

virtual Work-Based Learning

to simulate real experience in VET digital training

Guia para professores de Educação e Formação Profissional sobre Aprendizagem Virtual com Base no Trabalho

www.vwbl.eu



por Jane Mägi (KURESSAARE AMETIKOOL)

Com contribuições de:

Tânia Cerqueira Alves, Sandra Maria Fonseca Veloso (EPRALIMA - ESCOLA PROFISSIONAL DOALTO LIMA)

Anne-Li Tilk, Ian Erik Pettersson (KURESSAARE AMETIKOOL)

Tiziana Tartari (JANUS S.R.L.)

Daniela La Foresta, Chiara Ferro (UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI NAPOLI FEDERICO II - DIPARTIMENTO DI SCIENZE POLITICHE)

Stoyka Beleva (INTERNATIONAL PLATFORM FOR CITIZEN PARTICIPATION)

Charliclea Yiangou (G.G. EUROSUCCESS CONSULTING LIMITED)

Ewelina Iwanek, Anna Bartosiewicz (POLSKA FUNDACJA OSRODKOW

WSPOMAGANIA ROZWOJU

GOSPODARCZEGO OIC POLAND Z SIEDZIBA W LUBLINIE)

Design Gráfico:

Tullio Giambi (JANUS S.R.L.)

© vWBL Project Consortium, 2021. All materials are copyrighted under t he Creative Commons CC BY-NC-ND license







Índice

Intro	odução	6
	uestionários aos professores/formadores/peritos P 2021	
1.1	Professores/Formadores/Peritos EFP no questionário	8
1.2	Competências Profissionais de Professores/Formadores	10
2. Ap	orendizagem Virtual com Base no Trabalho na	
Ec	lucação e Formação Profissional na Europa	14
2.1	EFP na vWBL nos países parceiros	14
2.2	Aprendizagem Virtual com Base no Trabalho na EFP	16
3. En	nsino e aprendizagem durante a pandemia	20
3.1	Planeamento e organização	20
3.2	Actividades de Ensino	22
3.3	Avaliação	23
3.4	Recolha de Feedback	24
3.5	Métodos utilizados para os alunos (percurso de aprendizagem ssoal)	24
	Apoio aos alunos	
	Necessidades de apoio aos alunos	
4. Te	cnologia no ensino online	29
4.1	Utilização da Tecnologia	29
4.2	Possíveis dificuldades/desafios	30
4.3	Transferência de práticas, exercícios e WBL no ensino online	32
4.4	Simulação da realidade no ensino a distância	32
5. A (gestão e colaboração dos professores	35
5.1	Planificação e organização	35
5.2	Comunicação e colaboração	37
5.3	Resolução de problemas	39
5.4	Recolha de feedback	39
5.5	Mudanças nas colaborações dos professores	40



6. Experiência na vWBL 2020/21	42
6.1 Nível de participação dos alunos na vWBL	
6.2 Resultados de aprendizagem	
6.3 Dificuldades na preparação e duração da formação online	47
6.4 O trabalho e bem-estar dos professores durante a pandemia	51
6.5 Desenvolvimento profissional dos professores	59
6.6 Principais lições aprendidas	60
6.7 Mudanças na Aprendizagem Baseada no Trabalho (WBL)	62
7 Principais considerações sobre a VV/PI	66
7. Principais considerações sobre a vWBL	
7.2 Qual a importância da vWBL?	
7.3 Necessidade de mudanças a longo prazo na EFP	68
8. As recomendações para os professores EFP	71
8.1 A estrutura vWBL	
8.2 Gestão das instituições virtuais de EFP	
8.3 Implementação da vWBL	
8.4 Garantia de qualidade na vWBL	
9. Conclusões	70
Referências	83
Anexos	84
Anexo 1. Questionário	84
Anexo 2. Boas Práticas	95



Introdução

O conselho europeu recomendou a 24 de novembro de 2020 na educação e formação profissional (EFP) para competitividade sustentável, justiça social e resiliência de alta qualidade e inovação dos sistemas de educação e formação profissional que fornecem as pessoas competências para o trabalho, desenvolvimento pessoal e cidadania, que ajuda os outros a se adaptarem e entregarem as transições digitais e ecológicas, para lidar com situações de emergência e choques económicos, apoiando também o crescimento económico e coesão social. Deste modo, proporcionar-lhes capacidades que os ajudem a conseguir ou criar empregos exigidos no mercado de trabalho.

A equipa implementou o projeto europeu 2020-1-PT01-KA202-078845 vWBL (Aprendizagem Virtual com Base no trabalho) Trabalho virtual baseado na aprendizagem para simular experiências digitais em Educação e Formação Profissional, como parte do programa Erasmus+, criou-se um amplo questionário para identificar as necessidades e questões na educação e formação profissional digital, envolvendo 90 professores e peritos EFP selecionados em Portugal, Estónia, Bulgária, Chipre, Itália e Polónia. O objetivo do questionário é investigar as potenciais mudanças económicas e prioridades sociais e as necessidades e expectativas relacionadas com a educação e formação profissional numa situação pós pandémica.

Com base na experiência da equipa do projeto e nos resultados do questionário, foi produzido o guia para professores EFP para aprendizagem virtual com base no trabalho (vWBL) sob a coordenação do Centro Regional de Formação de Kuressaare (EE) e a cooperação de todos os parceiros do projeto.

O Guia apresenta declarações, normas e critérios, definindo aspetos que irão suportar os formadores e professores EFP na realização da Aprendizagem Virtual com Base no Trabalho e utilização da formação proposta, tais como:

- O Planeamento de aspetos logísticos no vWBL;
- Definição de objetivos, conteúdo, estratégias de aprendizagem e sistemas de avaliação;
- Criação de conteúdo de aprendizagem que conjuntamente ira contribuir para a simulação da prática;
- Tarefas de planeamento, gestão e avaliação, considerar disponibilidade, acessibilidade e usabilidade no sistema de gestão de aprendizagem;
- Compreender e adotar estratégias motivacionais para encorajar os alunos EFP para praticar o vWBL.

O questionário quantitativo/qualitativo foi respondido por professores e formadores profissionais altamente experientes que aplicam competências pedagógicas modernas. Cada declaração, norma e recomendação neste Guia é baseada nesta consulta de profissionais experientes de EFP em todos os países do projeto.



Questionários aos professores/ formadores/peritos EFP 2021

A equipa implementou o projeto europeu 2020-1-PT01-KA202-078845 vWBL / Virtual Work Based Learning - Aprendizagem Virtual com Base no Trabalho para simular experiências digitais em Educação e Formação Profissional, como parte do programa Erasmus +, criou-se um alargado questionário para identificar as necessidades e questões na educação e formação profissional digital, envolvendo professores e peritos EFP em Portugal, Estónia, Bulgária, Chipre e Polónia.

Foram selecionados 15 peritos de EFP por cada país para completar o questionário online. O questionário (Anexo 1) foi fornecido no mesmo formato para cada inquirido em inglês no Google Forms através de parceiros do projeto para garantir a fiabilidade e validade do questionário, com as respostas recolhidas durante dois meses de janeiro a março de 2021, por parte de todos os países do projeto.

Os objetivos do questionário:

- A. Recolher as necessidades e expectativas dos professores EFP considerando as atividades futuras do projeto;
- B. Investigar as potenciais mudanças económicas e prioridades socias e as necessidades e expectativas relacionadas com a formação EFP em situação pós-pandémica;
- C. Recolher dados para o produto intelectual 1: Guia para professores EFP para virtual WBL;
- D. Definir como é que o curso profissional vWBL sobre Aprendizagem Virtual Baseada no Trabalho deve manter em consideração as necessidades dos professores/formadores da Educação e Formação Profissional.
- E. Definir declarações, normas e recomendações com base nos contributos atualizados pelos peritos consultados.

O questionário teve seis tópicos principais:

- 1. Informação pessoal e profissional;
- 2. Informação geral sobre a Aprendizagem Virtual com Base no Trabalho durante a pandemia 2020/2021:
- 3. Atividades e tarefas de aprendizagem/ensino na Aprendizagem Virtual com Base no Trabalho durante a pandemia 2020/2021;
- 4. Informação geral sobre o uso da tecnologia para o ensino durante a pandemia 2020/2021;
- 5. Gestão e colaboração dos professores durante a pandemia;
- 6. Experiência e resultados do ensino e aprendizagem na aAprendizagem Virtual com Base no Trabalho (vWBL) durante a pandemia 2020/2021.

Todos os parceiros contribuíram recolhendo as melhores práticas de Aprendizagem Virtual com Base no Trabalho, presentes nos anexos deste guia. As melhores práticas são úteis, adequadas e relevantes para o grupo-alvo dos professores de EFP, com especial atenção às técnicas de produção e aspetos pedagógicos do virtual WBL.

O questionário foi disponibilizado a todos os parceiros a 29/01/2021. O questionário em inglês necessitou de ser traduzido para as línguas nativas para recolher opiniões mais relevantes dos



professores/formadores do EFP.

O questionário terminou a 26/03/2021 com respostas de Portugal, Estónia, Itália, Bulgária, Chipre e Polónia.

O período de recolha dos dados no início de 2021 não foi pós-pandémico como esperado durante a criação da proposta do projeto, mas sim a meio da segunda vaga do coronavírus e da pandemia mundial. No entanto o feedback dos peritos foi relevante para a obtenção de uma maior consciencialização sobre a aprendizagem digital adquirida pelos professores do EFP durante a aprendizagem online forçada pela pandemia.

1.1 Professores/Formadores/Peritos EFP no questionário

Relevância da consulta de peritos.

De acordo com o Quadro Europeu de Qualificação (QEQ), o maior número (34) de inquiridos é o ensino no nível 4 do QEQ, que é também o nível mais comum no ensino e formação profissional. Entre os inquiridos encontravam-se também professores de todos os níveis: nível 2, nível 3, nível 5, nível 6, nível 7 e nível 8. Alguns inquiridos não indicaram o nível que estavam a ensinar, enquanto outros estão a ensinar vários níveis. Os dados da experiência

INQUÉRITO EM 2021

100% professores/formadores/peritos de EFP de 6 países

3 PhD, 57 MA, 11 BA, 19 outros

Todos: com experiência em EFP, WBL e aprendizagem virtual

de ensino mostram (quadro 1 e figura 1) que estes são profissionais experientes na formação profissional, a maioria dos quais trabalham no ensino profissional há mais de 6 anos.

Há quanto tempo ensina/forma em EFP?

	Menos de um ano	1 – 5 anos	6 – 10 anos	Mais de 10 anos
Bulgaria	14,3%	50,0%	14,3%	21,4%
Cyprus	8,3%	41,7%	16,7%	33,3%
Estonia	0,0%	20,0%	6,7%	73,3%
Italy	0,0%	46,7%	26,7%	26,7%
Poland	6,3%	31,3%	6,3%	56,3%
Portugal	0,0%	25,0%	6,3%	68,8%

Quadro 1. Experiência dos inquiridos no ensino/formação na EFP





Quadro 1. Experiência dos inquiridos no ensino/formação na EFP.

Qualificação profissional dos inquiridos ("Que tipo de qualificação profissional tem?") 64,8% dos inquiridos têm mestrado, 12.5% dos inquiridos têm um bacharelato e os restantes inquiridos têm um doutoramento ou outra formação incluindo ensino profissional.

De que formas de aprendizagem WBL praticam os inquiridos ("Que tipo de aprendizagem no trabalho (WBL) praticam?) As mais praticadas são a formação em contexto de trabalho, mas também os estágios, visitas de estudo, Alumni empresas, job shadowing (observação em tempo real). Além disso, foi observada a prática de formação profissional na escola e na aprendizagem baseada em projetos.

A experiência dos inquiridos na aprendizagem à distância é predominante até um ano (45.5%) ou entre 1 e 5 anos (45.5%). Apenas poucos inquiridos (7) têm uma maior experiência no ensino à distância, quatro dos quais têm mais de 10 anos. Assim, pode concluir-se que a pandemia trouxe o ensino à distância para quase todos os professores, uma vez que se tratava de ensino e aprendizagem baseada no trabalho. 91% dos inquiridos não tinham experiência anterior no ensino à distância.



As diferenças entre as categorias, a primeira (até um ano) e a segunda (1-5 anos) (quadro 2) podem ser vistas na comparação dos países.

	Menos de um ano	1 – 5 anos	6 – 10 anos	Mais de 10 anos
Bulgaria	42,9%	57,1%	0,0%	0,0%
Cyprus	8,3%	83,3%	8,3%	0,0%
Estonia	40,0%	53,3%	0,0%	6,7%
Italy	46,7%	40,0%	13,3%	0,0%
Poland	46,7%	33,3%	0,0%	20,0%
Portugal	81,3%	18,8%	0,0%	0,0%

Quadro 2. Experiência no ensino/formação à distância nos países do projeto

Portugal tem o mais alto nível de iniciantes no ensino à distância (81,3% até 1 ano) e Chipre com o menos (8,3% até 1 ano) entre os professores profissionais inquiridos. Um quinto (20%) dos professores profissionais Polacos utilizam o ensino à distância há mais de 10 anos.

1.2 Competências Profissionais de Professores/Formadores

Os professores foram questionados sobre suas preferências no uso de métodos de ensino, conhecimentos e competências em o uso de ferramentas digitais e a autoavaliação em caráter pedagógico.

As preferências no uso de métodos de aprendizagem foram avaliadas em escala regularmente, ocasionalmente, raramente e nunca.

MAIS COMUNS

Método: Trabalho individual

Competências técnicas: competências informáticas

Competências técnicas: apoio para trabalhar em conjunto

MENOS COMUNS

Método: Trabalho a pares

Competências técnicas: realidade virtual

Competências técnicas: apoio para definir prioridades



Qual das seguintes formas sociais utiliza durante o seu ensino?

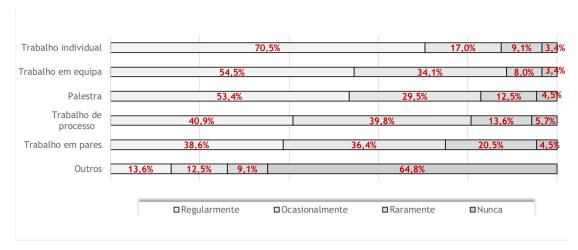


Figura 2. Formas sociais utilizadas no ensino digital

De acordo com o questionário realizado(figura2), o método mais comum de aprendizagem é o de **trabalho individual dos alunos**, que é regularmente utilizado por 70,5% de todos os inquiridos e outros 17,5% ocasionalmente. Em termos nacionais, o trabalho individual como método de aprendizagem é o mais comum na Polónia, onde é usado regularmente por mais de 93,8% dos inquiridos. Por contraste, só 35,7% dos inquiridos búlgaros o usam regularmente. Contudo, 20% dos professores italianos nunca usaram o trabalho individual como método de aprendizagem.

O próximo método mais utilizado é o **trabalho em equipa**, que é regularmente usado por 54,5% e ocasionalmente usado por 34,1% dos inquiridos. Segundo o questionário, o trabalho em equipa é o método mais comum dos professores no Chipre (66,7%), na Bulgária (64.5) e na Itália (60%). O método é menos usado pela Polónia (regularmente50%) e por Portugal (37,5%).

São também muito utilizadas as **conferências**, e na sua maioria na Itália (80% dos inquiridos usam regularmente) e com menos aderência em Portugal (apenas 25% dos inquiridos usam com regularidade). Por outro lado, 21.4% dos professores búlgaros responderam que nunca utilizaram a palestra como método de ensino.

Trabalho em equipa e trabalho de projeto foram os métodos de ensino menos comuns entre os acima referidos, mas ainda utilizados, tendo em conta tanto os utilizadores regulares como os ocasionais.

Além disso, casos de estudos, visitas de estudo, brainstorming, jogos educacionais, questionários, discussões, salas de aulas invertidas, simulações de negócio foram mencionados como outros métodos de ensino utilizados.

A preferência de modo geral pelo trabalho individual, mesmo que para fins de envolvimento social, sublinha que os professores atribuem **um elevado valor ao nível de experiência dos alunos em trabalho individual**.



STATEMENT. Os professores avaliam que têm boas habilidades digitais

Os professores avaliam-se como tendo boas competências digitais, conhecimento e competências em tecnologia e ferramentas digitais foram avaliados pelos inquiridos numa escala de bom, aceitável, pobre, sem conhecimento e competências.

