decorrer
A melhor prática responde a esta necessidade ou problema:	Inclusão
Descrição da melhor prática:	Declaração de política relativa aos estudantes vulneráveis. A Universidade e os seus trabalhadores têm o dever coletivo e individual de apoiar e proteger o bem-estar dos estudantes vulneráveis e, dentro do possível, de prevenir abusos e de assinalar qualquer problema de proteção descoberto ou suspeitado. Existe um certo número de políticas em vigor ligadas ao dever de diligência da Universidade para com os

	<p>seus estudantes e os seus trabalhadores. Essas políticas são as seguintes:</p> <p>A política de igualdade de oportunidades; Política de igualdade na deficiência; Política de igualdade racial; Política disciplinar; Política em termos de assédio e intimidação; Política em termos de queixas e ofensas; Política de saúde e segurança; Política em termos de saúde mental e bem-estar; Política em termos de ausência por motivos de doença; Guia relativo ao stress para quadros e os seus trabalhadores; Política relativa ao stress profissional; Estudantes (e pessoal em contacto com os estudantes) “Consulte o guia de processos para estudantes vulneráveis para receber conselhos mais pormenorizados. Os estudantes e o pessoal em contacto com os estudantes são incentivados a contactar os serviços de estudantes sempre que acharem que um estudante pode estar vulnerável para que a situação possa ser mutuamente avaliada e para que possamos responder à mesma com um plano adequado e razoável. Se um estudante vulnerável que conhece foi vítima de intimidação, discriminação, abuso, agressão ou assédio de qualquer natureza que seja, deverá comunicar esses incidentes de modo anónimo usando a ferramenta de comunicação e apoio da universidade. Também pode optar por comunicar o incidente indicando os seus dados para que um conselheiro em recursos humanos o(a) possa contactar para o(a) ajudar.”</p> <p>https://www.st-andrews.ac.uk/staff/policy/hr/vulnerablestudentspolicystatement/</p>
<p>* Resultados / Impacto da melhor prática:</p>	

Boas práticas	
País:	U.S.A
Organização:	Cazenovia College
*Número de formadores / número de membros do pessoal:	Mais de 100 / Desconhecido
Cursos propostos (categorias de base):	Todas as categorias
Percentagem de aprendentes pertencendo a grupos vulneráveis (ver glossário).	Desconhecido
*Duração da prática:	Implementada de modo geral
A melhor prática responde a esta necessidade ou problema:	Inclusão para todas as culturas e grupos marginalizados
Descrição da melhor prática:	<p>O centro MOSAIC (TMC) é um centro de recursos multiculturais. Localizado no centro estudantil J.M. McDonalds do Chapman Hall, o centro MOSAIC foi criado para sensibilizar o campus para os problemas de desigualdade, promover a diversidade cultural sob diversas formas e disponibilizar um espaço de diálogo para e com toda a comunidade do campus.</p> <p>O centro MOSAIC visa dar às pessoas com uma identidade marginal e às pessoas privilegiadas os meios para criar uma mudança social e para construir uma comunidade universitária mais forte. O principal objetivo do centro é de criar um ambiente onde as trocas culturais, a educação e a valorização das diversas identidades são incentivadas e celebradas. O centro é um espaço aberto onde todos os estudantes podem esclarecer-se e esclarecer os outros através de uma melhor compreensão da cultura e identificar o seu papel na grande comunidade.</p> <p>O centro MOSAIC é sinónimo de “Multicultural Opportunity for Support, Advocacy, Inclusion and Change” (Oportunidade Multicultural para o Apoio, a Defesa, a Inclusão e a Mudança”.</p> <p>Todos os estudantes (e os trabalhadores/docentes) desempenham um papel na criação de um ambiente positivo e acolhedor. Contudo, as pessoas podem ser marginalizadas devido a um certo número de identidades, nomeadamente a raça e a etnicidade, o sexo e o género, a orientação sexual, as capacidades, o estatuto socioeconómico, a religião e a espiritualidade, e a idade. O centro MOSAIC esforça-se por</p>

	<p>colmatar as lacunas entre os indivíduos e as comunidades usando diversos métodos, nomeadamente a defesa dos direitos, a formação das testemunhas, a sensibilização para os problemas (particularmente para os privilégios, pois aqueles que beneficiam dos mesmos nem sempre os entendem), a criação de um espaço de diálogo e a resposta aos problemas que ocorrem na universidade (de modo proativo e reativo).</p> <p>https://www.cazenovia.edu/life-on-campus/diversity-and-inclusion/mosaic-center</p>
<p>* Resultados / Impacto da melhor prática:</p>	<p>Até agora, os eventos e iniciativas do Centro MOSAIC incluíram:</p> <p>A criação de um espaço no centro estudantil JM McDonald para ser usado como centro de recursos e de ideias sobre os programas e serviços multiculturais destinados aos estudantes.</p> <p>A organização de uma semana de programação MOSAIC focada na compreensão das identidades pouco representadas e frequentemente marginalizadas, assim como a criação de um campus universitário que continua a ser mais inclusivo.</p> <p>Fornecer um apoio aos debates públicos a nível do campus universitário.</p> <p>Lançamento da campanha #WeTooStandWithYou para apoiar as diversas comunidades de estudantes, de professores e de trabalhadores do Cazenovia College.</p> <p>Organização de um jantar e de um diálogo entre o campus e a comunidade para falar da experiência de Cazenovia no campus e fora do mesmo.</p> <p>Apresentação de um projeto fotográfico sobre os estereótipos e a cultura. Ver as fotos deste projeto sobre os estereótipos culturais.</p> <p>Partilha de uma campanha visando a dissipação dos mitos em torno das agressões sexuais e a criação de um novo nível de sensibilização no campus universitário.</p>

Eslováquia

7. Boas práticas

7.1 Aprendizagem para uma Vida Bem-Sucedida

Aprendizagem para uma Vida Bem-Sucedida	
País:	Eslovénia
Organização:	Instituto de educação de adultos
*Número de formadores / número de membros do pessoal:	Competências básicas, literacia geral, numeracia e competências em TIC
Cursos propostos (categorias de base):	Principalmente focado nos grupos vulneráveis
Percentagem de aprendentes pertencendo a grupos vulneráveis (ver glossário).	Em execução
*Duração da prática:	Grupos vulneráveis e marginalizados (principalmente pessoas desempregadas) e refere-se à alfabetização, ao cálculo e às capacidades digitais.
A melhor prática responde a esta necessidade ou problema:	<p>Os programas eslovenos de formação para a educação não formal são sistematicamente focados na aquisição de competências de base, assentes em oito competências chave, no desenvolvimento da alfabetização geral e na reavaliação do significado de aprendizagem e de educação para os aprendentes adultos, particularmente aqueles que pertencem a grupos de adultos vulneráveis ou marginalizados (com um nível de escolaridade baixo, muitos dos quais estão desempregados e inativos no mercado do trabalho ou excluídos dos processos de tomada de decisão a nível local).</p> <p>Do ponto de vista didático, são concebidos para que o educador possa escolher no modelo do programa aquele que é mais adequado e adaptar o programa às necessidades dos participantes. As necessidades atuais dos participantes são o elemento-chave, pois a resposta às suas necessidades garante a motivação. Quando uma mudança importante é provocada pela educação e a participação ativa de um participante, uma nova necessidade educativa aparece. O educador pode escolher um novo programa para continuar a</p>

	<p>trabalhar com os participantes que reforçaram a sua necessidade de continuar a sua educação ou, se se conheceram pela primeira vez, que têm o desejo de continuar a sua educação. Esta procura pode levar à autonomização para uma ação e uma aprendizagem independentes.</p> <p>Os programas são compostos por elementos de base. A aprendizagem é considerada como um caso de sucesso se os aprendentes participam ativamente a todas as fases de aprendizagem - da seleção dos temas ao planeamento, à realização do projeto, ao acompanhamento e à evolução da aprendizagem. Por conseguinte, uma aprendizagem variada e a vários níveis é integrada no trabalho do projeto, o que incentiva as pessoas a cooperar umas com as outras, a assumir responsabilidades e a identificar-se com a comunidade rural. Os participantes aprendem, portanto, a definir os problemas por si só e a procurar soluções adequadas às questões que vão surgindo durante o processo de aprendizagem, enquanto também refletem sobre as decisões tomadas. Os docentes ajudam-nos nas suas atividades e apoiam individualmente o seu desenvolvimento em termos de numeracia, de alfabetização e de TIC.</p> <p>Os docentes em alfabetização dos programas são formados e devem ter uma “licenciatura” para poder ensinar nesses programas. Para cada grupo de cerca de 12 participantes, dois docentes trabalham juntos, ensinando um de cada vez. O principal método de trabalho é o trabalho por projetos que se foca nas necessidades e nos interesses dos aprendentes e que não segue o método de organização por disciplina de um programa escolar formal. Todo o programa está focado no aprendente e é negociado. Uma vez que a educação para a cidadania faz parte integrante dos programas de alfabetização na Eslovénia, os alfabetizadores são formados para integrar a educação para a cidadania nos programas em função das necessidades dos participantes.</p>
<p>Descrição da melhor prática:</p>	<p>Promover com êxito o desenvolvimento da educação de adultos e a cooperação para estabelecer uma cultura de aprendizagem ao longo da vida.</p>

Fonte: <https://eaea.org/our-work/projects/9966-2/>

7.2 Dar às pessoas idosas os meios necessários para garantir a sua inclusão no uso das tecnologias digitais

Dar às pessoas idosas os meios necessários para garantir a sua inclusão no uso das tecnologias digitais	
País:	Áustria
Organização:	<i>digitaleSeniorInnen</i>
*Número de formadores / número de membros do pessoal:	Jovens voluntários (dos 16 aos 30 anos de idade) chamados “Tablet-Trainers” (Treinadores de Tablet)
Cursos propostos (categorias de base):	Somente 52% das pessoas entre os 65 e os 74 anos de idade usam a Internet
Percentagem de aprendentes pertencendo a grupos vulneráveis (ver glossário).	A decorrer
*Duração da prática:	Idosos + mulheres com dificuldades económicas e um nível de escolaridade baixo.
A melhor prática responde a esta necessidade ou problema:	O projeto "TiK - Tecnologia em poucas palavras - Tablets para todos" é uma boa prática em termos de educação de adultos para as pessoas idosas. Este projeto de alta tecnologia segue uma abordagem intergeracional através da formação oferecida por jovens voluntários (com idades entre os 16 e 30 anos) como “Tablet-Trainers”, que são formados com base num programa especial de educação usando tablets. As aulas destacam-se através de um conjunto de métodos e de questões orientadoras flexíveis, assim como através do empenho particular dos jovens formadores. Oferecem aulas com níveis de acesso baixos, a título de voluntariado e mediante uma pequena ajuda de custos. O desenvolvimento posterior das aulas é garantido pelo feedback dos participantes e dos formadores que também criaram o seu próprio material especial e documentos sem obstáculos para pessoas idosas. As aulas são facilmente acessíveis às pessoas interessadas e uma grande atenção é prestada a uma grande distribuição geográfica dos “TiKmodules” e das informações em www.digitaleseniorinnen.at .

	Os participantes das aulas são pessoas, particularmente mulheres economicamente desfavorecidas com um nível de escolaridade baixo.
Descrição da melhor prática:	Até ao fim de 2018, mais de 2000 pessoas aprenderam com os módulos e 1000 outras pessoas participaram no programa de aulas. O participante mais velho participa a uma aula com 97 anos, e recebe a sua educação através de um jovem que está num centro de acolhimento de crianças. Um pedido de patente foi depositado para o projeto e o nome alemão é uma marca registada. O projeto foi premiado várias vezes a nível federal e provincial.