Por favor, indique seus conhecimentos e competências nas seguintes tecnologias e ferramentas.

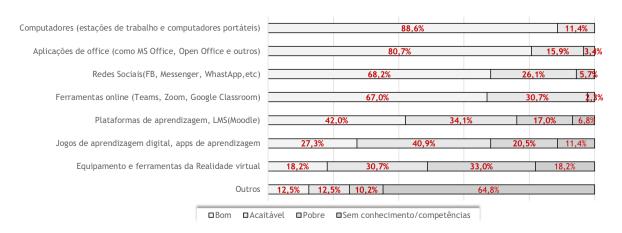


Figura 3. Conhecimentos e competências dos professores nas tecnologias digitais

Os resultados apresentados na Figura 3 mostram que todos têm a capacidade de utilizar computadores, 88.6% dos inquiridos classificam-no como bom e 11.4% como aceitável. A utilização do software de escritório é também muito elevada (80.7% bom, 11.9% aceitável). Os professores consideram também que estão a lidar muito bem com a utilização de redes sociais (68.2% bom, 26.1% aceitável) e com ferramentas on-line, tais como MS Teams, Google, Zoom (67.0% bom, 30.7% aceitável). Quando se utilizam plataformas de aprendizagem (por exemplo Moodle), são consideradas mais modestas (42.0% boas e 34.1% aceitáveis). Ainda mais incerta é a utilização de jogos educativos (27.3% bom, 40.9% aceitável) e de ferramentas de realidade virtual (18.2% bom, 30.7 aceitável). Para estas últimas ferramentas, aqueles que não têm conhecimentos e competências para os utilizar são os mais utilizados (18.2% para as ferramentas virtuais e 11.4% para jogos educativos).

Na opção "outros" referiram adicionalmente música, ferramentas de vídeo áudio, GPS, a criação de materiais educativos originais para os alunos, criação e processamento de computação gráfica e a programação de computadores.

As capacidades e competências pedagógicas foram avaliadas pelos inquiridos numa escala de "totalmente aplicável, de certa forma aplica-se, aplica-se em menor medida, não se aplica de todo".



Por favor, classifique as seguintes afirmações relativamente a si próprio como professor/formador.

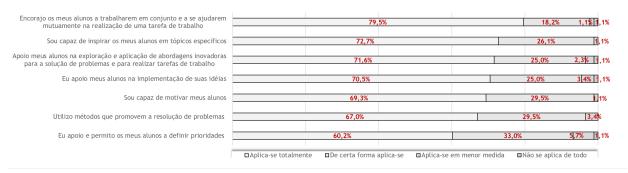


Figura 4. Auto avaliação dos professores sobre as suas capacidades de Ensino

Ao comparar com os vários países a afirmação "Encorajo os meus alunos a trabalharem em conjunto e a se ajudarem mutuamente na realização de uma tarefa de trabalho" foi muito valorizado (aplicase totalmente) pelos professores portugueses (93.8% dos inquiridos), mas também pela Estónia (86.7%) e Itália (também 86.7%).

Relativamente à afirmação menos relevante para os professores foi "Apoio e permito que os meus alunos definam prioridades e planos de ação para realizar uma tarefa de trabalho ou um objetivo específico" correspondendo, em termos nacionais, em Portugal (43.8% aplica-se totalmente) na Estónia (46.7% aplica-se integralmente), mas muito elevado (81.3%) para os professores polacos.

Para todas as competências de ensino solicitadas, a classificação foi "aplica-se totalmente" com mais de metade dos professores e, juntamente com as estimativas "aplica-se um pouco" foi respondido por mais de 90% dos professores.

A partir disto, pode concluir-se que o inquérito foi respondido **por professores experientes no ensino profissional que possuem competências de ensino modernas**.

Como recomendação, pode ser dada maior atenção ao desenvolvimento das três últimas capacidades: capacidade de motivar os alunos, utilizar métodos que promovam a resolução de problemas dos alunos e apoiá-los e habilitar os alunos a definirem prioridades e planos de ações para realizar uma tarefa de trabalho ou um objetivo específico.



Aprendizagem Virtual com Base no Trabalho na Educação e Formação Profissional na Europa

Enquanto os países europeus que colaboraram no projeto vWBL partilham objetivos e desafios, os seus sistemas de EFP são diferentes assim como o entendimento do termo Aprendizagem com Base no Trabalho (Work Based Learning).

2.1 EFP na vWBL nos países parceiros

A Educação e Formação Profissional (EFP) na Europa têm muitas semelhanças, mas também muitas diferenças. Os Países participantes no projeto vWBL do programa Erasmus +, segue também este padrão. Um aspeto fundamental da formação profissional diretamente ligado com a missão da EFP para ajudar os alunos a adquirirem conhecimentos, capacidades e competências que são essenciais para a vida profissional. A educação profissional tem como objetivo promover o conhecimento, capacidades e atitudes, o saber-fazer profissional e a prontidão social necessária para trabalhar, a participação na vida social e a participação no processo de aprendizagem ao longo da vida.

A EFP Europeia está a mudar em determinadas vertentes e a pandemia só veio confirmar e acelerar esse processo. Em resposta às rápidas mudanças demográficas, tecnológicas e do mercado do trabalho, a EFP Europeia está a diversificar os seus programas e qualificações, expandindo-se para níveis mais elevados e tornando-se mais digital.

EFP em Portugal

Os principais objetivos dos prestadores de EFP são aumentar o emprego e independência dos jovens e promover a capacidade de enfrentar a exclusão social e as desvantagens. Uma estratégia para alcançar isto é providenciar aos alunos habilidades no seu dia-dia. Prestadores EFP são também responsáveis por atualizarem as suas próprias estruturas organizacionais, e em alguns casos, criação de estruturas sociais, como empresas/companhias.

Portugal tem vindo a investir fortemente nesta via de ensino, quer através da sua extensão, à rede escolar pública, quer através da criação e definição de ofertas profissionais, com uma estrutura modelar e uma formação inicial de curta duração, destinada a qualificar a população portuguesa. O Decreto-Lei 205/96, 25 de outubro, no número 3 do artigo 2º, referia explicitamente, "a alternância se caracteriza pela interação entre as componentes de formação teórica e de formação prática incluindo esta, obrigatoriamente, formação em situação de trabalho, distribuída de forma progressiva, ao longo de todo o processo formativo".

EFP na Estónia

A Educação e formação profissional na Estónia está sob justiça do Ministério de Educação e Investigação é crucial para assegurar uma mão de obra flexível e qualificada, capaz de se adaptar às mudanças do mercado do trabalho. As normas profissionais no âmbito dos oito níveis de



qualificações da Estónia são baseadas em resultados que constituem a base para os currículos da EFP. Os parceiros sociais estão envolvidos no desenvolvimento e implementação de políticas de EFP, ajudando assim a responder às necessidades do mercado de trabalho. As instituições EFP tanto disponibilizam programas iniciais como contínuos. A EFP inicial é oferecida no segundo, terceiro, quarto e quinto níveis do quadro de qualificações da Estónia (e no quadro europeu de qualificações, QEQ). Os alunos podem escolher entre estudos a tempo inteiro, disponíveis como cursos baseados na escola, com até 70% de aprendizagem no trabalho, e aqueles em que a ênfase é colocada no auto estudo e as horas de contacto são menores (referidos como estudos "não estacionários" no contexto nacional). Está disponível um apoio financeiro para os alunos da EFP de modo a garantir a igualdade de acesso à educação, independentemente das suas circunstâncias socioeconómicas.

A qualificação obtida no ensino secundário profissional dá acesso ao ensino superior, o ensino secundário superior dá acesso aos programas de EQF nível 5 inicial de EFP (ISCED 454). O EFP contínuo é oferecido nos níveis 4 e 5 do QEQ, exigindo uma qualificação ou competências de EFP e um ensino secundário superior completo.

EFP em Itália

A formação profissional é uma realidade, que está em sintonia com a evolução do mercado de trabalho, dando aos jovens e adultos percursos modernos e formação específica.

Os cursos de EFP são organizados a todos os níveis: educação formal ou não formal e formação pelo setor privado, setor público e empresas.

Em Itália, existem dois tipos de EFP: formação profissional inicial para jovens que se aproximam do mundo do trabalho pela primeira vez; e formação profissional contínua para adultos que desejam adquirir novas qualificações e competências.

As escolas de EFP estão divididas em dois níveis:

- o primeiro nível, é acessível após a escola secundária da primeira classe que prevê um período de dois anos e um período de três anos de ensino de acordo com a área de estudo escolhida e a Formação Vocacional Regional;
- o segundo nível, são cursos IFTS Higher Technical Education and Training Institutes, e ITS Higher Technical Institutes. Os alunos podem também optar por frequentar cursos de EFP de 3 ou 4 anos. De acordo com a recente reforma italiana do EFP, houve uma mudança de seis para onze campos de estudo nas escolas profissionais. Além disso, a renovação, previa um aumento da percentagem de tempo dedicado à educação escolar e laboratorial até 40% nos primeiros dois anos e até 50% nos últimos três anos. Na Itália a formação é também proporcionada e financiada pelo setor privado. Há também formação universitária administrada por universidades gratuitas, associações voluntárias e ONGs.

EFP na Bulgária

Na Bulgária, o EFP é realizado principalmente no sistema de ensino escolar dirigindo esforços para a validação da aprendizagem através do trabalho (sistema binário de formação), que dá aos alunos a oportunidade de adquirirem uma verdadeira experiência de trabalho, e de se familiarizar com a exigência dos empregadores, e competências, que facilitam a realização das mesmas no mercado do trabalho. A Bulgária tem normas governamentais de educação (SES) para a aquisição de qualificações profissionais da lista de profissões para o ensino e formação profissional (LPEFP),



que definem as competências profissionais obrigatórias exigidas para efetuar a profissão e são obrigatórias para todas as instituições de formação que estão autorizadas a organizar cursos de formação e a emitir os correspondentes certificados de qualificação ou formação profissional após a conclusão do curso.

EFP no Chipre

A Educação e formação profissional no Chipre é principalmente pública, fornecida a diferentes níveis.

O nível mais precoce disponível é o nível secundário superior nas escolas técnicas, incluindo as escolas técnicas noturnas. Os programas formais do ensino técnico e profissional são disponibilizados em vários campos, tanto na direção teórica como na prática. A duração dos estudos é de três anos. Os diplomas de Ensino secundário (ISCED 354, EQF nível 4) são concebidos após a conclusão bemsucedida de qualquer uma das direções e são equivalentes aos das escolas de ensino secundário geral. O EFP está também disponível através da nova aprendizagem moderna (NAM). A NAM, que é co financiada pelo FSE e pelo governo do Chipre, é dirigida a jovens entre os 14 e 21 anos de idade em dois níveis de aprendizagem (preparatório e básico). A participação no NAM não faz parte da escolaridade obrigatória e é gratuita. Além disso, no Chipre, a EFP está amplamente disponível para os empregados, desempregados, outros grupos em risco de exclusão do mercado de trabalho, e adultos em geral.

EFP na Polónia

O ensino e formação profissional na Polônia também tem vindo a sofrer grandes reformas há vários anos. Foram introduzidas várias mudanças fundamentais no sistema da EFP para melhorar a sua qualidade e eficácia e a sua relevância para as necessidades dos empregadores e do mercado de trabalho.

As descrições das profissões são baseadas nas qualificações de acordo com a classificação revisada. A classificação para o ensino profissional inclui cerca de 200 profissões que compreendem mais de 250 qualificações bem como os níveis das instituições que fornecem a EFP.

O sistema reformulado da EFP também inclui instituições que oferecem oportunidades mais amplas na aquisição de qualificações profissionais em particular:

- 1. Centros de formação profissional e contínua: oferecem uma maior variedade de cursos e aumentam as oportunidades de cooperação com os empregadores.
- 2. Cursos de qualificação profissional para adultos: cursos de formação profissional em contextos não escolares que permitem aos alunos fazer exames que levam a qualificações para determinada profissão.

2.2 Aprendizagem Virtual com Base no Trabalho na EFP

Segundo o glossário da **European Centre for the Development of Vocational Training (CEDEFOP)** a definição de WBL consiste na "Aquisição de conhecimentos e competências através da execução de tarefas, seguida de uma reflexão, num contexto profissional, quer no local de trabalho (tais como



a formação em alternância) ou num estabelecimento de ensino e formação profissionais (EFP)".

Consiste basicamente em "trabalhar", como o nome indica em aulas práticas, em termos de aulas à distância adaptando estratégias para cativar tanto os alunos como os professores e assim melhorar o método de ensino, especialmente nas partes/disciplinas mais difíceis de lecionar à distância.

Segundo Gray, em 2001, o conceito WBL envolvia

- "aprender para o trabalho", é a forma mais simples de ensinar profissionais. A principal função é a formação para o aluno se inserir no mercado de trabalho ou colocação profissional. Normalmente envolve um estágio ou simulações em ambiente de trabalho.
- "aprender no trabalho ", envolve a aprendizagem no próprio ambiente de trabalho, normalmente envolve uma versão de um currículo de nível superior já existente, mas numa empresa.
- "aprender através do trabalho", envolve usar o ambiente de trabalho e o próprio trabalho com base na reflexão, pesquisa, construção do conhecimento, avaliação e construção do currículo.

O conceito WBL não é novo, e pode se encontrar vestígios do mesmo em alguns autores importantes, pois como Dewey, em 2002, usava o trabalho e a prática para estimular o aluno e simular algumas condições para o ajudar a desenvolver e melhorar.

Outras características da **Aprendizagem com Base no Trabalho** são a sua conceção de que a aprendizagem pode acontecer em qualquer local, como no ambiente de trabalho, na comunidade ou em casa.

Juntamente com a EFP tradicional, muitos países europeus implementaram programas de aprendizagem como parte da **Aprendizagem com Base no Trabalho** (WBL).

A **Estónia** tem um programa de desenvolvimento para o ensino na EFP, mas ao comparar alunos da EFP tradicional com alunos de estágio, a diferença é ainda mínima. Os estudos no local de trabalho (ensino) constituem uma forma especializada de educação e formação profissional onde a proporção de tarefas práticas realizadas em empresas ou instituições abrangem pelo menos dois terços do currículo. Os alunos alcançam, os resultados de ensino descritos no currículo através do cumprimento de tarefas de trabalho na empresa. Os restantes estudos serão realizados nas escolas. Os estudos no local de trabalho são realizados de acordo com a assinatura de um contrato de estágio entre a escola, o aluno e o funcionário, que estipulam os direitos e obrigações de ambas as partes, bem como os detalhes exatos do processo de aprendizagem. O funcionário tem de recompensar o aluno pelas tarefas realizadas até ao montante acordado no contrato de estágio. Os salários acordados não devem ser inferiores ao salário mínimo legalmente estabelecido pelo governo. Nos casos em que o aluno e o funcionário já estão vinculados por um contrato de trabalho válido, não é pago por qualquer trabalho extra. A expansão do estudo baseado no local de trabalho na Estónia tem sido um dos principais objetivos do sistema de formação profissional até 2020.

O termo trabalho baseado na aprendizagem não é muito bem conhecido nas escolas de EFP da Estónia, mas o conteúdo dos métodos é amplamente utilizado nas instituições de EFP: projetos da vida real, empresas de estudantes, workshops, job-shadowing, formação em ambiente de empresas, etc.



Na **Itália** o WBL é descrito como um conjunto de práticas de formação que diferem das baseadas na formação em sala de aula, tais como o ensino baseado no trabalho, formação flexível, o ensino baseado em competências, a análise e resolução de problemas e, portanto, a educação que integra uma dimensão laboral e experimental no percurso educativo ou formativo. O WBL abrange a aquisição de conhecimentos e competências através da realização de tarefas e atividades num contexto profissional, tanto no local de trabalho como numa instituição de formação profissional, representando assim a aprendizagem que ocorre num ambiente de trabalho real através da participação em atividades laborais, independentemente dos alunos serem jovens, estudantes, desempregados ou empregado, e de serem ou não remunerados.

O desempenho desta atividade leva à produção de um verdadeiro bem e de serviços, afetando todos os níveis de educação e formação contínua.