Fonte: https://unece.org/fileadmin/DAM/RCM_Website/SDG4_1.pdf

https://unece.org/fileadmin/DAM/RCM_Website/4-1_Austria.pdf

<https://www.digitaleseniorinnen.at/ueber-uns/>

Resultados / Impacto da melhor prática:	Foi com grande orgulho que o projeto viu Nissrin Alassaf, um refugiado sírio, receber recentemente o prémio de campeão digital do ano para a acessibilidade, atribuído pela Digital Unite. Nissrin esteve no centro do projeto, oferecendo o seu apoio aos aprendentes graças às suas competências linguísticas.
--	--

Integrada na cultura institucional. As práticas da etiqueta da deficiência favorecem a plena inclusão das pessoas com deficiência na sociedade e põem em causa a incapacidade presente na sociedade.

Relação e comunicação com os aprendentes adultos

Cada instrutor deve trabalhar com o aprendente para determinar a melhor combinação de adaptações para garantir a sua igual participação no ambiente educativo.

7.3 Action West London - Competências digitais para os refugiados

Action West London - Competências digitais para os refugiados

País:	Grã-Bretanha
Organização:	Action West London
*Número de formadores / número de membros do pessoal:	5 voluntários campeões do digital disponíveis junto com um membro da equipa que também recebeu uma formação de campeão.
Cursos propostos (categorias de base):	Competências digitais e linguísticas
Percentagem de aprendentes pertencendo a grupos vulneráveis (ver glossário).	Integração dos refugiados numa nova cultura desenvolvendo as suas competências digitais e linguísticas e apoiando o seu acesso ao emprego.
*Duração da prática:	<p>A iniciativa recorreu a “Digital Champions” (apoio personalizado e contínuo para ajudar os membros da sua comunidade a adquirir novas competências digitais e a tirar proveito da utilização da Internet) com um leque de competências linguísticas (o árabe é particularmente importante pois muitos refugiados vêm da Síria, e outros do Sudão, de Eritreia e do Irão, nomeadamente minorias curdas). A sua abordagem é dirigida pelo aprendente, o que está ligado à abordagem integrativa que adotam para desenvolver simultaneamente as competências linguísticas e digitais.</p> <p>Os recursos usados são típicos dos projetos de ensino do inglês e, nesse sentido, o planeamento das sessões é menos focado nas competências digitais específicas. É o uso do digital para apoiar as competências linguísticas e a capacidade de procurar um emprego e de aceder aos serviços que representa o foco do trabalho do projeto.</p> <p>Cada aprendente fixa os seus próprios objetivos de aprendizagem - os três objetivos levam então a prioridades semanais para as tarefas e atividades a realizar. O projeto propõe um club de emprego duas vezes por semana e uma sessão digital uma vez por semana. Os cursos de ESOL (Inglês para falantes de outras línguas) decorrem duas vezes por semana e um site satélite em Hillingon propõe outros grupos.</p> <p>É essencial usar e falar o inglês no âmbito do projeto, pois sabe-se que os refugiados só usam a língua durante uma média de 15 minutos por dia. Cada sessão tem geralmente 6 a 8 aprendentes. Costuma haver 5 voluntários campeões do digital disponíveis junto com um membro da equipa que também recebeu uma formação de campeão. Todos os</p>

voluntários assistiram a aulas na plataforma de aprendizagem online “Digital Champions Network” da Digital Unite. O projeto de base inclui um conjunto de computadores; ter acesso aos equipamentos mais recentes seria um pedido potencial para o projeto de outros parceiros.

A Action West London trabalhou com a Clarion Futures para desenvolver o uso da sua ferramenta de triagem. Esta ferramenta permite aos novos aprendentes, que têm acesso a projetos de emprego, identificar a sua necessidade de apoio em termos de competências digitais, e inserir de forma mais pormenorizada as suas necessidades específicas. Action West London oferece um apoio ao emprego através dos contratos “Welfare to Work” e “Building Better Opportunities”. Esses contratos preveem um apoio antes da contratação e posteriormente, durante trabalho. O projeto tem uma taxa de permanência no emprego de 75%, o que reflete a qualidade da ajuda inicial e contínua fornecida.

As parcerias são essenciais para o trabalho do projeto, nomeadamente as que são estabelecidas com o centro de emprego ou com o “Citizens Advice Bureau” local para as questões jurídicas. Também incentivam regularmente os pedidos de formação contínua nas universidades locais. Está atualmente em estudo a possibilidade de propor sessões de formação no Centro de emprego. Atualmente, os trabalhadores do Job Centre Plus usam a ferramenta de triagem para identificar os potenciais aprendentes necessitam de competências digitais. A Action West London tenciona continuar a usar a ferramenta de triagem e oferecer um apoio em termos de competências digitais através de uma série de atividades. Está prevista a medição do impacto social do trabalho desenvolvido, o que permitirá a demonstração do valor acrescentado e do excelente nível de apoio proporcionado à comunidade de refugiados da zona oeste de Londres. É evidente que o facto de conceder competências digitais às pessoas permite que estas desenvolvam aptidões para o quotidiano e para o emprego, facilitando ao mesmo tempo uma maior integração social.

Alemanha

7. Boas práticas

7.1 Diretiva “Volkshochschule barrierefrei”

Boas práticas	
País:	Alemanha
Organização:	Münchener Volkshochschule (Centro de Educação para Adultos de Munique)
*Número de formadores / número de membros do pessoal:	Mais de 300 membros do pessoal permanente (incluindo os formadores e o pessoal administrativo)
Cursos propostos (categorias de base):	Áreas do programa: Pessoa, política e sociedade Cultura, artes e criatividade Ambiente, natureza e ciências Saúde e nutrição Línguas Alemão e integração Juventude e formação profissional Formação contínua e vocação Informática e digital
Percentagem de aprendentes pertencendo a grupos vulneráveis (ver glossário).	n/a
*Duração da prática:	A decorrer
A melhor prática responde a esta necessidade ou problema:	Favorecer a inclusão e criar um ambiente sem obstáculos
Descrição da melhor prática:	O documento "Volkshochschule barrierefrei : Bausteine zum gemeinsamen Lernen" ("Volkshochschule barrierefrei : marcos para uma aprendizagem comum") [24] estabelece as orientações para melhorar a inclusão nos centros de educação de adultos. O documento descreve as seguintes etapas que devem ser levadas em consideração para garantir a inclusão e criar um ambiente sem obstáculos nas universidades populares:

Sensibilização da equipa: neste ponto, recomenda-se a organização de uma formação sobre o tema da inclusão para todos os trabalhadores de um estabelecimento de ensino para adultos (não só os formadores, mas também o pessoal administrativo e outros). Esta formação deverá permitir que sejam ultrapassados os eventuais preconceitos e tendências existentes, e que seja criada uma atitude positiva e uma compreensão das pessoas com necessidades específicas.

Atrair participantes: recomenda-se aqui que sejam considerados canais mais adequados para chegar aos grupos desfavorecidos e às pessoas com necessidades especiais. Por exemplo, pode-se estabelecer contactos com instituições visando esses grupos de população. Ademais, pode-se organizar dias de visita, festivais de verão ou aulas de teste de curta duração.

Ambiente sem obstáculos: durante a criação de um ambiente sem obstáculos, é importante ter em conta os seguintes pontos: acessibilidade (transportes públicos, instruções sobre como chegar à instituição); entrada (escadas, rampas, largura das portas, etc.); elevador (largura das portas, tamanho da cabine, altura dos botões do elevador); casas de banho (tamanho, largura das portas, puxadores, alarme de emergência); equipamento de climatização por indução; estacionamento.

Modelos de cursos: esta secção apresenta 4 modelos de ofertas educativas: cursos específicos a um grupo; modelo de cooperação (o curso é organizado em cooperação com um parceiro social para um grupo-alvo específico, mas é geralmente aberto a todos); modelo integrativo (o curso destina-se a diversos grupos e tem em conta as suas necessidades); modelo inclusivo (o curso destina-se a um amplo leque de grupos de população - as condições necessárias são garantidas).

Planeamento dos cursos: este aspeto sugere que aquando do planeamento dos cursos, os interesses/as necessidades dos parceiros de cooperação e dos grupos-alvo sejam levados em conta. Os pontos que devem ser levados em consideração são, nomeadamente, os seguintes: descrição clara e compreensível do curso e do processo de inscrição; acessibilidade dos edifícios e das salas de formação; apoio adaptado às necessidades ao longo do curso (alargamento das imagens no ecrã, mesas ajustáveis, grandes cópias, etc.); oferta de assistência, de um intérprete de língua

	<p>gestual ou de um autocarro adaptado para pessoas em cadeira de rodas em caso de deslocação; possibilidade de descontos para o curso.</p> <p>Seleção de formadores motivados: um centro de educação para adultos inclusivo deveria contratar formadores abertos a novas experiências, prontos para enfrentar desafios e para trabalhar com diferentes grupos-alvo. Também é possível contratar pessoas com deficiências como formadores, pois têm os conhecimentos e a experiência necessários em termos de inclusão.</p> <p>Formação avançada (upskilling) dos formadores e dos outros membros do pessoal: os docentes e os outros trabalhadores devem ser regularmente formados no que respeita às necessidades dos grupos-alvo específicos, aos tipos de deficiência, à gestão das expectativas e das novas situações, ao uso da linguagem e à comunicação ao longo do curso, etc.</p> <p>Simplificar os suportes de informação: todos os suportes de informação (programas de formação, brochuras, panfletos, condições comerciais, instruções para contactar as instituições, formulários de inscrição) devem ser claros, fáceis de ler/compreender/preencher e sem obstáculos.</p> <p>Fazer um esforço: relembra-se neste marco que uma abordagem aberta, interessada e empática é a chave da criação de um centro educativo inclusivo. É importante não perder a calma perante as dificuldades e retirar ensinamentos das experiências - tanto das positivas como das negativas.</p>
<p>* Resultados / Impacto da melhor prática:</p>	<p>As orientações dadas podem ajudar os estabelecimentos de educação para adultos a adotar uma abordagem estratégica e coerente para garantir a inclusão nas suas instalações. Permitem às pessoas provenientes de grupos de população desfavorecidos e/ou com dificuldades específicas melhorar os seus conhecimentos e as suas competências, e participar ativamente na vida em sociedade. Contribuem também para o desenvolvimento organizacional do próprio estabelecimento e criam a imagem de um ator socialmente responsável.</p>

7.2 “Institute for Inclusive Education”

Boas práticas	
País:	Alemanha
Organização:	“Institute for Inclusive Education”
*Número de formadores / número de membros do pessoal:	n/a
Cursos propostos (categorias de base):	<p>O Instituto propõe um amplo leque de serviços educativos:</p> <p>Seminários nas universidades</p> <p>Conferências</p> <p>Apresentações durante conferências</p> <p>Discursos de orientação durante reuniões</p> <p>Workshops</p> <p>Excursões guiadas para instalações e fornecedores de serviços para as pessoas com deficiências</p> <p>Formações (internas)</p> <p>Visitas de estudo</p> <p>Eventos em grande escala sobre a introdução de práticas de inclusão no trabalho dos estabelecimentos de ensino.</p>
Percentagem de aprendentes pertencendo a grupos vulneráveis (ver glossário).	n/a
*Duração da prática:	A decorrer
A melhor prática responde a esta necessidade ou problema:	Assegurar a participação das pessoas com deficiência na vida da sociedade, permitindo-lhes alcançar o seu potencial.
Descrição da melhor prática:	<p>O Instituto para a educação inclusiva (Kiel) é o resultado de um projeto piloto implementado em 2013-2016: pessoas com deficiência foram formadas durante três anos para se tornarem especialistas de educação qualificados. Os seus serviços educativos foram integrados nos programas regulares das universidades e faculdades, criando assim empregos remunerados no mercado do trabalho em geral. O instituto transformou-se numa sociedade anónima sem fins lucrativos.</p> <p>A missão da instituição é de desenvolver e de implementar ofertas educativas criadas com e para as pessoas com</p>