No **Chipre**, a NMA iniciou a atividade no ano letivo 2012/2013. A NMA é dirigida a jovens entre os 14 e 21 anos de idade e dois níveis de educação: preparatório e básico. Os alunos que não completaram o ensino obrigatório nos programas de secundário inferior (terceira classe da academia de ginásio) podem inscrever-se no nível de educação preparatória. Os alunos que concluíram o ensino obrigatório ou o ensino preparatório podem inscrever-se no nível básico de educação. O ensino preparatório não envolve emprego, mas constitui uma forma alternativa de educação e formação para alunos entre 14 e 16 anos de idade que têm a oportunidade, por meio deste programa de um ano, de desenvolver as suas capacidades numéricas e de alfabetização, para se familiarizar com o mundo do trabalho. A educação de base, que dura três anos, envolve tanto formação na escola como formação prática nas empresas. Os estagiários assinam um contrato com o empregador que regula principalmente as suas condições de emprego. Os estagiários seguem uma formação prática nas empresas durante três dias por semana, onde são remunerados pelo seu trabalho e recebem formação teórica durante dois dias por semana, frequentando aulas em escolas técnicas.

Na WBL e no ensino universitário: ainda não existe legislação nacional no Chipre sobre estágios de alunos. As colocações estão disponíveis e são organizadas pelas universidades, ou como o corpo profissional de arquitetos e engenheiros, outras associações interessadas ou até mesmo empresas.

Atualmente no Chipre, o WBL está subdesenvolvido e limitado aos esforços de pessoas especialistas no percurso profissional ou em alguns casos empresas/não é uma iniciativa bem organizada. Existe resistência por parte dos professores universitários e hesitação por parte das empresas porque não há motivo e benefício para eles. Os alunos/licenciados também não têm motivo para perseguir, a menos que façam parte do seu programa de estudos. Mesmo nesses casos, o benefício das suas colocações é insuficiente.

A Aprendizagem com Base no Trabalho (WBL) na Polónia não está ainda definida. Existem poucas fontes relativas a esta questão e não é possível encontrar uma definição oficial. A WBL é geralmente entendida como uma formação profissional que tem lugar num ambiente de trabalho, refere-se ao funcionamento real de uma empresa.

- Tipos de aprendizagem baseada no trabalho na Polónia:
- Formação prática nas escolas de EFP (seminários escolares), centros de formação contínua e centros de formação profissional:
- Formação em empresas;
- Com um empregador (pode ser organizada de diferentes formas, parcial ou totalmente nas



instalações de um empregador, incluindo também a formação dupla/formação alternativa);

- Formação no trabalho entre 4 e 12 semanas, dependendo do tipo de trabalho;
- Estágio de alunos;
- Emprego juvenil para efeitos de formação profissional de jovens (15-18 anos de idade) com uma formação inferior secundária ou primária.
- Na maioria das vezes assume a forma de formação para uma profissão- isto trata-se de uma aprendizagem, sendo que a formação teórica tem lugar numa primeira fase da escola setorial de primeiro estágio (ou em formas fora da escola) e a formação prática organizada pelo empregador com base num contrato de trabalho.

Ensino e aprendizagem durante a pandemia

As novas formas de aprendizagem tornaram-se cada vez mais importantes para a sociedade nos últimos anos. As tecnologias digitais tiveram um impacto na educação, formação e aprendizagem ao desenvolver ambientes de aprendizagem mais flexíveis, adaptadas às necessidades de uma sociedade em mudança.

3.1 Planeamento e organização

STATEMENT. Planeamento no ensino à distância: de acordo com o horário

Os professores que participaram no estudo responderam à pergunta na escala "regularmente, ocasionalmente, raramente, nunca".

O planeamento do ensino à distância durante a pandemia baseou-se principalmente (Figura 5) num plano de aulas (77,3% dos inquiridos responderam "regularmente" e 12,5% "ocasionalmente").

PLANEAMENTO NA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

Mais comum: De acordo com o programa Menos comum: Planos de aprendizagem indivíduais

Um grande número de professores profissionais inquiridos estabeleceu prazos específicos para a execução das tarefas propostas (61,4% dos inquiridos disse "regularmente", 23,9% "ocasionalmente"), bem como um grande número de planeamento diário (52,3% dos inquiridos).

Um número relativamente grande (47,7% respondeu "regularmente", 31.8% "ocasionalmente") utilizou diferentes tarefas para alunos nos diferentes níveis, ligeiramente menos para aprendizagem individual (23,9% dos inquiridos "regularmente", 34,1% dos inquiridos "ocasionalmente").

Os professores tiveram de dar aulas adicionais aos alunos que não compreenderam o conteúdo lecionado ou que não chegaram a tempo à aula virtual. No caso de alunos com necessidades educativas especiais, houve a oportunidade de recorrer a um professor assistente ("Para os alunos com baixo rendimento, há um professor de apoio que trabalha comigo regularmente de acordo com o plano").



Como planeou o seu ensino durante uma pandemia no grupo WBL?

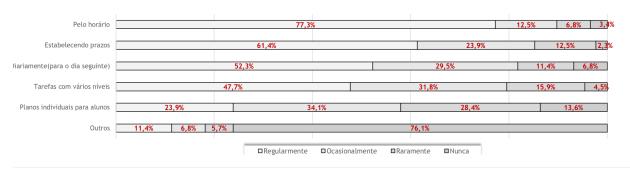


Figura 5. Planear WBL durante uma pandemia

Com base no plano de aulas, o planeamento dos estudos teve lugar em 100% do ensino e formação profissional na Polónia e 85,7% na Bulgária. Noutros países, havia um pouco menos de planeamento do ensino à distância, com base no plano de aulas, mas em todo o lado continuava a ser predominante para os estudos de planeamento. Os professores Búlgaros (71,4%) foram mencionados como tendo o planeamento diário mais regular (para o dia seguinte) e também os professores polacos (68.8%) dos quais se pode concluir que, para além de um plano de aulas funcional, foram feitos planos mais detalhados para o dia sequinte. O planeamento do dia-a-dia de estudo, o planeamento para o dia seguinte foi mencionado em todos os países, mas com menos regularidade no Chipre e na Itália (33,3% cada) e também em Portugal (43,8% regularmente). Com bases nos prazos, o planeamento do ensino era mais comum entre os professores do ensino profissional polacos pois 100% responderam "regularmente", significativamente menos noutros países - 60% na Estónia e 53,3% na Itália. A variação das tarefas para os alunos depende dos diferentes níveis dos mesmos, foi principalmente utilizada pelos professores búlgaros 87.5% citaram "regularmente", e cerca de 56,3% pelos polacos, e ainda menos pelos professores italianos, cerca de 26,7%, e cerca de 33.3% pelos professores da Estónia. Os currículos individuais foram utilizados relativamente pouco em todos os países, mas na Polónia cerca de 37,5% dos professores responderam regularmente, 28.8% na Bulgária e os países com a percentagem mais baixa foram a Itália (6,7%) e a Estónia (13,3%). O planeamento através de um horário como escolha preferencial parece necessário e ajuda a manter os alunos envolvidos/motivados. Ter como escolha preferencial planear o ensino com base num plano de aula parece necessário e ajuda os alunos a estabelecer uma rotina numa situação ou mudança repentina/súbita.





3.2 Actividades de Ensino

STATEMENT. Tarefas de aprendizagem: envolvimento dos estudantes em atividades de reflexão e tarefas individuais

Os peritos EFP selecionados foram questionados sobre o diferente uso de tarefas de ensino e atividades durante a pandemia em WBL ("Pense sobre atividades e tarefas de aprendizagem durante a pandemia no grupo de WBL"), que foi avaliado numa escala de "regularmente; ocasionalmente; raramente;

nunca".

As respostas dos professores profissionais evoluíram para a seguinte classificação das tarefas e atividades de ensino utilizadas:

- Encorajei os meus alunos a expressarem a opinião deles sobre o conteúdo lecionado (76.1% responderam regularmente e 15.9% ocasionalmente)
- Orientei os meus alunos a ler/ouvir ou ver materiais adicionais através de uma ligação web (59.1% responderam regularmente e 31.8% ocasionalmente)
- Preparei tarefas de individuais para os alunos (44.3% responderam regularmente e 38,6% ocasionalmente)
- 4. Forneci atividades exploratórias independentes e solicitei que os resultados me fossem enviados (42% responderam regularmente e 38.6% ocasionalmente)
- Dirigi os alunos a outras atividades criativas e solicitei que os resultados me fossem enviados (37.5% responderam regularmente e 37.5% ocasionalmente)
- 6. Preparei tarefas de equipas ou pares (37.5% responderam regularmente, 36.4% ocasionalmente)
- 7. Utilizei projetos baseados no ensino, em pares ou em equipas (30.7% responderam regularmente, 30.7% ocasionalmente)
- 8. Apliquei tarefas e atividades integradas com diferentes disciplinas (29.5% responderam regularmente e 45.5% ocasionalmente)
- 9. Dirigi trabalhos escritos (referências, histórias, dissertações) (21.6% responderam regularmente e 29.6% ocasionalmente)

Além disso, foram oferecidas as seguintes tarefas e atividades: fazer projetos (2), fazer um projeto de acordo com as instruções em videoclipes, vendo vídeos no Youtube, folheto para revisão, gamificação, testes como forma de verificar a evolução e o nível de conhecimentos teóricos. Também: "Por vezes pedi para ir dar um passeio na natureza".

Os professores Polacos, destacaram-se pelas atividades de ensino mais utilizadas entre os professores do ensino profissional, encorajando os alunos a exprimirem as suas opiniões dos quais 87.5% o fazem regularmente e 12.5% ocasionalmente e os professores búlgaros (78.6% responderam "regularmente" e 7.1% "ocasionalmente"). Os italianos (66.7% responderam "regularmente" e 6.7% "ocasionalmente") e os professores do ensino profissional da Estónia responderam 66.7%

Mais comum

- (1) resultados dos conteúdos aprendidos
- (2) mais leitura/escuta
- (3) tarefas individuais para estudantes

Menos comum

- (1) trabalho escrito
- (2) integração de sujeitos
- (3) aprendizagem baseada em projectos em pares ou em grupo



2020-1-PT01-KA202-078845 página | 22

"regularmente" e 26.7% "ocasionalmente" usando esta atividade o menos possível.

Na Polónia (43.8% responderam "regularmente" e 12.5% "ocasionalmente") e em Portugal (31.3% "regularmente" e 31.3% "ocasionalmente") tendo o menor uso de tarefas escritas por todos os professores. Os professores italianos (60%) e os búlgaros (50%) relataram nunca ter utilizado.

Os resultados mostram que houve pouco trabalho de grupo ou trabalho de pares (cerca de um terço dos professores responderam "regularmente") usado durante o ensino a distância durante a pandemia. Como **recomendação**, podiam ser atribuídas significativamente mais tarefas em pares ou grupos aos alunos, mais projetos baseados no ensino e integração de atividades de ensino sobre diferentes tópicos.

3.3 Avaliação

STATEMENT. Método de avaliação: notas distintivas/formativas

Os métodos de avaliação dos alunos foram também solicitados a responder numa escala de "regularmente; ocasionalmente; raramente; nunca".

Os métodos de avaliação (figura 6) são dominados por avaliações distintas (notas pontuadas), que foram

AVALIAÇÃO

Mais comum: notas pontuadas

Menos comum: avaliação de pares

regularmente utilizadas por 54.5% dos professores e 15.9% dos professores responderam "ocasionalmente" no ensino à distância durante a pandemia. Contudo 19.3% dos professores que responderam não usaram esse método no ensino à distância. O método de avaliação formativa foi usado regularmente por 50% dos professores e ocasionalmente por 19.3% dos respondentes.

Pense em atividades de avaliação durante a pandemia no grupo WBL



Figura 6. Atividades de avaliação durante a pandemia

Somente 22.7% dos respondentes usaram regularmente a avaliação em pares, e 21.6% ocasionalmente. Outro método de avaliação inclui a auto avaliação, avaliação seletiva ("Selecionei aleatoriamente 3 alunos e verifico se estavam a fazer anotações enviando fotografias dos seus apontamentos"); e testes ("plataformas com testes, testes em linha, testes preparados por nós"). Os resultados da questão de avaliação também mostram uma falta de cooperação entre os alunos, podendo ser significativamente mais utilizada a avaliação em pares, que desenvolve tanto o avaliador como o aluno que obtém notas dos colegas de grupo e aumenta o envolvimento/participação do estudante no processo de ensino.



3.4 Recolha de Feedback

STATEMENT. Recolha de Feedback dos alunos: através de canais de comunicação digital

Recolha de feedback dos estudantes: através de canais de comunicação digital.

O feedback dos alunos na escala de "regularmente; ocasionalmente; raramente; nunca" foi mais solicitado pelos professores 7) durante as aulas "regularmente" 18.2% (73.9% elegeram ocasionalmente). foi também bastante

RECOLHA DE FEEDBACK

Mais comum: Durante as sessões de vídeo Menos comum: Por questionário específico

pedido feedback por correio eletrónico ou plataformas de ensino cerca de 42.1% responderam "regularmente" e 25% "ocasionalmente".

Feedback dos alunos durante a pandemia no grupo WBL.



Figura 7. Feedback dos alunos

Um questionário especial após o período de estudo foi o método menos usado pelos professores (12.5% responderam "regularmente", 25.0% "ocasionalmente" e 48.9% responderam "nunca"). Para receberem feedback dos alunos, usaram também ferramentas digitais (mentimeter), pedindo feedback no fim de cada hora, pedindo feedback numa base contínua, fazendo questões relevantes durante a entrevista, através de redes sociais e janelas de conversa (chat), pela direção da escola através da respetiva plataforma. O feedback dos alunos é uma fonte valiosa de informação para o professor melhorar o ensino e melhorar o alcance dos seus objetivos, pelo que é necessário planear cuidadosamente e, além do feedback, prestar atenção de forma contínua, e usar, também um questionário especial (curto e simples) que permita um feedback mais extenso e comparativo (de todos ao mesmo tempo).

3.5 Métodos utilizados para os alunos (percurso de aprendizagem pessoal)

STATEMENT. Adoção razoável de variações (sessões individuais e prazos)



Aos professores que participaram no questionário, foi-lhes perguntado "Que métodos foram

utilizados para com os alunos durante a pandemia no grupo WBL?" classificados na escala de "regularmente"; "ocasionalmente"; "raramente"; "nunca ".

Ao criar os vários métodos para os alunos (percurso de aprendizagem pessoal) na Aprendizagem virtual com Base no Trabalho durante a pandemia, os inquiridos estimaram (figura 8) que as sessões individuais foram as mais utilizadas (37.5% responderam "regularmente" e 35.2% "ocasionalmente").

VARIAÇÕES PARA ESTUDANTES

Mais comum: Sessões individuais Menos comum: Prazos diferentes

Na mesma medida (37.5% responderam "regularmente", 33% "ocasionalmente") os alunos foram avaliados de forma diferente, considerando as suas capacidades e realizações individuais. Em termos nacionais, os professores polacos responderam "regularmente" 56.3%, os professores búlgaros e portugueses responderam 50% tendo realizado o maior número de sessões individuais para alunos com dificuldades de aprendizagem, estes tiveram o maior número de sessões individuais para os alunos com dificuldades de aprendizagem, por outro lado, só 6.7% dos professores italianos utilizaram esse método. Na Polónia responderam "regularmente" 62.5% e na Estónia 0% tendo sido os países com maior probabilidade de aplicar a diferenciação da avaliação com base nas suas capacidades. O método menos proposto, mas ainda significativamente utilizado, foi dar prazos diferentes aos alunos, e foi respondido "regularmente" por 19.3% dos inquiridos, e 26.1% responderam "ocasionalmente". Os professores polacos utilizaram bastante esse método (43.8% responderam "regularmente" e 31.3% "ocasionalmente"), por outro lado, os professores búlgaros não o utilizaram muito, apenas 21.4% responderam "ocasionalmente".

Vários métodos utilizados para alunos durante a pandemia no grupo WBL.

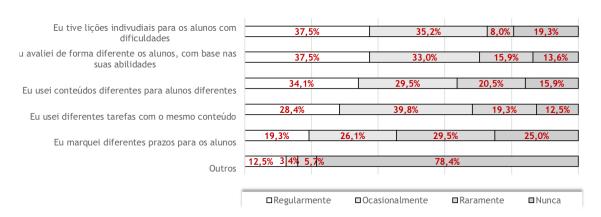


Figura 8. Vários métodos para alunos

Como respostas livres, "formar grupos de alunos para exercícios práticas, para que todos aprendam a cooperar uns com os outros", "marco reuniões privadas para discutir questões dificeis" e "continuo à procura de novas possibilidades como, por exemplo, livros eletrónicos, desenhos animados". Os resultados mostram que, quando necessário, os professores apoiam aqueles que têm dificuldades na aprendizagem, mas apenas 19.3% dos professores utilizam regularmente prazos diferentes para os alunos. Os mesmos prazos são certamente importantes para a igualdade dos alunos; e, existe também, um certo período de tempo na organização dos estudos, mas em termos do



desenvolvimento individual do aluno, o tempo de aprendizagem é, sem dúvida, muito diferente. A distinção entre os prazos também pode ser considerada segundo o interesse no percurso de aprendizagem pessoal.

3.6 Apoio aos alunos

STATEMENT. Consulta e aconselhamento individual aos alunos

Perguntou-se aos professores "Que tipo de apoio prestaram aos alunos?" na escala de "regularmente; ocasionalmente; raramente; nunca".

As respostas dadas pelos inquiridos mostram que durante o ensino à distância na pandemia, existiram muitas conversas individuais e muitos conselhos dados, tanto a pedido dos alunos (59.1% responderam "regularmente" e 26.1% responderam "ocasionalmente", como a pedido dos professores 56.8% "regularmente" e 27.3% "ocasionalmente".

85% dos professores ofereceram consultas individuais e aconselhamento no ensino à distância

Os professores do ensino profissional da Polónia responderam 75% "regularmente" e os búlgaros 71.4% representando os países que ofereciam mais apoio, por sua vez, o país com menos percentagem foi a Estónia pois apenas 40% dos professores responderam "regularmente".

Tendo em conta que as consultas individuais foram da mesma magnitude por iniciativa do professor, podemos concluir que a carga de trabalho dos professores no aconselhamento individual aos alunos aumentou significativamente durante o ensino à distância.

O aconselhamento de grupo em grupos mais pequenos foi pouco oferecido pelos professores pois 29.5% responderam "regularmente" e 34.1% "ocasionalmente".

O apoio especializado de aconselhamento para alunos foi menor do que o dos professores (19.3% responderam "regularmente", 19.3% "ocasionalmente"), com o maior número de aconselhamento especializado na Polónia (50% responderam "regularmente" e 12.5% "ocasionalmente", e a menor percentagem no Chipre com 0% das respostas "regularmente" e 16.7% "ocasionalmente".

Como resposta livre, a confiança dos alunos nos professores foi destacada como "Os meus alunos sabem que podem contar connosco e, de acordo com as suas necessidades, relatam problemas escolares ou privados".

3.7 Necessidades de apoio aos alunos

STATEMENT. A EFP digital requer um vasto leque de apoio aos alunos

Na pergunta de resposta aberta "Que tipo de apoio adicional precisaram durante o ensino à distância na pandemia?" os professores do ensino profissional deram uma ampla variedade de respostas:

• Competências técnicas e literacia digital

De acordo com as respostas dos professores de todos os países parceiros, os alunos necessitam de um apoio adicional para desenvolverem competências técnicas e na literacia digital: "competências básicas de tecnologia e informação e competências de aprendizagem à distância- como se conectarem, como enviar ficheiros, como aceder ao conteúdo etc." (BG), "Basicamente, apoio de hardware e um mínimo de ajuda para algum software" (IT)

- "Diretrizes de como usar as novas formas de tecnologia"(CY)
- "Como utilizar estas plataformas, onde está escrito o trabalho de casa"(ES)
- "Ajuda na instalação de programas especializados" (PL)
- "Literacia digital: alguns alunos tiveram dificuldade com atividades técnicas como filmar um vídeo com o telemóvel e carregá-lo para o sistema"(PT)

• Equipamentos e ligações

Por vezes era necessária assistência adicional para entregar dispositivos necessários (computadores, portáteis) e fornecer ligação à internet. "Questões de conectividade, falta de acesso à internet (incluindo onde o acesso a internet é fraco devido à localização rural)" (PT) "Um computador portátil em casa como ferramenta de aprendizagem" (EE) "Não foram fornecidos dispositivos nem ligação à internet para assegurar um processo de ensino sincronizado com um ecrã grande e não um telemóvel" (BG)

• Ensino à distância requer uma orientação mais clara

No ensino à distância, onde não há contacto direto entre o professor e o aluno, são necessárias instruções e orientações significativamente mais claras para a realização de tarefas e atividades de aprendizagem. "Uma estrutura clara do percurso de ensino e do programa de formação" (CY) "Clarificação das tarefas de estudo" (EE)

Plataformas comuns e cooperação dos professores

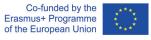
Numa situação em que os professores tinham de decidir rapidamente que plataformas e programas usar no processo de ensino, pode ter acontecido que o aluno tivesse de utilizar vários ao mesmo tempo, o que levou a confusão adicional. A cooperação entre os professores no processo de ensino tornou-se mais importante. "Pediram aos professores que utilizassem plataformas de trabalho e de comunicação comum". (IT) Desenvolvimento de competências técnicas apontadas como necessárias por professores de todos os países.

• Ferramentas e guias online

Muitos dos inquiridos mencionaram necessidade extra de materiais de ensino/aprendizagem online.

"Utilizo muitos vídeos tutoriais, para que os alunos tenham uma ferramenta de consulta a qualquer momento" (PT).

"Explicações mais detalhadas e circunstâncias, apoiadas por vídeos detalhados e



demonstrações online em tempo real" (BG).

"Fontes adicionais de aprendizagem" (CY).

"Os alunos precisam de ter o conteúdo disponível na plataforma de e-learning de uma forma fácil e acessível" (PT).

Consulta e Formação adicional

Havia uma clara necessidade de explicar e consultar mais sobre as tarefas de ensino. "Consultas individuais profissionais" (EE).

"Explicações verbais cada vez mais detalhadas. Comentários sobre diferentes situações e casos" (BG) "Consultas individuais adicionais" (PL)

Abordagem pessoal

SDe acordo com os inquiridos, o ensino a distância aumentou a necessidade de uma abordagem individualizada, e os alunos também precisam de um feedback individual para avançarem.

" Abordagem pessoal" (CY) "Um sistema individual/personalizado para organização do tempo de estudo e execução independente de tarefas e testes" (BG)

"Explicação individual dos conteúdos ensinados" (PT)

"Feedback individual sobre o seu processo de aprendizagem. Feedback individual sobre o seu percurso de aprendizagem de competências técnicas" (EE).

Apoio Psicológico

Muitos professores do ensino profissional mencionaram a necessidade de apoio psicológico adicional no ensino à distância durante a pandemia, o que era esperado tanto de professores como de especialistas. Os problemas que precisavam ser abordados eram o stress, a ansiedade e a falta de motivação para participar no ensino à distância.

"As minhas atividades, em ligação com outros colegas psicólogos e educadores, incluíam apoio psicopedagógico contínuo". (IT)

"Lidar com o stress e as preocupações" (PT)

"Penso que muitos alunos precisam do apoio de um psicólogo que lhes ensinaria como lidar com os seus problemas individuais" (PL)

"Envolver-se de uma forma proativa com os alunos para verificar a sua saúde mental e o progresso nas suas tarefas e oferecer-lhes um apoio personalizado" (CY).

O papel dos pais

Nesta situação, os professores perceberam a necessidade de um maior apoio por parte dos pais que tiveram em contacto com os alunos e que foram capazes de os influenciar diretamente.

"Penso que os pais desempenham o papel e o controlo mais importante nesta situação, porque eles veem o que está a acontecer com eles em casa, o professor neste formato de aulas só pode determinar se o aluno está a desempenhar as suas obrigações escolares" (PL) "Com o apoio dos pais, porque os alunos são jovens e é-lhes difícil lidar com eles próprios" (BG).



página | 28

4. Tecnologia no ensino online

STATEMENT. Os professores EFP têm boas capacidades digitais

Os participantes do questionário vWBL forneceram informações completas sobre a sua utilização, sensibilização e expectativas da tecnologia de comunicação que apoia o ensino online.

4.1 Utilização da Tecnologia

Uma descoberta importante através da auto avaliação das competências e experiência dos professores na utilização das TIC para o ensino online descrita no capítulo 1.2 na Figura 3. "Conhecimentos e competências dos professores nas tecnologias digitais". É notável que uma grande parte dos inquiridos do questionário, auto avaliados apresentam bons conhecimentos e competências nas TIC (figura 3), particularmente sobre os dispositivos tradicionais e as aplicações digitais.

Embora a sua auto avaliação diminua progressivamente em relação à complexidade das ferramentas TIC submetidas à avaliação, quase metade dos professores inquiridos sabe (do nível "bom" ao nível "aceitável") o que é a Realidade Virtual.

Foi também pedido aos professores para estimar que ferramentas utilizam durante a pandemia na escala de "regularmente, ocasionalmente, raramente, nunca".

MS Team 62.5% responderam "regularmente", 6.8% "ocasionalmente", no que diz respeito ao Zoom 28.4% responderam "regularmente", 21.6% "ocasionalmente", de onde resultou a figura 9 como as aplicações mais utilizadas pelos professores para as suas aulas online.

Mais comum:

(1) MS Teams

(2) Zoom

(3) Google Meet

Menos comum:

(1) ClassMill

(2) WeSchool

(3) GoToMeeting

Na figura que predomina o "nunca" para cada ferramenta é provável que os professores tenham escolhido uma ferramenta específica e que a tenham utilizado durante todo o período de ensino a distância.



No seu ensino/formação online você usa principalmente:

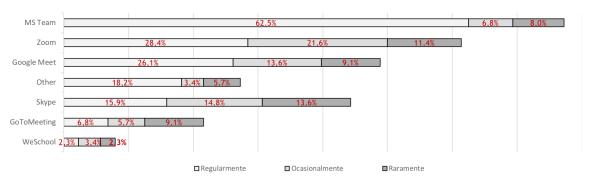


Figura 9. Ferramentas mais utilizadas no ensino online.

Contudo, todos os professores declararam ter utilizado regularmente uma aplicação online, confirmando assim ter, ou ter alcançado, bons conhecimentos e competências na adoção de ferramentas digitais para a aprendizagem online.

4.2 Possíveis dificuldades/desafios

STATEMENT. Os professores de EFP precisam de apoio: para elevar seu nível de alfabetização, para melhorar o uso de ferramentas digitais; para superar melhor os obstáculos digitais do ensino online

O projeto vWBL prestou especial atenção à definição das preocupações e dificuldades dos professores quanto à utilização das TIC na sua experiência de ensino online.

A pergunta "Considerando a sua experiência, quais acha que são as maiores dificuldades encontradas no ensino/formação online? "foi avaliada numa escala de "regularmente, ocasionalmente, raramente, nunca".

85% dos professores identificaram que os maiores desafios são a atenção e a participação dos alunos.

A maioria dos professores identificou (Figura 10) que os maiores desafios são a atenção e participação dos alunos (46.6% dos inquiridos responderam regularmente, 38.6% ocasionalmente) e as limitações devido à tecnologia utilizada (42.1% responderam "regularmente" e 35.2% "ocasionalmente").

A menor dificuldade estava no nível de alfabetização tanto dos alunos como dos professores. Com as competências necessárias, 29.5% dos inquiridos responderam "regularmente", considerando dificuldades para os alunos e 12.5% para os professores.

Considerando a sua experiência, quais pensa serem as maiores dificuldades encontradas no ensino online?

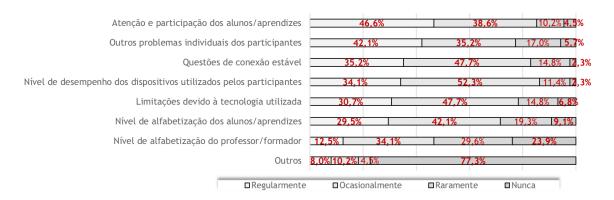


Figura 10. As maiores dificuldades no ensino online

No que diz respeito à atenção e participação dos alunos na aprendizagem online, as diferenças dos países do projeto são consistentes (Figura 11).

Atenção e participação dos alunos

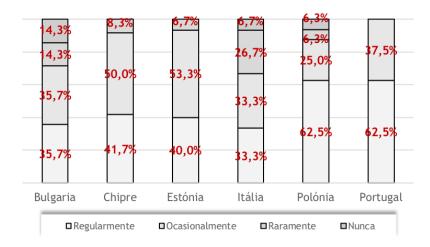


Figura 11. Dificuldade na atenção dos alunos por países

Na Itália e na Bulgária, a questão é considerada como ocorrendo "regularmente" dos 33.3% aos 35.7%; na Estônia e Chipre dos 40% aos 41.7%; enquanto em Portugal e na Polónia os mesmos 62.5%.

Do mesmo modo, para a classificação oposta "nunca", que é indicada apenas pelos professores da Polónia, Itália e Bulgária (de 6.3% a 14.3%). Uma avaliação semelhante foi indicada para as limitações de aprendizagem causadas pelas tecnologias utilizadas. Apenas em Chipre, Polónia e a Itália relataram não ter limitações de TIC (de 8.3% a 13.3%), enquanto a ocorrência mais constante desta questão foi relata pelos professores búlgaros, portugueses e polacos (de 31.3% a 64.3%).



4.3 Transferência de práticas, exercícios e WBL no ensino online

STATEMENT. As boas habilidades digitais dos professores EFP foram postas em prática para a WBL online

Perguntou-se aos professores como conduziam o ensino prático e baseado no trabalho online. Foram fornecidas opções de resposta, que fizeram uma ou mais combinações à escolha.

VIRTUAL WBL

Mais comum: Apresentação em vídeo Menos comum: Apresentação em áudio

"Considerando a prática, os exercícios e a aprendizagem baseada no trabalho, como os transferiu para experiências online?"



Figura 12. Ensino prático online

As respostas mostram (figura 12) que as apresentações de vídeos (26.1% dos inquiridos) e a narração de uma história por parte do professor com apresentação estática de slides (21.6%) foram as mais utilizadas na aprendizagem prática e baseada no trabalho. 18.2% dos professores usam apresentação de slides estáticos com vídeos e 17% usam apresentações estáticas de slides ao conduzir o ensino prático.

4.4 Simulação da realidade no ensino a distância

STATEMENT. Os professores da EFP têm um grande interesse em habilidades digitais avançadas para simular a WBL online

Foi perguntado aos professores se utilizam ferramentas de simulação no seu ensino com escolhas "sim" ou "não" e se sim, especifique por favor.

Os professores não utilizam ferramentas para simular a realidade, mas estão interessados em utilizá-las.



Você usa ferramentas digitais avançadas para simular a realidade em seu treinamento / aprendizagem?

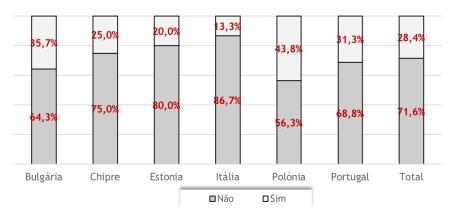


Figura 13. Utilização, pelos professores, de ferramentas de simulação na aprendizagem online

As respostas mostram que a maioria dos professores responderam que não utilizam simulações. Em comparação entre os países (figura 13), podemos ver que os professores polacos do ensino profissional (43.8%) e búlgaros 35.7% utilizam mais ferramentas de simulação.

Na Itália (13.3%) e na Estónia (20%) há uma menor utilização de ferramentas de simulação entre os professores do ensino profissional.

A segunda questão era se os professores estavam interessados em utilizar ferramentas de simulação, com as escolhas "muito interessado, interessado, não interessado" e "se sim, por favor especifique"

.Estaria interessado em experimentar ferramentas de simulação digital?