	<p>deficiência. Ao juntar-se às equipas de docentes e ao pessoal administrativo dos estabelecimentos de ensino, as pessoas com deficiência podem partilhar uma experiência de primeira mão e sensibilizar os outros para as necessidades e as visões específicas desse grupo-alvo.</p> <p>O Instituto para a educação inclusiva oferece às pessoas com deficiências uma qualificação completa de especialista de educação em três anos (a tempo inteiro). Esta qualificação baseia-se num manual estruturado em módulos que descreve os objetivos de qualificação, o conteúdo e as condições de exame. O manual contém as seguintes secções [25]:</p> <p>Trabalho e educação: A estrutura e a importância do trabalho e da educação no contexto da deficiência e da participação na sociedade.</p> <p>Participação: A compreensão da participação e da normalidade, os processos democráticos fundamentais, as instituições e as funções na comunidade, a participação na sociedade e na política, e os direitos conexos.</p> <p>Implementação prática do trabalho educativo: Comunicação da vida, das necessidades e das perspetivas das pessoas com deficiência. Planeamento, execução, avaliação e reflexão sobre o trabalho educativo.</p> <p>Métodos, ferramentas e técnicas do trabalho educativo.</p> <p>Módulo de encerramento.</p>
<p>* Resultados / Impacto da melhor prática:</p>	<p>Ao qualificar as pessoas com deficiência para o trabalho educativo, o Instituto para a educação inclusiva ajuda-as a alcançar o seu potencial e permite-lhes integrar-se com êxito na sociedade graças a uma ocupação significativa.</p>

7.3 Projeto “Inklusive VHS”

Boas práticas	
País:	Alemanha
Organização:	Volkshochschule Bamberg-Land (Centro de educação dos adultos de Bamberg)

*Número de formadores / número de membros do pessoal:	Cerca de 400 formadores (incluindo o pessoal permanente e os formadores com contrato).
Cursos propostos (categorias de base):	Áreas do programa: Sociedade Vocação Línguas Saúde Cultura Educação de base Aprendizagem online
Percentagem de aprendentes pertencendo a grupos vulneráveis (ver glossário).	n/a
*Duração da prática:	2014-2017
A melhor prática responde a esta necessidade ou problema:	Melhorar a inclusão nos centros de educação de adultos
Descrição da melhor prática:	<p>O projeto “Inklusive VHS” (“Centro de educação de adultos inclusivo”) foi implementado de 2014 a 2017 pela universidade popular de Bamberg-Land. O objetivo do projeto era de introduzir práticas de inclusão no funcionamento quotidiano do estabelecimento para facilitar o acesso aos serviços educativos para as pessoas com deficiência (mais especificamente, as pessoas com dificuldades de aprendizagem). Para atingir este objetivo, foram tomadas as seguintes medidas:</p> <p>As pessoas com dificuldades de aprendizagem foram convidadas a juntar-se ao conselho da VHS (universidade popular). Entre os antigos participantes dos cursos disponibilizados pela VHS (ou seja, pessoas com uma experiência de primeira mão), 6 pessoas foram selecionadas para representar os interesses das pessoas que têm as mesmas dificuldades e oferecer conselhos sobre a melhor forma de melhorar as práticas de inclusão da instituição.</p> <p>Um programa anual de cursos que junta todos os cursos propostos foi elaborado numa linguagem simplificada para facilitar a compreensão das informações fornecidas.</p>

	<p>A prática dos “assistentes inclusivos” foi introduzida: as pessoas com deficiência tiveram a oportunidade de se fazer acompanhar por um assistente para o curso (gratuitamente). Esse assistente não se limita a apoiar a pessoa com deficiência, mas também garante uma comunicação eficaz com os outros participantes e com o formador.</p> <p>Os formadores das VHS foram incentivados a assumir a direção de grupos heterogêneos, e informados da ajuda que podem receber da instituição para proporcionarem formações a grupos heterogêneos incluindo pessoas com deficiência.</p> <p>Uma cooperação com as instituições, associações e redes pertinentes representando os interesses de diversos grupos-alvo (pessoas com deficiências, pessoas que sofrem de deficiências visuais e problemas auditivos, etc.)</p> <p>O apelo de Bamberg sobre a universidade popular inclusiva foi publicado.</p> <p>Um manual intitulado "So gelingt inklusive Erwachsenenbildung". Der Bamberger Weg zu einer inklusiven Volkshochschule" (“É o que torna a educação dos adultos inclusiva. O método Bamberg para uma “Volkshochschule” (universidade popular) inclusiva”) que contém conselhos práticos para introduzir práticas de inclusão na educação dos adultos foi publicado.</p> <p>A maior parte das práticas supramencionadas ainda está em vigor hoje: um programa de curso em língua simplificada é regularmente publicado; durante a inscrição para o curso, uma pessoa pode indicar se precisa de assistência - por exemplo, um aparelho auditivo indutivo, um acesso sem barreiras, um acompanhante ou um intérprete de língua gestual; os acompanhantes podem participar gratuitamente aos cursos; um desconto de 25% é oferecido a pessoas com deficiência; algumas instalações de formação não têm barreiras (estão indicadas no programa com um símbolo especial); um aparelho auditivo indutivo pode ser fornecido mediante solicitação, etc.</p>
<p>* Resultados / Impacto da melhor prática:</p>	<p>As práticas inclusivas introduzidas pela VHS Bamberg-Land alargam o acesso aos serviços educativos às pessoas com deficiências, garantindo o seu direito à educação e permitindo-lhes adquirir novos conhecimentos e novas competências.</p>

Itália

7. Boas práticas

Boas práticas	
País:	Itália
Organização:	Lunga Vita Attiva (Longa Vida Ativa) - https://www.lungavitattiva.it/
*Número de formadores / número de membros do pessoal:	Cerca de 20 membros do pessoal - os formadores vêm de diferentes organizações que cooperam para propor as atividades.
Cursos propostos (categorias de base):	Comprimidos de movimento e de longa vida
Percentagem de aprendentes pertencendo a grupos vulneráveis (ver glossário).	As “oportunidades de movimento” visam os cidadãos de mais de 60 anos.
*Duração da prática:	Desde 2018, todos os meses, várias atividades são propostas.
A melhor prática responde a esta necessidade ou problema:	Lunga Vita Attiva é uma associação de promoção social que nasceu em Trieste para responder às necessidades de um território com características particulares: uma população idosa das mais elevadas em Itália, um sistema sólido de investigação, de medicina e de assistência, um vasto sistema de instalações desportivas e uma cultura desportiva antiga e disseminada que pode ser transformada numa cultura do movimento para um envelhecimento ativo e consciente.
Descrição da melhor prática:	Em 2018, Lunga Vita deu vida ao projeto “Comprimidos do movimento”; os preciosos comprimidos em questão são sessões gratuitas de atividade física em diversas disciplinas, como a natação, o ioga, a ginástica suave, a caminhada nórdica, o tai chi quan, a dança e as atividades ligadas ao “mundo equestre”.