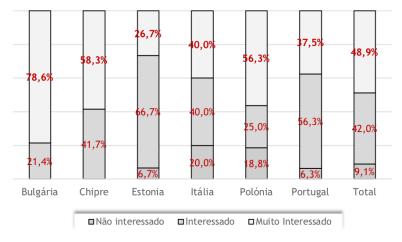


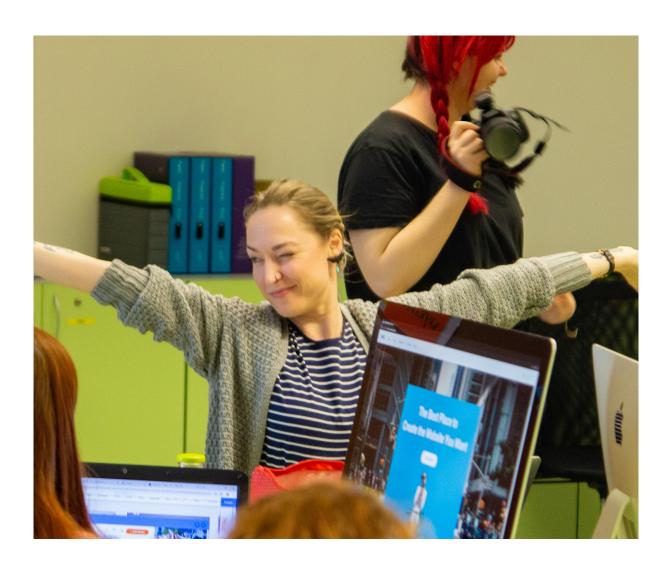
Figura 14. Professores que estão interessados nas ferramentas de simulação

Como se pode ver na Figura 14, o interesse dos professores no uso de ferramentas de simulação é bastante elevado, especialmente entre os professores búlgaros, onde todos os professores estão interessados no uso de ferramentas de simulação no seu ensino e aprendizagem, 78.6% deles estão bastante interessados.

Para além deste, também todos os professores do Chipre estão interessados no uso de ferramentas de simulação. Entre os entrevistados de outros países, há alguns professores que não



estão interessados, 20,0% dos professores italianos e 18,8% dos professores polacos não estão interessados em usar ferramentas de simulação.



A gestão e colaboração dos professores

STATEMENT. Os professores da EFP precisam de mais informações e colaboração/comunicação entre colegas para melhorar a gestão do ensino digital

A gestão numa situação pandêmica é a gestão de crises, para a qual a maioria dos líderes escolares não estava preparada. Existem alguns fatores universais de sucesso na resolução de crises (Raidma 2021) que afetam a resposta e o resultado de todas as crises:

Possuir informação suficiente para a tomada de decisão, ou seja, consciência da situação que vivemos.

NECESSÁRIA NA (ALTERAÇÕES) GESTÃO:

- Informação suficiente para a tomada de decisão
- análise e resolução de problemas
- comunicação clara
- Para resolver problemas, ou seja, uma estrutura de gestão adequada para gestão de crises, o seu pessoal e a base jurídica para as duas atividades.
- Comunicação de crise que explica as suas ações e decisões e molda o comportamento consciente das pessoas.

Com base no questionário realizado, pode concluir-se que houve falta de informação, de instruções claras, de uma estrutura de gestão e apoio correspondente, bem como uma clara comunicação.

5.1 Planificação e organização

O início da pandemia na primavera de 2020 foi inesperado por todos os países e a decisão de interromper as escolas e passar para o ensino a distância aconteceu de um dia para o outro. Portanto, as escolas não tinham planos para o ensino à distância. O planeamento e a organização passaram a ser realizados paralelamente ao prosseguimento dos estudos. Isto causou uma grande confusão entre os alunos e professores nas primeiras semanas.

A afirmação "Eu tinha informações completas, de como está organizado o trabalho virtual baseado no ensino, na nossa organização" foi avaliado numa escala de "aplica-se plenamente, aplica-se um pouco, aplica-se em menor medida, não se aplica de todo".

Apenas 38,6% dos professores inquiridos (Quadro 3) tinham informação completa sobre como a Aprendizagem Virtual com Base no Trabalho estava organizada na sua organização.



	Aplica-se plenamente (1)	Aplica-se um pouco (2)	Aplica-se em menor medida (3)	Não se aplica de todo (4)
Eu tinha informações completas, de como está organizado o trabalho virtual baseado no ensino, na nossa organização	38,6%	40,9%	14,8%	5,7%

Quadro 3. Informação da organização vWBL

Existem diferenças significativas entre os países (Figura 15), com a Polônia (68,8% aplica-se integralmente) e a Bulgária (57,1% aplica-se plenamente) sendo estes os países que estão mais informados sobre a organização de vWBL. Os professores da Estónia foram os que tiveram menos informação (6,7% aplica-se integralmente, 73,3% aplica-se parcialmente), bem como professores italianos (33,3% aplica-se integralmente, 26,7% aplica-se parcialmente e 13,3% não se aplica em absoluto).

Eu tinha informações completas, como o vWBL está organizado na nossa organização.

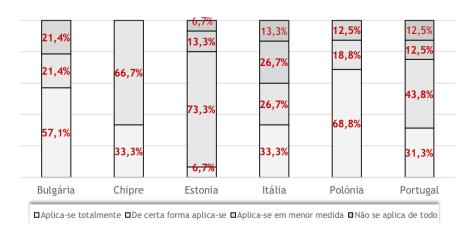


Figura 15. Informação da organização vWBL

Os professores tiveram de gerir e planear grande parte das suas aulas. Os professores são muito profissionais e conseguiram fazê-lo. 70,5% dos professores do ensino profissional que responderam ao questionário (Quadro 4) foram completamente capazes de decidir como conduzir as suas aulas no ensino à distância.

	Aplica-se plenamente (1)	Aplica-se um pouco (2)	Aplica-se em menor medida (3)	Não se aplica de todo (4)
Pude decidir por mim próprio como conduzir as minhas lições	70,5%	22,7%	3,4%	3,4%

Quadro 4. A independência dos professores nas decisões



2020-1-PT01-KA202-078845 página | 36

Contudo, uma grande proporção de professores (55,7% totalmente e 29,5% de certa forma) sabem a quem pedir ajuda se precisarem.

	Aplica-se plenamente (1)	Aplica-se um pouco (2)	Aplica-se em menor medida (3)	Não se aplica de todo (4)
Eu sabia que poderia obter ajuda se necessário	55,7%	29,5%	11,4%	2,3%

Quadro 5. Informação de apoio

Os inquiridos apontaram que receberam ajuda por parte de um tecnólogo educacional ou de um professor chefe.

"Na minha opinião, a escola em que trabalho, saiu-se muito bem na situação pandémica. O professor chefe que se ocupa com a nossa especialização está sempre ao nosso dispor, quando há algum problema."

5.2 Comunicação e colaboração

A Comunicação e colaboração dentro das organizações tem vindo a tornar-se mais importantes durante a pandemia do que antes. As conversas entre professores através de ferramentas de redes sociais e plataformas online ajudaram a continuar o processo de ensino, a resolver problemas e a obter o apoio social necessário (ver também 6.5. Apoio aos Professores).

Contudo, o inquérito mostrou que esta opção não foi utilizada em todo o lado e que apenas

FORMAS DE COOPERAÇÃO

Mais comum: reuniões online com toda a equipa;

partilha de informação e materiais via e-mail.

Menos comum: avaliar os alunos em conjunto;

ensinar os alunos em conjuntoe

um terço dos professores do ensino profissional (33,0%) responderam que tiveram conversas com os colegas pelo menos uma vez por semana (Quadro 6).

	Aplica-se plenamente (1)	Aplica-se um pouco (2)	Aplica-se em menor medida (3)	Não se aplica de todo (4)
Discuti atividades e tarefas relacionadas com o processo de aprendizagem com outros professores pelo menos uma vez por semana	33,0%	30,7%	28,4%	8,0%

Quadro 6. Colaboração entre professores durante a pandemia

Como resposta aberta, foi destacado o apoio mútuo aos "Comportamentos valiosos: os professores apoiam-se uns aos outros, ajudam uns aos outros em situações que requerem apoio".



[&]quot;É possível ter ajuda de um tecnólogo educacional. "

A questão dos formulários de comunicação usados, foram classificadas na escala "regularmente, ocasionalmente, raramente, nunca" responderam (Figura 16) que as reuniões online para toda a equipa foram as mais utilizadas (63,6% dos inquiridos usaram regularmente). Por países, os professores da Estónia foram os que tiveram mais reuniões de equipa online (86.7%) e os professores de Chipre os que utilizaram menos (50%).

Eu tinha informações completas, como o vWBL está organizado na nossa organização

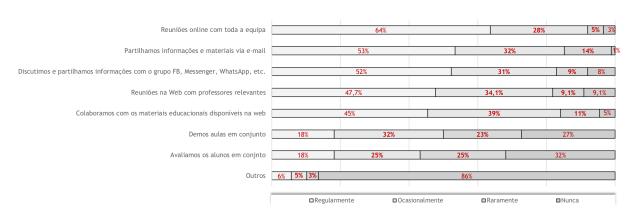


Figura 16. Formas de cooperação durante a pandemia

Um pouco menos dos inquiridos (53.4%) partilharam informações via correio eletrónico e 52.3% comunicaram com os colegas de alguns grupos de comunicação social (por exemplo Facebook, Messenger, WhatsApp, etc.)

Em comparação com as formas de comunicação entre professores de diferentes países, cerca de 68.8% dos professores polacos utilizaram o correio eletrónico com o maior número, enquanto na Estónia só 40% dos professores utilizaram esta via. O grupo das redes sociais foi o mais utilizado pelos professores búlgaros (71.4%) e o menos utilizado por professores da Estónia e da Itália (ambos 40%).

Apenas 18.2% dos inquiridos responderam "regularmente", em relação à colaboração com os colegas, estes deram aulas em conjunto ou avaliaram os alunos em conjunto. Ao mesmo tempo, 27.3% dos inquiridos nunca deram aulas juntos e 31.8% nunca avaliaram os alunos em conjunto durante a pandemia.

A comparação entre os países mostra que, em certa medida, o ensino em cooperação foi realizado por professores de todos os países, a maioria na Estónia (26.7% "regularmente", 46.7% "ocasionalmente") no Chipre (25.0% responderam "regularmente", 50.0% "ocasionalmente"), com menos incidência na Polónia e em Portugal (12.5% cada um "regularmente", 18.8% - 37.5% "ocasionalmente").

Para além do que foi oferecido, foram também mencionadas conversas telefónicas com colegas como forma de cooperação.

5.3 Resolução de problemas

A análise de resolução de problemas desempenha um papel muito importante na gestão. Pedir aos professores para avaliarem como os problemas que surgiram foram resolvidos durante a pandemia (" Qualquer problema que surgiu foi resolvido rapidamente" aplica-se plenamente, aplica-se um pouco, aplica-se em menor medida, não se aplica de todo" os resultados mostram (Quadro 7) que os problemas foram resolvidos na opinião de 42.0 % dos inquiridos e outros 42.0% relatam terem sido resolvidos de algum modo, o que é um bom indicador em geral, dada a complexidade da situação e a extensão da mudança.

	Aplica-se plenamente (1)	Aplica-se um pouco (2)	Aplica-se em menor medida (3)	Não se aplica de todo (4)
Quaisquer problemas que surgissem eram resolvidos rapidamente	42,0%	42,0%	14,8%	1,1%

Quadro 7. Resolução de problemas durante a pandemia

Em comparação com outros países, os professores búlgaros (71,4% responderam "aplica-se integralmente") deram a maior avaliação da solução rápida dos problemas, com todos os outros variando entre 31,3% e 41,7% ("aplica-se integralmente"). Assim, na opinião de menos de metade dos professores de outros países, foram encontradas soluções rápidas para os problemas que surgiram, confirmando a falta de uma estrutura de apoio e gestão para a gestão de crises ou a falta de preparação. Uma análise adequada do problema é um pré-requisito para uma boa solução, para os quais o tempo e as oportunidades foram certamente escassos durante a crise. No entanto, no período pós pandêmico, a análise do problema torna-se particularmente importante, uma vez que os problemas são diferentes dos que enfrentamos até agora.

5.4 Recolha de feedback

Perguntou-se aos professores no questionário, como é recolhido e tido em conta o feedback dos alunos durante o estudo a distância, e foi também avaliado numa escala de "aplica-se plenamente, aplica-se um pouco, aplica-se em menor medida, não se aplica de todo".

Os professores podem ser encorajados a recolher feedback dos alunos e a utilizá-lo para melhorar o processo de ensino.

O feedback dos alunos até certo ponto (44.3% dos inquiridos) foi recolhido (Tabela 8) durante o período de ensino a distância, mas como fonte de informação de gestão, permaneceu modesto de modo geral.



	Aplica-se plenamente (1)	Aplica-se um pouco (2)	Aplica-se em menor medida (3)	Não se aplica de todo (4)
O feedback foi recolhido dos alunos durante o período de estudo	44.3%	36,4%	10,2%	9,1%
O feedback dos alunos foi discutido com outros professores	35,2%	34,1%	17,0%	13,6%
O feedback foi utilizado na formação de soluções	44.3%	29,5%	14,8%	11,4%

Quadro 8. Recolha de feedback e utilização

Isto é certamente compreensível numa situação em que a prioridade era continuar a ensinar e aprender e envolver virtualmente os alunos. Ainda menos (35.2% dos inquiridos) discutiram o feedback recolhido pelos professores. A utilização de feedback na resolução de problemas é comparável aos indicadores da sua recolha, 44.3% dos inquiridos utilizaram o feedback para encontrar soluções, os restantes 11.4% não o utilizaram de todo.

Como recomendação, os professores podem também ser encorajados a recolher feedback dos alunos em situações de dificuldade de modo a obter a informação necessária para a resolução de problemas e tomar melhores decisões.

5.5 Mudanças nas colaborações dos professores

Os inquiridos avaliaram a cooperação dos professores durante a pandemia em comparação com a anterior numa escala de "diminuiu, diminuiu ligeiramente, não mudou, aumentou ligeiramente, aumentou". As respostas variaram (Figura 17), metade dos professores avaliou que

50% dos professores estimaram mais cooperação durante a pandemia.

a cooperação aumentou (23.9% responderam que aumentou, 26.1% que aumentou ligeiramente), enquanto 22.7% dos inquiridos estimaram que não houve alteração na cooperação e um terço dos inquiridos avaliou que a cooperação diminuiu ligeiramente (15.9% responderam que "diminui ligeiramente", 11.4% "diminuiu").

Em comparação com o período anterior, a cooperação dos professores durante a pandemia:

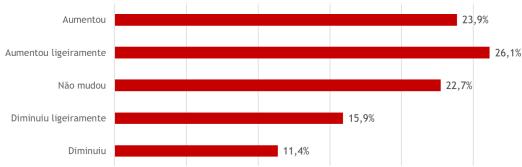


Figura 17. Confronto della cooperazione degli insegnanti



Quando comparada a opinião dos professores dos vários países (Figura 18), parece que os professores do Chipre, da Estónia, de Portugal e da Bulgária estimaram que a cooperação durante a pandemia aumentou, os professores italianos estimaram que não houve alteração e os professores polacos acham que a cooperação diminuiu.

A cooperação de professores durante a pandemia em comparação com o período anterior

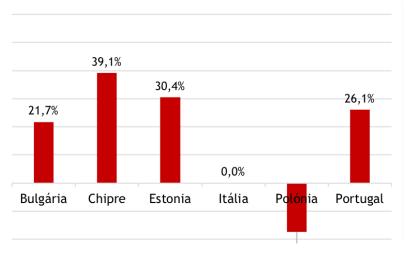


Figura 18. Comparação da cooperação dos professores por paíse



6. Experiência na vWBL 2020/21

STATEMENT. Os professores do EFP estão cientes de que a experiência virtual da WBL durante o período pandêmico demonstrou que uma mudança significativa na EFP é iniciada, incluindo a Aprendizagem com Base no Trabalho

A pandemia e o ensino à distância total ou parcial têm sido complicados e desafiantes para todos: alunos, professores, líderes escolares e pais. Mas o que todos nós aprendemos com ela, e como é que valorizamos esta experiência? Pedimos aos professores de ensino profissional que

90% dos professores valorizam a experiência da vWBL durante o período pandémico

participaram no inquérito que avaliassem a sua experiência "Eu valorizo a experiência de vWBL durante o período pandémico", na escala de "aplica-se plenamente, aplica-se um pouco, aplica-se em menor grau, não se aplica de todo".

Espera-se que grande parte dos professores valorize a experiência do ensino à distância durante a pandemia, sendo que 59.1% responderam que se aplica plenamente, 30.7% que se aplica "de certa forma" e 8.0% responderam que se "aplica menos". Apenas 2.3% dos inquiridos não valorizam de todo a experiência.

	Aplica-se plenamente (1)	Aplica-se um pouco (2)	Aplica-se em menor medida (3)	Não se aplica de todo (4)
Valorizo a experiência da WBL virtual durante o período pandémico	59,1%	30,7%	8,0%	2,3%

Quadro 9. Valor da experiência

Podemos concluir que há muita aprendizagem com a experiência da pandemia, tanto sucessos como fracassos, e que isto levará a uma mudança **significativa na formação profissional pós pandêmica, incluindo a aprendizagem baseada no trabalho**.