	<p>O projeto, destinado aos grupos de população inativos, é implementado pela distribuição do “comprimido do movimento” nas farmácias e nos médicos de família. O “comprimido” contém sugestões sobre os benefícios do movimento e um “voucher” válido para experimentar as diferentes atividades de movimento propostas gratuitamente pelas associações culturais e desportivas que participam no projeto. As instruções são simples: basta escolher a atividade favorita entre as que estão apresentadas na lista, e em seguida ligar para reservar uma sessão gratuita e apresentar o “comprimido” recuperado na farmácia para participar nas atividades propostas.</p> <p>Longa Vida Ativa não baixou os braços apesar das mil dificuldades e das mil precauções que teve de enfrentar devido à Covid-19, e não quis renunciar aos seus comprimidos de Longa Vida tradicionais, nem aos ciclos de reuniões mensais sobre os temas que fazem referência à saúde, ao desporto, à nutrição, à atividade física e ao “bem-estar” consigo mesmo e com os outros.</p>
<p>* Resultados / Impacto da melhor prática:</p>	<p>A Associação trabalha no sentido de aumentar a participação dos adultos e dos séniores na atividade física e desportiva e de incentivar um envelhecimento responsável, modificando os seus comportamentos para que adotem modos de vida sãos e ativos. Promove a comunicação e a solidariedade entre as gerações para uma maior inclusão social e a criação de espaços urbanos recreativos para uma cidade com melhores condições para o benefício de todos.</p>

Boas práticas	
País:	Itália
Organização:	ANOLF Brescia (Associazione Nazionale Oltre Le Frontiere) et Università Cattolica del Sacro Cuore de Brescia
*Número de formadores / número de membros do pessoal:	Cerca de 20 formadores diplomados da faculdade de pedagogia da universidade Católica.
Cursos propostos (categorias de base):	Cursos de língua italiana

Percentagem de aprendentes pertencendo a grupos vulneráveis (ver glossário).	100%
*Duração da prática:	3 meses
A melhor prática responde a esta necessidade ou problema:	Envolvimento comunitário das mulheres migrantes, maior participação nos processos de educação dos filhos e na vida escolar, luta contra o isolamento e a solidão, educação cultural.
Descrição da melhor prática:	<p>O projeto nasceu devido ao desejo de investigar um fenómeno complexo, como o da inclusão das jovens mulheres imigradas. Nomeadamente, um grupo de estudantes envolvidos num projeto de Service Learning criado no âmbito do ensino da pedagogia geral e da comunicação ativa quis descobrir, através de um inquérito cultural, um espaço de investigação (e mais tarde de ação educativa).</p> <p>Esta abordagem de investigação sobre a condição migratória das mulheres na região de Brescia levou à descoberta das necessidades de formação de jovens mulheres imigradas que frequentemente experienciam o isolamento e a solidão devido ao facto de estarem quase sempre fechadas em casa, e à falta de redes sociais suficientemente amplas e sólidas. Trata-se de uma condição que torna impossível a aquisição das competências, principalmente linguísticas, que são essenciais para poder tomar parte em diversos contextos de vida, e que aumentam a tendência de manter relações somente dentro do círculo familiar ou da comunidade étnica, sem possibilidade de construir um tecido relacional mais articulado e de experienciar uma verdadeira inclusão.</p> <p>Paralelamente ao que foi detetado através do inquérito intercultural, nasceu o desejo de criar oportunidades de formação que permitissem promover as necessidades dessas mulheres. O ponto de partida da iniciativa foi a necessidade simultânea, mencionada por alguns docentes do pré-escolar, de interagir e comunicar mais eficazmente com as mães dos alunos de origem estrangeira, para permitir uma maior participação no processo educativo dos filhos e na vida escolar.</p> <p>Durante o planeamento da ação de formação, uma atenção particular foi prestada ao uso de figuras de formação femininas (para respeitar as necessidades das mulheres que,</p>

	<p>por motivos religiosos e/ou culturais, não poderiam frequentar um ambiente misto), ao planejamento das aulas durante a parte da manhã (para permitir às mulheres com filhos em idade de ir para escola conciliar o seu papel de mãe com a necessidade de formação) e à estruturação de uma proposta flexível e informal (para responder às eventuais resistências ou incertezas).</p> <p>As mulheres que participaram, nas diferentes edições, no curso de formação formaram um grupo heterogêneo pelas suas origens (da Ásia ao Médio Oriente, da América Latina à África) e pelos percursos de vida que trouxeram para este encontro comum. Mulheres analfabetas e mulheres que obtiveram diplomas e ocuparam cargos importantes no seu país de origem, participaram no curso. Cada uma delas apresentou-se com um passado e um presente únicos e diferentes, mas todas elas unidas por um desejo comum: aprender e participar, mas também conhecer-se umas às outras.</p>
<p>* Resultados / Impacto da melhor prática:</p>	<p>A integração entre a aprendizagem do italiano e a educação para a cidadania representou um processo inovador em termos de objetivos, de estrutura organizacional, de metodologia de ensino e de formação profissional. Foi importante recolher as referências das mulheres estrangeiras, mas também as reações dos estudantes, que se sentiram particularmente envolvidos. Essas referências são uma demonstração emblemática da generosidade da combinação entre a alfabetização, a educação intercultural e a aprendizagem pelo serviço, numa perspetiva mais ampla de educação para a cidadania.</p> <p>Permitiu-lhes expandir a sua visão e conhecer novos pontos de vista, obtendo desse modo benefícios inesperados. As mulheres que participaram no curso realçaram o seu valor não só como meio de adquirir competências linguísticas, mas também como meio de alargar o tecido social: “A alfabetização também é uma socialização e isso acontece no curso”, como o declarou uma das participantes. No que respeita aos estudantes universitários, proporcionou-lhes uma experiência académica transformadora, caracterizada por uma aprendizagem construída de modo colaborativo, através do coplaneamento e da experimentação do papel de leader na implementação de ações de formação. A sua consciência do valor do percurso universitário alcançado e a sua confiança num futuro profissional também foram reforçadas.</p>