6.1 Nível de participação dos alunos na vWBL

STATEMENT. A participação ativa dos alunos ainda é um desafio

Dalle numerose risposte aperte del sondaggio, emerge che la partecipazione e la frequenza degli studenti alla formazione a distanza ha creato alcuni problemi, sia che il motivo fosse la mancanza di un'attrezzatura idonea o di un'adeguata connettività internet, sia la motivazione degli studenti.

A participação ativa e a presença consciente dos estudantes na WBL virtual continua a ser um desafio.

Os professores do ensino profissional avaliaram o nível de participação dos alunos na Aprendizagem



Virtual com Base no Trabalho realizada por eles numa escala de "elevada, boa, moderada, pobre".

Dos resultados (Figura 19) retiramos que a maioria dos inquiridos classifica o nível de participação dos estudantes como moderado (39,8%) ou bom (33,0%). Contudo, apenas 13.6% dos professores deram uma avaliação elevada da participação dos alunos, o mesmo número (13.6%) que classificaram a participação dos professores dos alunos no ensino à distância a níveis insatisfatórios.

Como classificariam o nível de participação dos alunos com a aprendizagem online com base no trabalho que ofereceram?

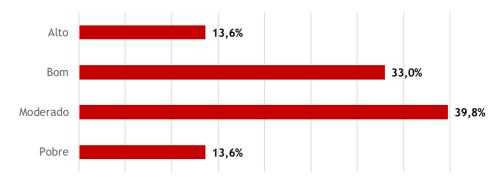


Figura 19. Participação dos alunos na WBL virtual

As comparações nacionais mostram que os professores da Bulgária (28.6% avaliaram a participação dos alunos como alta e 35.7% como boa), enquanto os professores portugueses classificaram como baixa (0% "alta", 12.5% "boa", 68.8% "moderada", 18.8% "pobre").

A participação ativa e a presença consciente dos alunos nas aulas virtuais continuam a ser um desafio para o qual é necessário procurar soluções adequadas para a futura formação profissional.



6.2 Resultados de aprendizagem

STATEMENT. Os resultados de aprendizagem dos alunos são aceitáveis/bons, mas desafiantes

Os resultados de aprendizagem foram pedidos como avaliação dos professores na escala de "excelente, bom, aceitável, pobre" e como pergunta aberta "Como avalia o desempenho dos alunos durante a pandemia em comparação com o passado"? As respostas mostraram (Figura 20), que os professores classificaram os resultados de aprendizagem dos alunos como aceitáveis (46.6%) ou bons (36.4%), o que é uma conquista muito boa dada a complexidade da situação e a falta de preparação.

RESULTADOS DA APRENDIZAGEM:

- os resultados da aprendizagem são diferentes, mas na sua maioria aceitáveis
- menos conhecimentos e competências adquiridas
- os alunos lidaram de forma diferente
- era necessária mais autodisciplina
- mais avaliações para ter conhecimento dos resultados

A minha avaliação global dos resultados de aprendizagem dos alunos durante o período de ensino à distância:

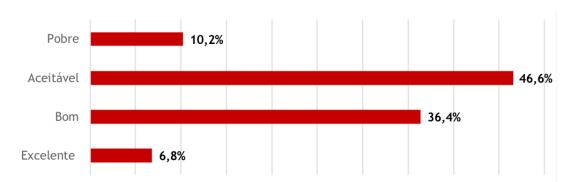


Figura 20. Avaliação dos resultados de aprendizagem dos alunos

À pergunta de resposta aberta sobre como os alunos lidaram com o ensino à distância durante a pandemia deu uma ampla variedade de respostas. A maioria dos inquiridos estimou que o desempenho foi inferior ao do período anterior.

"O desempenho dos alunos diminuiu significativamente" (BG)

"Tem um desempenho menor" (CY)

"O nível de atenção parece ser inferior e isto afeta o desempenho global" (IT)

" As competências dos alunos sofrem alterações, mesmo que os professores façam tudo o que podem" (PL)



"30% mais baixos, os alunos sensíveis estão na pior situação" (PT)

Acredita-se que embora as notas possam ser, em alguns casos, melhores do que antes, **as** habilidades de conhecimento foram menos adquiridas do que anteriormente.

"Durante a pandemia é muito pior, melhores notas, menos conhecimentos e competências" (PL)

Juntamente com a motivação, as capacidades de aprendizagem dos alunos também diminuíram.

"A motivação dos alunos está a diminuir, bem como as suas capacidades de aprendizagem" (BG)

"Os alunos estão mais descontraídos durante o ensino a distância" (PT)

"Maior desmotivação, fadiga e frequente perda de atenção" (IT)

Mas também houve inquiridos que descobriram que **não havia diferenças** no desempenho real, e tudo funcionou. Caso não funcionasse, (não funcionava) o mesmo que antes.

"Não há alteração significativa no nível de desempenho dos alunos" (BG)

"Tal como antes" (EE)

"Bom desempenho como no ensino offline" (IT)

"Participação nas aulas e compromisso com o desenvolvimento das tarefas propostas" (PT)

Os professores também salientam que **os alunos lidavam de forma diferente**, e isto dependia muito da vontade e do esforço do próprio aluno. Aqueles que trabalham arduamente progrediram muito.

"Diferente - foi assim, que os alunos mais fortes/ativos se tornaram mais fortes, os alunos mais fracos/passivos tornaram-se mais fracos" (EE)"

"Alguns estavam menos motivados para adotar o "novo normal". Alguns não estavam a fazer nada para mudar ou melhor ou aprender novas competências. Além disso, o desempenho da maioria era menos satisfatório. A minoria que se esforçou adotar a nova realidade, fez uma grande melhoria" (CY)

A autodisciplina foi mais necessária nos alunos do que anteriormente, e a sua ausência causou problemas com os estudos.

"Alguns alunos pensam que têm tempo livre por causa da pandemia. É mais difícil verificar se estão a adquirir conhecimentos, pelo que não se esforçam para aprender, apenas utilizam anotações e a internet, o que os torna mais preguiçosos e atrasam a sua aprendizagem. O problema reside na autodisciplina, os alunos na escola são supervisionados pelo professor, enquanto em casa, sentam-se à frente do computador, entram na aula e durante este tempo brincam ou fazem coisas completamente diferentes, fingindo estar atentos às aulas." (PL)

Alguns professores estimaram que **os resultados foram melhores do que antes** e que tudo correu na perfeição. Era importante assegurar um ambiente de ensino seguro.

"É muito melhor e mais individual" (PL)

"De forma muito positiva, devido ao empenho e dedicação que demonstraram" (PT)

"Os alunos saíram-se bem. Se tivessem totalmente seguros, o seu progresso seria ainda melhor. A formação online, no entanto, foi um grande interesse para eles e isto ajudou a aumentar a sua motivação" (BG)

Houve mais avaliações durante a pandemia para assegurar o feedback contínuo dos professores



para os alunos.

"Avaliando todas as atividades que fazem e o seu esforço" (PT)

"Avaliei-os mais por falta de outro tipo de feedback" (EE)

Foi também mencionado que se utilizou mais avaliações formativas.

"A avaliação formativa é normalmente utilizada" (CY)

"Foi mais uma avaliação formativa" (EE)

A descoberta do ensino desta forma trouxe também alguma alegria.

"Encontrei grande responsabilidade, curiosidade e prazer em implementar uma nova forma de ensino" (IT)

Desenvolvimento das competências transversais (A minha avaliação global do desenvolvimento das competências transversais dos alunos durante o período de ensino à distância) também foi avaliada na escala de "excelente (1), bom (2), aceitável (3), pobre (4)" e os resultados são semelhantes ao desempenho global: 42,0% dos inquiridos consideraram aceitável o desenvolvimento das competências-chave dos alunos, com 37,5% dos inquiridos a classificá-lo como bom, 17,0% como mau e 3,4% como excelente.

6.3 Dificuldades na preparação e duração da formação online

STATEMENT. As dificuldades mais importantes encontradas pelos professores EFP na aprendizagem online são: - alfabetização e obstáculos digitais; - interação com estudantes/colegas; - informação/suporte insuficiente

O questionário fez uma pergunta com várias respostas.

"Encontrou dificuldades na preparação do ensino online que ofereceu?"

As respostas mostraram que entre os inquiridos se distribuíram igualmente entre os que não tiveram dificuldades (23.9%), os que tiveram dificuldades relacionadas com a falta de tempo (23.9%), entre as dificuldades relacionadas com a utilização de ferramentas digitais e a produção de conteúdos educativos (25%). As limitações causadas pela pandemia foram dificeis para 17% dos inquiridos enquanto 8% tiveram dificuldades no acesso às ferramentas digitais.

Na pergunta de resposta aberta "Na sua opinião, quais são as dificuldades mais

DIFICULDADES NA APRENDIZAGEM EM LINHA:

- falta de competências digitais e problemas técnicos
- falta de cultura digital
- falta de contacto direto
- dificuldades na aprendizagem prática virtual
- sem regulamentos ou apoio necessário
- falta de materiais de aprendizagem digital adequados
- falta de participação e motivação

importantes encontradas na EFP online durante a resposta à pandemia?" foram dadas muitas respostas abrangentes.

Ao responder a esta pergunta, os professores que participaram no questionário voltaram a salientar a falta de competências digitais e os problemas técnicos enfrentados por todas as partes: a disponibilidade de ferramentas digitais e/ou software para os alunos ou professores, acesso intermitente à internet ou velocidade insuficiente, etc.

Separadamente, foram destacados problemas com **a falta de cultura digital** e a sua necessidade de desenvolvimento na comunicação online, em particular a utilização de câmaras e microfones e a presença real na aula.

"A falta de uma cultura/conhecimento/habilidades digital quase na sua totalidade"(IT)

"Educar as pessoas para confiarem nas novas plataformas. Assistirem com as câmeras ligadas. Participarem. Não fazerem outras tarefas enquanto assistem à aula, por exemplo, verificarem o e-mail ou meios de comunicação social" (CY).

Contudo, as maiores dificuldades para os professores na formação virtual foram causadas pela **falta de contacto direto** tanto com os alunos como com os colegas de trabalho, o que foi salientado como o problema mais importante pelos professores de uma forma ou de outra, em todos os países.

"A relação com os meus alunos e colegas professores da escola" (CY)

"A impossibilidade de contacto direto professor-aluno" (BG)



"Não há comunicação direta com os alunos" (EE)

"A falta de interação e resposta imediata dos alunos" (IT)

"A principal dificuldade é transmitir conhecimento sem a relação presencial professor/aluno" (PT)

"A falta de contacto com os alunos, não temos a certeza de que eles nos estão a ouvir, e mais importante ainda, se eles nos estão a perceber ?" (PL).

As dificuldades na prática da aprendizagem virtual foram mencionadas frequentemente, especialmente quando se utilizavam laboratórios no processo de aprendizagem.

"Na minha opinião as dificuldades mais importantes são as relacionadas com a prática" (PT)

"Dificuldade de ensinar/transferir competências práticas" (EE)

Em termos de formação estritamente profissional e técnica a maior dificuldade era não ser capaz de operar em ambientes de laboratório.

O início da pandemia e a rápida passagem ao ensino à distância foram de tal modo inesperados para a maioria dos professores do ensino profissional, pelo que não houve regulamentação ou apoio necessário ao ensino à distância, especialmente no início da pandemia. Isto colocou os professores numa situação difícil na continuação do ensino e aprendizagem, o que constituiu um grande desafio para os professores.

"Regulamentação insuficientemente clara para a realização da formação (no início)" (BG)

"Falta de compreensão do centro do problema por parte das organizações-chave" (PL)

"A maior dificuldade foi a falta de preparação para o ensino à distância. Ninguém esperava que surgisse uma pandemia, por isso foi tudo muito rápido, fizemos o melhor que pudemos. E aí, encontramos soluções, através das boas ou más experiências que ultrapassamos" (PT).

Em alguns casos, **a falta de materiais de ensino digitais** adequados foi também salientada, precisamente para a formação profissional prática, o que levou à necessidade de serem os próprios professores a prepará-los.

"O material educativo para os alunos e professores das escolas técnicas requer a criação de recursos próprios" (PL)

Surgiu a inadequação dos métodos e ferramentas tradicionais de ensino à distância.

"Não se compreende que neste campo os métodos tradicionais não sejam suficientes, devendo ser modernizados com software e hardware" (PL)

Como já foi salientado, os maiores problemas e desafios enfrentados pelos alunos relacionam-se com **a participação e motivação**. Garantir a "presença" dos alunos numa aula online é sem dúvida um desafio maior do que numa aula presencial normal. Os professores chegaram rapidamente à conclusão de que nem todos os alunos participaram, nem todos estão "realmente presentes" nas aulas online e não participam no processo de ensino. Embora também aconteça no ensino tradicional, o ensino à distância proporcionou ainda mais oportunidades para o "desaparecimento". Os professores aperceberam-se de que muitos teriam de fazer um trabalho extra noutro horário.

"Os alunos tendem a perder o foco" (IT

"Nem todos os alunos foram abrangidos" (BG)

"Nem todos os alunos serão envolvidos no estudo, eles devem ser ensinados separadamente mais tarde" (EE)



A Aprendizagem Baseada no Trabalho exigiu que os alunos praticassem de forma independente o que requer uma maior responsabilidade da parte deles.

"Motivar os alunos para estudarem e praticarem sozinhos em casa"(EE)

A pandemia não se limitou à primeira vaga e no momento da realização do questionário, esta já estava em vigor há quase um ano. Para manter o interesse e a motivação dos alunos, procurando e testando métodos e materiais didáticos adequados, a carga de trabalho dos professores já tinha tido **impacto nos próprios professores** na altura em que foi feito o questionário, manifestandose em fadiga e diminuição da motivação. Lidar com isto e continuar o seu trabalho no ensino online requer esforços adicionais por parte dos professores. "Auto-motivação para se manterem proativos no ensino e formação. Ser um bom exemplo para os alunos mostrando-lhes que mesmo as competências mais difíceis podem ser aprendidas em tempos difíceis" (EE). "Perda de motivação em alunos e professores" (BG)

O ensino e a aprendizagem foram também certamente afetados pela ansiedade causada pela pandemia, que afeta todas as partes e requer atenção à saúde mental.

"Angústia psicológica no geral afeta os níveis de atenção e motivação" (IT)

"Dificuldades emocionais e aquelas relacionadas com comunicações ao vivo" (BG).

STATEMENT. Os professores da EFP avaliam que a Aprendizagem Baseada no Trabalho não tem sido suficientemente eficaz no ensino online

Outra pergunta de resposta aberta sobre o mesmo tópico foi feita especificamente sobre os efeitos negativos da Aprendizagem Virtual com Base no Trabalho.

A aprendizagem prática e a prática nos locais de trabalho desempenham um papel importante no ensino e formação profissional, por exemplo, na Estónia representam pelo menos metade do currículo. A aprendizagem no local de trabalho desempenha um papel muito importante no ensino e na formação profissional. Os aspetos que tiveram um impacto negativo na aprendizagem no local de trabalho foram salientados pelos professores que participaram no questionário, em particular as dificuldades na realização de aprendizagens práticas e práticas no local de trabalho. "Aprendizagem de competências profissionais práticas".

Encontrar locais para a prática, uma vez que os postos de trabalho não querem levar estranhos para a empresa por causa do vírus." (EE) "Em profissões que requerem muita prática" (BG) "Embora seja uma alternativa útil, não há substituto para a prática real no local de trabalho." (PT)

EFEITOS ESPECIAIS NA APRENDIZAGEM BASEADA NO TRABALHO:

- dificuldades em realizar a aprendizagem prática e a prática no local de trabalho
- aprendizagem prática para ser insuficiente no ensino à distância
- maiores exigências de hardware e software adequados
- a disponibilidade de ferramentas técnicas
- a aprendizagem online requer planeamento e execução diferentes
- adaptabilidade insuficiente às mudanças ou métodos inadequados
- problemas com o envolvimento dos alunos



Os professores de quase todos os países consideram **o ensino prático insuficiente no ensino à distância**, o que tem um impacto negativo no desenvolvimento das competências técnicas. "A falta de atividades práticas desmoralizou e desmotivou as crianças" (IT)

"A falta de formação prática" (BG)

"Aprender e fazer trabalho prático é um curso online difícil" (EE)

"Os alunos são incapazes de pôr em prática os conhecimentos teóricos tornando impossível a formação necessária para o desenvolvimento técnico" (PT)

"O desenvolvimento das competências práticas necessárias para determinada profissão, especialmente relacionadas com a gastronomia" (PL)

Há **maiores exigências de hardware e software** adequados para adquirir competências práticas online, bem como as competências dos professores para os usar. "Algumas tarefas práticas não podem ser explicadas ou apresentadas em linha, também não é possível aprender na prática sem um bom hardware e software" (PL) "A minha falta de competência na aproximação de simulações remotas" (IT) "Falta de boa preparação de estudantes e professores para a implementação de atividades online" (PL)

"Incapacidade de utilizar maquinaria de laboratório. Pouca e cara aplicação de simulação de instrumentos mecânicos, eletrônicos e químicos de laboratório" (IT)

A disponibilidade de ferramentas técnicas foi destacada mais uma vez pelos inquiridos, bem como o aumento dos custos para os utilizadores. O trabalho extra realizado ou os custos adicionais incorridos não foram pagos. "Acesso limitado de estudantes e professores a equipamento informático e internet de alta velocidade." (PL)

" A falta de equipamento, fez com que tivessem de utilizar equipamento e eletricidade própria, nenhum reembolso de custos, poucos elogios pelo trabalho realizado." (PL)

O ensino online requer um planeamento e execução diferentes, é necessário ter em conta a alternância de atividades online e offline. Ficar sentado em excesso à frente de um computador pode causar problemas de saúde. "Demasiadas horas de formação não são suficientemente distribuídas, uma vez que se cansa mais facilmente no formato online "(IT) "Sem planeamento e preparação adequada"(PT) "Sem exercício ao ar livre, número excessivo de aulas - posição corporal não natural e pouco exercício" (PL)

A falta de adaptabilidade à mudança ou métodos inadequados, tais como longos monólogos de professores ou os mesmos requisitos para os exames, foram assumidos como motivo de resultados mais baixos na aprendizagem dos alunos. "Não proatividade e não prontidão para se adaptarem"(CY) "Monólogos"(IT) "Os mesmos requisitos para os exames do que antes da pandemia" (PL)

O ensino à distância levou a uma série de **problemas com o envolvimento dos alunos no processo de Aprendizagem Baseado no Trabalho**. A falta de motivação, as atividades online paralelas, o stress, a insegurança emocional, o medo e o isolamento influenciaram fortemente a eficácia da Aprendizagem Prática Baseada no Trabalho.

"Os alunos, no geral, passaram mais tempo a jogar do que a estudar. Em setembro regressaram à escola mais viciados nos telemóveis" (PT)

"Os alunos não estão envolvidos, mas sim cansados" (PL)

"A angústia psicológica generalizada que tem impacto nos níveis de atenção e motivação" (IT)

"Os medos, as preocupações e a incerteza emocional dos alunos" (PT)



"Creio que o estado de espírito, por vezes desanimado, afetou muito a aprendizagem" (IT)

"Os aspetos que tem afetado negativamente o processo de aprendizagem são o isolamento ou a solidão que pode existir fora do ambiente escolar tradicional" (PT)

Aqueles que tiveram problemas com o progresso no ensino no passado acharam-no ainda mais difícil. Um progresso mais lento na aprendizagem também teve que ser levado em consideração.

"Os alunos em risco de abandonar a escola são mais suscetíveis de o fazer num ambiente WBL" (PT)

"O progresso vem com um ritmo mais lento" (EE)

"Os alunos precisam da componente presencial para aprender, a relação humana é essencial no processo de ensino/aprendizagem" (PT)

"A falta de relações mais próximas" (IT)

Embora tenha havido muitas dificuldades e desafios no ensino à distância durante a pandemia, os dados recolhidos são um trunfo valioso para a inovação na Aprendizagem Baseada no Trabalho na educação e formação profissional.

6.4 O trabalho e bem-estar dos professores durante a pandemia

STATEMENT. Os professores EFP têm a necessidade de ultrapassar problemas de carga de trabalho e envolvimento dos alunos no ensino online

A pandemia levou a grandes mudanças no trabalho dos professores do ensino profissional. Tem vindo a existir muita discussão sobre se, e como aumentou a carga de trabalho dos professores e que necessidades precisam de ser feitas de forma diferente.

Os professores com 6 a 10 anos de experiência de trabalho estão mais confiantes na aprendizagem virtual.

O estudo realizado pediu aos professores que avaliassem a extensão das mudanças no seu trabalho numa escala de "diminuiu, diminuiu ligeiramente, não mudou, aumentou ligeiramente, aumentou".

As avaliações dos inquiridos (Figura 21) mostram que 71.6% da carga de trabalho dos professores aumentou durante a pandemia, incluindo 43.2% de "aumento" e 28.4% de "ligeiro aumento". Ao mesmo tempo, 19.3% dos inquiridos afirmam que a sua carga de trabalho diminuiu, incluindo uma diminuição de 9.1% e uma ligeira diminuição de 10.2%. 9.1% dos professores estimam que a sua carga de trabalho não se alterou.



A medida em que o seu trabalho mudou durante o período de ensino à distância (1)

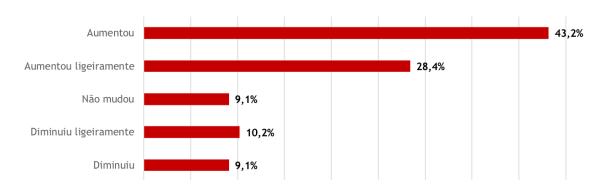


Figura 21. Mudanças no trabalho dos professores

Existem diferenças significativas entre os países (Figura 22): na Polónia (100%) e na Estónia (93.3%), de acordo com o questionário, a carga de trabalho aumentou bastante. Ao mesmo tempo, na Bulgária (35.7%) e na Itália (33.4%) os professores do ensino profissional estimam uma diminuição na sua carga de trabalho.

A medida em que o seu trabalho mudou durante o período de ensino à distância (2)

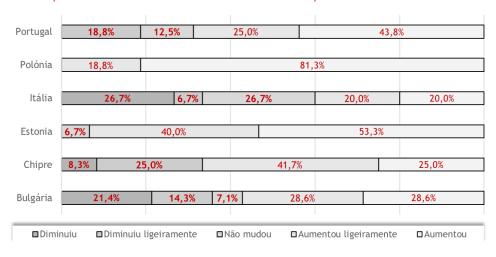


Figura 22. Mudanças no trabalho dos professores por países

Comparando a avaliação dos inquiridos sobre a mudança da sua carga de trabalho durante a pandemia de acordo com a sua experiência de ensino (Figura 23), aparentemente o maior aumento na carga de trabalho é entre os professores com experiência a longo prazo (mais de 10 anos), com todos eles a aumentar a sua carga de trabalho.

Ao mesmo tempo, os professores com 6 a 10 anos de experiência de trabalho parecem mais confiantes na condução do ensino à distância, a sua carga de trabalho diminuiu (67%) ou não mudou em nada (33%).

Entre os professores com menos experiência, a maioria esteve novamente com aqueles cuja carga de trabalho aumentou.

A medida em que o seu trabalho mudou durante o período de ensino à distância (3)



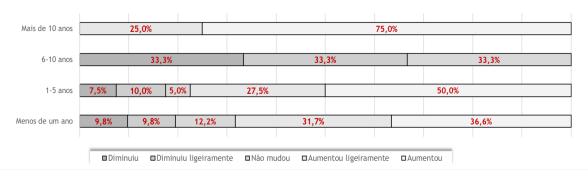


Figura 23. Mudanças no trabalho dos professores por experiência

A pergunta de resposta aberta **dos problemas e desafios que surgiram** no ensino durante a pandemia ("Pense no seu trabalho e bem-estar durante o período de ensino à distância devido à pandemia. Quais foram as principais dificuldade e desafios que enfrentou?") foram dadas uma série de respostas abrangentes, tais como:

Motivação e participação dos alunos

Ao pensar no trabalho e bem-estar durante a pandemia, os professores de todos os países parceiros consideraram a motivação dos estudantes e a participação no ensino como o maior desafio, especialmente entre aqueles que já tinham problemas semelhantes no passado. "Aqueles que sofriam de défice de atenção, perderam-se completamente no ciberespaço" (BG);

"Os principais desafios que se colocavam eram manter os alunos motivados" (CY); "Dificuldades em alcançar alguns alunos que "desapareceram" digitalmente, especialmente no início da pandemia" (PL); "Os alunos mais jovens estavam menos motivados do que os alunos adultos" (EE); "O envolvimento pode ser mais difícil, os

alunos podem esconder-se muito mais facilmente"(PT);

"O principal desafio era criar interesse e envolvimento mesmo sem contacto físico" (IT)

Falta de dispositivos e ligação à Internet

A falta de computadores e de acesso adequado à Internet para o ensino à distância foi também notada por professores do ensino profissional de todos os países parceiros no que diz respeito às dificuldades e desafios. Os professores búlgaros sentiam sobretudo falta de computadores decentes e de acesso à Internet ("A escola onde trabalho está localizada numa pequena cidade com acesso limitado à Internet"), por vezes os alunos só tinham o telefone dos pais para utilizar nas aulas, havia casos em que o problema era o custo de acesso à Internet. Para poderem realizar os seus estudos, os professores búlgaros tinham mesmo de imprimir tarefas e enviá-las semanalmente para casa. Os problemas com os computadores e a Internet estavam em todo o lado, o que dificultava a implementação do ensino à distância.

Falta de recursos para o ensino online

A falta de recursos de aprendizagem adequados ao ensino online foi salientada pelos

PROBLEMAS E DESAFIOS NO ENSINO:

- falta de motivação e participação dos alunos
- falta de dispositivos e Internet
- falta de recursos de ensino online
- redesenho de currículo e metodologia
- falta de contactos com os alunos
- aumento da carga de trabalho
- competências digitais de professores e alunos



búlgaros ("é difícil ensinar matéria profissional porque não há recursos online disponíveis") e pelos polacos ("não há materiais para ensinar online"), professores do Chipre pretendiam redesenhar materiais de aprendizagem existentes ("modificar material de aprendizagem existente para seminários online"), professores italianos, contudo, tiveram dificuldades em encontrar uma plataforma adequada ("dificuldade em encontrar uma plataforma que satisfaça as minhas necessidades de formação").

• Currículo e metodologia

A transição para o ensino à distância apresentou grandes desafios para os professores do ensino profissional em termos de metodologia de ensino e avaliação. Os professores tiveram de redesenhar rapidamente currículos ("criar um currículo realisticamente aplicável à formação online" (BG); como métodos de ensino e para adquirir novas competências: "As competências práticas são remotamente difíceis de transmitir, foi necessário descobrir muitas novas tarefas e complementar os seus materiais" (EE). Devido a problemas e deficiências tanto técnicas como metodológicas, o ensino tornou-se menos democrático à medida que as discussões mais leves com os alunos se tornaram difíceis de realizar "Para ensinar, ultrapassando as dificuldades devido ao facto de não ser um ensino democrático" (IT)

• Falta de contacto

A falta de contacto direto com os alunos foi notada como uma grande dificuldade ou desafio pelos professores profissionais da Bulgária, do Chipre, da Polónia e da Itália. Um professor búlgaro também considerou a falta de contacto uma influência na motivação para a aprendizagem. "Perda de motivação dos estudantes devido à falta de contacto direto com os professores". A falta de contacto e interação entre professores e alunos tem um impacto direto no bem-estar tanto dos alunos como dos professores: "a falta de contacto com outros alunos e colegas tem um impacto no bem-estar das pessoas" (PL). Também não é possível compreender as necessidades reais dos alunos através de uma webcam, "A principal dificuldade era interagir com os alunos. As suas necessidades não podem ser compreendidas através da webcam"(IT).

• Bem-estar e carga de trabalho dos professores

A transição para o ensino à distância ocorreu de forma rápida e sem qualquer preparação durante a primeira vaga da pandemia, e isto também teve um forte impacto na vida diária dos professores, no seu bem-estar e no aumento da sua carga de trabalho. Os professores não conseguiam manter um equilíbrio entre trabalho e descanso numa situação diferente "Um dos pontos mais desafiantes durante este período, é conseguir manter o equilíbrio entre a vida profissional e pessoal" (CY); os professores sentiam-se abandonados "Tive de organizar tudo sozinho" (PL); duvidavam de que "eu próprio me questionava se estava a fazer bem" (BG) e estavam cansados da carga de trabalho "Estou cansado durante as tardes" (PT) ou sentado constantemente ao computador "O ensino online aumentou significativamente a quantidade de tempo passado a trabalhar no computador. Isto causou um aumento do cansaço - especialmente da visão" (PL).

Além de tudo isto, os professores sentiram medo e stress "Stress e medo do desconhecido" (EE), "Além disso, há o medo pela nossa saúde" (PL); incerteza, "A incerteza, de ainda não sabermos quando as coisas voltarão ao normal, e as coisas estão a mudar rapidamente" (CY). Além disso, foi notada a ausência de um sistema de apoio: "Nenhum regulamento que facilite as atividades dos professores" (PL).

Competências digitais dos professores

A preparação dos professores para a utilização de plataformas digitais não tem sido suficiente e o desenvolvimento de competências digitais requer atenção contínua "Nunca tinha utilizado o Teams antes, sentia-me inseguro" (EE). Para além das competências técnicas, os professores notaram a importância da preparação psicológica e das chamadas competências transversais para o ensino à distância "Adaptar-se a uma nova situação que



2020-1-PT01-KA202-078845 página | 54

exigia elevadas competências digitais, entre outras" (CY), "Educar as pessoas para confiar a aprendizagem online" (CY).

Competências digitais dos alunos

Sob as principais dificuldades e desafios do ensino à distância, vários inquiridos salientaram também, deficiências nas competências digitais dos alunos "dificuldades na instalação de programas por parte dos alunos, nem todos conseguiam lidar com isso, eu tinha de gastar muito tempo para me certificar de que todos tinham as ferramentas certas" (PL) ou a falta de competências informáticas entre os alunos mais velhos "fraca literacia informática para mais de 50 aulas" (IT). Separadamente, foram mencionadas as competências necessárias no ensino à distância para utilizar corretamente o microfone e a câmara fotográfica: "falta de conhecimentos dos alunos para utilizar

APOIO AOS PROFESSORES:

- colaboração com colegas
- nova tecnologia
- sistemas de apoio na escola e no país
- apoio aos alunos
- o trabalho e o empenho dos professores
- gestão do tempo e prioridades
- qualidades pessoais e crescimento pessoal
- bem-estar mental e físico
- família e amigos

as diferentes ferramentas de aprendizagem à distância/virtual, bem como a prática de comunicação, por exemplo, para falar mais devagar e mais alto que o habitual"(CY), "alguns alunos não trabalhavam com microfones, não havia voz, não havia imagem"(EE). A utilização do microfone e da câmara pelos alunos é importante no ensino à distância para assegurar a qualidade da aprendizagem, bem como para facilitar o trabalho do professor e todo o processo de aprendizagem "os alunos mais jovens eram mais fáceis de ensinar. Os mais velhos não ligavam as suas câmaras" (PT).

De forma livre, os professores do ensino profissional responderam à pergunta que os apoiava nessa situação ("Pense no seu trabalho e bem-estar durante o período de ensino à distância devido à pandemia. O que é que o apoiou nesta situação?")

Colaboração com colegas

Ao perguntar aos professores do ensino profissional o quê ou de quem receberam mais apoio durante o período de ensino à distância, professores de todos os países parceiros destacaram a cooperação entre colegas como um fator de apoio muito importante:

"Cooperação e trabalho de equipa entre professores de EFP"(PT);

"Colegas. Sempre ajudaram com a utilização de programas e a vertente técnica" (EE); "Apoio psicológico e social dos colegas" (CY);

"Muitos professores partilharam os seus recursos de aprendizagem e muito mais. Tudo isto nos deu forças para lidar com os desafios da situação" (BG).

Separadamente, foi salientado que houve muita ajuda das reuniões de professores durante o ensino à distância (EE, IT, PO), bem como do apoio da direção da escola (PL).

Nova tecnologia

É importante notar que os professores do ensino profissional do estudo mencionaram o apoio às novas tecnologias existentes.