	O compromisso mútuo tornou-se uma ocasião de reconhecer o outro, assim como uma fonte de crescimento e de enriquecimento pessoal e social.
--	--

Boas práticas	
País:	Itália
Organização:	Municipalidade de Rimini – Projeto Pane e Internet
*Número de formadores / número de membros do pessoal:	Mais de 500 pessoas, com diferentes solicitações, participaram nos 30 diferentes tipos de cursos de formação.
Cursos propostos (categorias de base):	Utilização básica, avançada, de smartphones, tablets e computadores. Utilização do homebanking, da aplicação de aprovisionamento online. Cultura digital.
Percentagem de aprendentes pertencendo a grupos vulneráveis (ver glossário).	Quase 100%
*Duração da prática:	Oferta anual de diferentes cursos
A melhor prática responde a esta necessidade ou problema:	<p>Os cursos organizados há uns anos no âmbito do projeto “Pão e Internet” visam reduzir a fratura digital e são muito solicitados por pessoas idosas. Um compromisso que a municipalidade de Rimini tem cumprido desde 2015 e em torno do qual já gravitam números importantes, pois investe cerca de 10 000 euros por ano no mesmo, além dos financiamentos regionais.</p> <p>O objetivo deste projeto é de ajudar os cidadãos mais frágeis por viverem em zonas menos acessíveis em termos de redes e serviços de comunicação, ou por estarem em risco de exclusão digital (reformados, donas de casa, desempregados, migrantes, pessoas com um baixo nível de escolaridade, etc.); difundir a cultura digital pode incentivar uma utilização cada vez mais avançada e consciente das tecnologias pelos cidadãos.</p>

<p>Descrição da melhor prática:</p>	<p>A melhor prática consiste num curso de facilitação disponibilizado por estudantes em formação profissional, disponibilizado para aqueles que querem aprender a usar melhor as funções do seu smartphone, e destinado aos adultos que, por falta de competências, de ferramentas, por medo, ou simplesmente por falta de interesse, têm pouca ou nenhuma experiência de utilização dessas tecnologias.</p> <p>Os estudantes envolvidos, adequadamente formados, elaboram, organizam e ensinam um ou vários cursos gratuitos para os utilizadores, programando as datas e os módulos em função dos grupos de idades. Os estudantes têm um papel de tutor, realizando atividades de facilitação digital como: a assistência individual para a utilização de serviços online com o computador, o uso e a configuração de smartphone para aqueles que já sabem usar o computador e que gostariam de ter uma ajuda pontual para se habituarem à navegação na Internet e aos serviços online, nomeadamente os da Administração Pública (inscrições, emails, reservas, etc.). Após uma sessão de formação, os estudantes podiam desempenhar o papel de um verdadeiro front office de apoio aos utilizadores com marcação no âmbito de um programa de trabalho escolar, mesmo em pequenos grupos.</p>
<p>* Resultados / Impacto da melhor prática:</p>	<p>Um curso graças ao qual a Avó Paola já consegue aceder de modo autónomo a múltiplos serviços que lhe facilitam a vida, como a aplicação INPS (Seguro nacional), com a qual consulta informações relativas à sua reforma, ou a aplicação do boletim de saúde online, a partir da qual pode descarregar, no conforto do seu lar, o certificado emitido pelo seu médico.</p> <p>Uma atividade importante, assistida por dezenas de estudantes em formação profissional, realizada até agora com mais de 1 100 horas de formação e que, durante estes últimos anos, também levou à organização, com o contributo do Workshop Aberto, de mais de 15 eventos, incluindo conferências e reuniões, sobre o tema da cultura digital, que contaram com cerca de 900 pessoas.</p>

Portugal

7 Boas práticas

Boas práticas	
País:	Portugal
Organização:	Universidade Aberta – Projeto Acessibilidades https://portal.uab.pt/o-projeto-acessibilidades/
*Número de formadores / número de membros do pessoal:	201-500 membros
Cursos propostos (categorias de base):	Licenciaturas Pós-graduações Mestrados Douramentos Formação ao longo da vida
Percentagem de aprendentes pertencendo a grupos vulneráveis (ver glossário).	Desconhecido
*Duração da prática:	A decorrer desde 2008
A melhor prática responde a esta necessidade ou problema:	Inclusão dos alunos com dificuldades físicas e/ou sensoriais

Descrição da melhor prática:	<p>O projeto Acessibilidades da Universidade Alberta visa ajudar os estudantes que têm dificuldades físicas e/ou sensoriais a aceder aos cursos online.</p> <p>Tirado de https://portal.uab.pt/o-projeto-acessibilidades/</p>
* Resultados / Impacto da melhor prática:	<p>Internamente, o trabalho desenvolvido com os estudantes que fazem parte do projeto consistiu num compromisso entre a necessidade de estabelecer processos gerais e de uma atenção mais individualizada consoante o caso de cada pessoa. A equipa do projeto Acessibilidades também dispõe de um espaço comum, num ambiente virtual, onde dialoga com os estudantes e partilha notícias e iniciativas ligadas às questões de inclusão.</p> <p>Externamente, a equipa fez apresentações durante conferências e publicou artigos sobre o trabalho que desenvolveu.</p> <p>Tirado de https://portal.uab.pt/o-projeto-acessibilidades/</p>
Boas práticas	
País:	Portugal
Organização:	<p>Instituto de Educação, Universidade de Lisboa - projeto LIDIA</p> <p>http://lidia.ie.ulisboa.pt/</p>
*Número de formadores / número de membros do pessoal:	8 formadores
Cursos propostos (categorias de base):	<p>Curso LIDIA - Dinâmicas de Literacia Digital de Adultos</p> <p>http://cursolidia.ie.ulisboa.pt/</p>
Percentagem de aprendentes pertencendo a grupos vulneráveis (ver glossário).	Desconhecido

*Duração da prática:	A decorrer desde 2015
A melhor prática responde a esta necessidade ou problema:	Inclusão digital
Descrição da melhor prática:	<p>“O projeto LIDIA tem como objetivo estratégico o desenvolvimento de conteúdos, de materiais e de atividades inovadores baseados em TICs, com tecnologias adaptadas às necessidades da vida numa “sociedade digital”, na perspetiva de sensibilizar e de formar os formadores e outros técnicos de intervenção social que trabalham com adultos mais vulneráveis em termos de exclusão digital. Desse modo, o projeto tenta contribuir à criação de condições que, com base no princípio de isomorfismo (homologia dos processos), garantem que os adultos mais vulneráveis em termos de exclusão digital possam desenvolver as competências atualmente consideradas como essenciais para a aprendizagem ao longo da vida, de acordo com as suas expetativas pessoas e profissionais.</p> <p>Os principais beneficiários do projeto LIDIA são os formadores, os animadores sociais, os trabalhadores sociais e educativos que trabalham em potenciais contextos de aprendizagem, formais e não formais e situados em Portugal, envolvidos na mediação e implementação de ações destinadas a públicos geralmente mais excluídos da sociedade de informação, ou seja: os profissionais encarregados das áreas culturais, educativas e sociais nos gabinetes da administração local; as instituições sociais privadas; as associações culturais e recreativas; os museus; as universidades; os centros de dia para pessoas idosas; os docentes; etc.”</p> <p>Tirado de http://lidia.ie.ulisboa.pt/</p>
* Resultados / Impacto da melhor prática:	<p>“A implementação do projeto baseava-se na realização de um conjunto integrado de atividades e recursos de formação criados para apoiar a intervenção dos adultos em formação, e incluía:</p> <p>a criação de um manual (papel e e-book) com propostas de atividades de formação com as tecnologias digitais que favorecem o desenvolvimento das competências digitais;</p> <p>a realização de atividades de formação presenciais (duas aulas de 20 estagiários cada) e em e-learning (pelo menos</p>

	<p>40 participantes), integradas como oferta institucional do Instituto de educação, Universidade de Lisboa;</p> <p>a criação e o desenvolvimento de uma estrutura online para apoiar a criação de uma comunidade de prática para a promoção da cultura digital dos adultos;</p> <p>promover um seminário final para a disseminação e a partilha de boas práticas, da comunidade de prática online, do manual e das aulas de formação online.”</p> <p>Tirado de http://lidia.ie.ulisboa.pt/</p>
--	---

Boas práticas	
País:	Portugal
Organização:	Qualifica
*Número de formadores / número de membros do pessoal:	Desconhecido
Cursos propostos (categorias de base):	Desconhecido
Percentagem de aprendentes pertencendo a grupos vulneráveis (ver glossário).	Desconhecido, mas os centros de qualificação em Portugal trabalham geralmente com muitos adultos pouco qualificados e com deficiências educativas.
*Duração da prática:	Implementada de modo geral
A melhor prática responde a esta necessidade ou problema:	<p>Apoio às necessidades de aprendizagem dos aprendentes adultos</p> <p>(https://www.passaportequalifica.gov.pt/cicLogin.xhtml)</p>
Descrição da melhor prática:	<p>Passaporte Qualifica</p> <p>O Passaporte Qualifica é um instrumento (digital) de orientação e de registo individual das qualificações e das competências que permite não só de registar as qualificações obtidas pelo adulto ao longo da vida, mas também de simular os percursos de qualificação possíveis e de organizar o percurso de qualificação efetuado ou a efetuar, em função das qualificações que o indivíduo pode obter e da progressão escolar e profissional que pode realizar, identificando as competências em falta para</p>

	<p>permitir a construção de trajetórias de formação mais adaptadas às necessidades de cada indivíduo a partir das diferentes trajetórias possíveis.</p> <p>O Passaporte Qualifica está estruturado em 5 etapas:</p> <p>1. Inscrição, 2. Diagnóstico, 3. Trajetórias possíveis, 4. Escolha da trajetória, 5. Procura de uma oferta de formação e de educação.</p>
* Resultados / Impacto da melhor prática:	Os adultos em formação estão em medida de receber um apoio personalizado no que respeita ao seu percurso de aprendizagem e têm uma imagem clara do caminho a seguir.

Boas práticas	
País:	Portugal
Organização:	Governo português - Iniciativa Nacional Competências Digitais e.2030, Portugal INCoDe.2030 https://www.incode2030.gov.pt/
*Número de formadores / número de membros do pessoal:	Desconhecido
Cursos propostos (categorias de base):	Inclusão Educação Qualificação Especialização Procura
Percentagem de aprendentes pertencendo a grupos vulneráveis (ver glossário).	Desconhecido
*Duração da prática:	A decorrer desde 2017 e até 2030
A melhor prática responde a esta necessidade ou problema:	Inclusão digital

<p>Descrição da melhor prática:</p>	<p>“ O INCoDe.2030 enquadra-se no contexto internacional e visa melhorar a posição e a competitividade de Portugal, esforçando-se por obter um lugar preponderante em termos de competências digitais durante o período 2017-2030, graças a um conjunto de ações e iniciativas, ou seja, a uma maior participação nas redes científicas e tecnológicas internacionais, principalmente na Europa e na América do Norte, mas também nos países lusófonos e nas nações mediterrâneas de África do Norte.”</p> <p>Fonte: https://www.incode2030.gov.pt/</p>
<p>* Resultados / Impacto da melhor prática:</p>	<p>"A iniciativa INCoDe.2030 de Portugal tem um grande alcance nesta corrida para o desenvolvimento digital, começando com a promoção da inclusão e da literacia digitais, a educação das jovens gerações desde cedo, a qualificação da população ativa e a especialização dos seus diplomados para empregos digitais avançados, e para fazer do país um contribuinte importante para os novos desenvolvimentos digitais.”</p> <p>Tirado de https://www.incode2030.gov.pt/</p>