"Apoio a novas tecnologias - Teams" (PT);

"Partilha de informação sobre a utilização da plataforma Moodle e do Teams "(PL);



[&]quot;Conversas com professores"(PL);

[&]quot;Colegas"(PL);

[&]quot;Colegas de profissão"(PL)

"Plataformas online como Zoom e Google Meet" (IT).

Os professores ficaram encantados com o facto de as plataformas online existentes permitirem-lhes continuar o seu trabalho "A existência de ferramentas online tais como o Zoom, Meet, etc., permitiu-me continuar a trabalhar"(IT) e o rendimento manteve-se, "Portanto, o salário é obtido"(BG).

A tecnologia também ofereceu aos professores a alegria da descoberta "A agradável

descoberta da tecnologia, o potencial na aplicação didática"(IT) e pensamentos para o desenvolvimento do processo de aprendizagem. Os professores também encontraram na Internet o apoio necessário sob a forma de plataformas online, websites, aplicações e guias "Os tutoriais eram muito úteis"(PT); o Youtube foi um grande apoio para implementar novas ferramentas"(PT.

• Sistemas de apoio nas escolas e no país

Os professores búlgaros notaram os programas de estudo televisivos oferecidos durante este período, e muitas editoras também vieram para ajudar e ofereceram acesso gratuito a materiais educativos. Os professores estónios destacaram separadamente o apoio informático fornecido pela escola, nomeadamente os tecnólogos educacionais que trabalham nas suas escolas , cujo trabalho é fornecer apoio técnico e metodológico aos professores na aprendizagem digital, que se expandiu agora para o ensino à distância. O apoio técnico foi também notado pelo professor cipriota.

Embora a situação inesperada tenha ajudado principalmente com as competências adquiridas no passado,

"Os conhecimentos e competências anteriormente adquiridos prepararam-me para o ensino online" (PL); "O único apoio foi dado apenas pelas minhas competências anteriores" (IT);

"Graças às minhas competências digitais, consegui organizar as aulas" (BG), também as formações online organizadas durante a pandemia, forneceram o apoio necessário aos professores na formação online "Tive formações para o ensino à distância" (EE);

"Participação em formações e programas de desenvolvimento profissional"(PL)

Lidar com o ensino à distância foi influenciado pela disponibilidade de recursos nas escolas "boa base educacional da escola" (PL) e pela possibilidade de os professores os utilizarem "a escola alugou-me um computador portátil de alta qualidade com o qual pude trabalhar corretamente" (EE).

Apoio aos alunos

Os professores receberam muito apoio dos alunos que vieram participar na aprendizagem digital.

"O desejo dos alunos de continuarem a sua educação num ambiente digital" (BG);

"A minha ação baseou-se fundamentalmente na interação com os alunos, permitindo assim





2020-1-PT01-KA202-078845 página | 56

que todos eles interajam uns com os outros e com o professor. Promover a motivação constante para que os alunos não percam o foco na aprendizagem"(PT);

"A proximidade dos estudantes"(IT);

"Por vezes os estudantes mostram boa vontade para ultrapassar os problemas devido à pandemia" (CY).

"Foi difícil adicionar os alunos no Teams "Graças ao Facebook, os estudantes comunicaram

entre si e convidaram-se mutuamente para o Teams" (EE);

O progresso dos alunos, mesmo que pequeno, também forneceu apoio

"com perseverança e exigência, os alunos ainda progrediram, mas em etapas menores"(BG); "perseverança, fé no sucesso educacional"(PL):

"o desejo das pessoas de procurar e tentar formas e métodos alternativos de aprendizagem"(BG);



O ensino à distância durante a pandemia colocou desafios inesperados e desconhecidos para o ensino. Para muitos, a carga de trabalho aumentou significativamente, mas para todos os conteúdos de trabalho mudaram. Para fazer face ao caos que surgiu, muitos professores confiaram em objetivos mais distantes e na sua missão na sociedade.

"Para mim, a educação dos alunos é a coisa mais importante a fazer"(BG);

"Concentrar-se nos resultados e tentar fazer trabalho quando era possível"(EE);

"O maior apoio é gostar do que faço e não deixar de ensinar mesmo quando estou longe dos alunos"(PT); "Nós professores éramos a única opção na maioria das famílias. Senti-me necessário em todos os momentos"(BG)

"O trabalho e o empenho dos alunos para serem completos"(BG);

Como fator positivo na aprendizagem online, foi destacado um acesso mais igualitário em comparação com a aprendizagem tradicional.

"O ensino online foi para mim uma nova experiência, que tem algumas vantagens, tais como a facilidade de transferência de conhecimentos, porque nem sempre todos os alunos podem ver o que é exibido com um

projetor, por vezes a luz é demasiado brilhante e distraem-se, enquanto durante as aulas online todos podem olhar para o monitor"(PL)

Gestão do tempo e prioridades

O ensino à distância revelou a necessidade de planear o tempo que se está com um aluno em contacto virtual online através de ferramentas digitais "Então o facto de o tempo de compromisso ser limitado para trabalhar na "sala de aula" permite otimizar os tempos"(IT); É importante criar um plano claro para si e a capacidade de dar prioridade a "ter rotinas bem definidas"(PT);

"A capacidade de dar prioridade e otimismo" (CY)



Como fatores de apoio, os professores foram influenciados pelas oportunidades de ensino à distância para gerir o seu próprio tempo "Foi-me permitido gerir o meu próprio tempo" (EE); "Ter um horário reduzido deu-me tempo para explorar e preparar as aulas e responder às mensagens e e-mails dos alunos" (PT)

• Qualidades pessoais e crescimento pessoal do professor

Os professores do ensino profissional que responderam ao questionário realçaram uma riqueza de qualidades e competências que irão fornecer o apoio necessário em situações difíceis: Criatividade (PO), Curiosidade (EE), Resiliência (PT), Beleza (PL).

"Fui apoiado pela coragem de tentar novas oportunidades" (EE) "Auto motivação para sobreviver, adotar e ter sucesso" (CY)

Os professores, como profissionais altamente qualificados, dão importância à possibilidade de desenvolvimento pessoal e aprendizagem ao longo da vida.

"O desejo de crescer também sob este aspeto formativo diferente do habitual" (IT),

"Constante conhecimento e desenvolvimento pessoal"(CY),

"Aprender e desenvolver competências todos os dias"(PL).

O progresso foi ainda mais inspirado: "O meu pensamento era que podia lidar com qualquer dificuldade e isto é a melhor coisa que faço para os alunos e para o bom funcionamento do processo de aprendizagem" (BG).

• Bem-estar físico e mental

A atenção ao bem-estar mental e físico revelou-se particularmente importante durante a pandemia.

"Ter uma boa estrutura emocional"(PT);

"O meu hobby ajuda-me"(PL);

"Apoiar outros, ginástica, treinos" (PO);

Apoiou a oportunidade de trabalhar num ambiente seguro

"Ensino em casa num ambiente de trabalho confortável e seguro"(IT)

• Família e amigos

Os professores receberam apoio e força da família, amigos e redes sociais. A importância do apoio da família e dos amigos foi notada por vários professores portugueses, bem como por outros "A única coisa que ajuda é estar em contacto com as pessoas, amigos e família" (PL), "certamente as redes sociais tornaram possível reduzir as distâncias físicas e manter vivas as relações" (IT).

A família e amigos também ajudaram em questões técnicas quando necessário "Os meus filhos (17-24 anos) que estavam mais familiarizados com plataformas online" (CY) ou ajudaram com equipamento "Os nossos amigos doaram dispositivos a alunos que não os tinham" (BG).



página | 58

6.5 Desenvolvimento profissional dos professores

STATEMENT. O desenvolvimento profissional dos professores do EFP é uma consequência positiva da experiência pandémica

À pergunta de resposta aberta do questionário "Como avalia o seu desenvolvimento profissional no vWBL? Como é que a pandemia alterou o seu ensino"?" devolveu uma série de respostas substanciais. Analisando estas respostas, concluiu-se que o ensino à distância durante a pandemia levou a um salto significativo no desenvolvimento profissional dos professoresi.

Desenvolvimento das competências digitais dos professores

Segundo os professores que responderam ao questionário, as suas competências digitais, a literacia digital melhorou significativamente.

"Comecei a usar plataformas online mais ativamente" (BG)

"Certamente as minhas capacidades de

facilitação digital e online melhoraram para organizar uma sessão online, utilizando algumas ferramentas de aprendizagem e avaliação online"(CY)

"O ensino online fez-me desenvolver neste campo" (PL)

"Posso utilizar melhor as ferramentas digitais"(EE)

A valiosa experiência dos professores

Os professores apreciam muito a valiosa experiência que adquiriram.

"Ganhei uma experiência valiosa"(BG)
"O desenvolvimento foi bom e uma forma
de novas adaptações à nova realidade"(PT)
"Estou mais confiante agora, quando se
trata de ensino online e à distância".

Alterações no ensino e na aprendizagem

Organizar a Aprendizagem Baseada no Trabalho acrescentou desafios e oportunidades de desenvolvimento.

"Muda a forma como costumávamos trabalhar as aulas práticas"(PT)

"Desenvolvi-me mais no vWBL devido à pandemia" (CY)

"Aumentei os meus conhecimentos no WBL e acredito que foi necessário"(IT) Os professores tornaram-se mais flexíveis no seu trabalho.

"Sou mais flexível, tomo em consideração

DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL:

- desenvolvimento de competências digitais
- experiência valiosa
- mudança no ensino e na aprendizagem
- novos métodos
- mais flexibilidade
- mais centrado no aluno
- desenvolvimento de capacidades de planeamento

PRINCIPAIS LIÇÕES APRENDIDAS:

- formação online na WBL é possível
- o currículo e o processo de aprendizagem precisam de ser adaptados
- mais desafios
- mais flexibilidade necessária
- grande salto para a tecnologia digital na WBL
- · novos métodos
- mentalidade de crescimento
- mais colaboração necessária
- ensino e aprendizagem mais personalizados
- é mais desafiante envolver os aluno



muitas variáveis"(PT)

"Tivemos de adaptar todo o material que usávamos e normalmente alterar o plano em função da situação"(CY)

"Eu diria que me tornei ainda mais flexível após a formação num ambiente eletrónico, devido a fatores secundários, sobretudo técnicos e ao tempo que tive" (BG);

Muitos inquiridos reconhecem que o período de ensino à distância durante a pandemia mudou significativamente a sua metodologia de ensino, com novas soluções alcançadas através de análises e testes. O ensino tornou-se mais centrado no aluno, o processo de aprendizagem teve de ser planeado com mais detalhe.

"Este tempo levou-me mais a pensar em diferentes tarefas de ensino e a complementar os materiais didáticos existentes" (EE);

"O processo de aprendizagem tornou-se mais centrado no aluno" (PT);

"Permitiu-me alargar e aprofundar as diferentes oportunidades de ensino e formação oferecidas pela rede para diversificar o ensino" (IT);

"Tive de pensar fora da caixa e explorar outras opções ou ferramentas online que estavam disponíveis e podiam melhorar a experiência de ensino" (CY);

A aprendizagem tinha de se tornar mais atrativa para o aluno, a fim de o manter motivado mesmo que à distância.

"Tive de interagir mais através de imagens e esquemas para tornar os tópicos menos difíceis e aborrecidos"(IT);

"Fez-me querer ser mais prático e menos teórico, para além de tentar encontrar novas formas de inovar as minhas aulas" (PT);

Havia apenas dois professores entre os inquiridos cujos métodos de ensino não foram alterados pela pandemia, um dos quais citou a razão pela qual já ensinou anteriormente utilizando ferramentas digitais.

Os professores apontaram uma série de conclusões sobre as suas competências profissionais, bem como sobre as suas oportunidades tecnológicas e metodológicas "Eu pessoalmente tenho um longo caminho a percorrer"(IT)

"Acredito na aprendizagem combinada incluindo a utilização da aprendizagem assíncrona" (CY)

"Tudo é possível"(EE)

Em conclusão, o ensino à distância durante a pandemia levou a um crescimento significativo das qualidades pessoais, atitudes e competências profissionais dos professores do ensino profissional em todos os países parceiros.

6.6 Principais lições aprendidas

STATEMENT. Os professores EFP estão conscientes de que é possível e valioso conseguir mais

As principais lições aprendidas do ensino à distância durante a pandemia ("Quais são as principais lições aprendidas no vWBL durante a pandemia?") das quais saíram as seguintes respostas:

 Possibilidade de formação online na Aprendizagem com Base no Trabalho
 A aprendizagem online é possível e eficaz,

A educação e a sua qualidade devem ser uma prioridade para todos



2020-1-PT01-KA202-078845

mas definitivamente diferente.

"Se for desejado, é possível organizar uma formação online eficaz"(BG)

"É uma alternativa útil"(PT)

"É um método de ensino diferente e útil em alguns casos"(CY)

"Para estar mais grato de todas as oportunidades" (BG)

• Adaptar o currículo e a organização dos estudos

O currículo e a organização dos estudos preparados para estudos tradicionais não funcionam, devem ser refeitos e arranjar adaptações.

"Como adaptar os currículos" (BG)

"Todo é diferente do que estava programado no plano de aula"(EE)

"A principal lição é que devemos tentar o nosso melhor para colocar tudo o que queremos transmitir no ecrã do computador e estar muito presentes para responder a dificuldades" (PT)

"Ensino Online é definitivamente diferente da formação física e precisa de um grande esforço para ser mais fácil e eficiente."(CY)

Mais desafios

A aprendizagem online oferece significativamente mais desafios e, pelo menos inicialmente, mais trabalho na preparação para o ensino.

"Isso é muito mais desafiante do que o ensino físico" (CY)

"Que trabalhamos muito mais e temos muito menos resultados"(PT)

"WBL é um desafio e é realmente satisfatório aprender novas formas de levar a cabo a sua missão profissional"(IT)

• Mais flexibilidade para professores e alunos

Os professores, assim como os alunos, precisam ser mais flexíveis, reagir rapidamente às mudanças e resolver problemas.

"Estejam sempre preparados para surpresas"(EE)

"Resolução de problemas"(IT)

"Que temos de nos preparar para cada situação"(PT)

"Como ser mais criativo nos meus métodos de ensino" (BG)

"Tem de se ser mais flexível" (EE)

• Grande Salto para a tecnologia digital

A pandemia proporcionou um importante impulso para o movimento ultra rápido no sentido da utilização de tecnologias digitais.

"Se não fosse a pandemia, não haveria um salto tão grande para a tecnologia digital nas escolas" (BG)

"Muitos professores e alunos adquiriram novas competências técnicas"(BG)

"Utilização de muitas plataformas e programas novos que facilitam o ensino e a aprendizagem online"(PL)

Novos métodos de ensino/ desenvolvimento para professores/ mentalidade de crescimento

"Ainda posso aprender novos métodos de ensino mesmo que não estejam na minha área"(IT)

"Preciso de encontrar novas formas melhores de motivar os meus alunos a aprender, quando é necessário um ensino à distância" (BG)

"Pode sempre fazer melhor"(EE)

"Sou capaz de aceitar desafios e de melhorar a minha experiência de ensino a toda a hora" (BG)

Recomendações para WBL online

"O ensino online requer pausas frequentes"(CY)

"Manter a simplicidade"(EE)



"Respeitar a opinião da audiência" (BG)

"Seja mais empático. Percebi que nem todos os alunos são capazes de estudar em casa sem distrações ou têm todas as ferramentas que lhes permitem trabalhar de forma ótima"(PT)

"Que a escuta ativa, na formação, permanece sempre o elemento mais importante que não deve ser subestimado"(IT)

"Os alunos gostam de ter liberdade de escolha quanto ao tempo para completar as tarefas. O afeto é importante para promover o empenho e a motivação"(PT)

"Não se pode esperar que os alunos sem vWBL mudem simplesmente para o modo virtual rapidamente - os resultados vêm com o tempo"(EE)

"Ser paciente com os alunos"(BG)

• Ensino e aprendizagem mais personalizados

"No Ensino virtual é ainda mais importante personalizar o ensino do que o ensino em sala de aula"(FF)

"O Ensino tem de ser personalizado para ser bem feito"(PT)

"Ninguém deve ser deixado para trás". Se necessário, chamar os alunos.

• A participação dos alunos é também um desafio

"Na escola, já é difícil captar a atenção dos alunos, e quando estão em casa, torna-se ainda mais difícil"(PT)

"Ser capaz de manter elevada a atenção do aluno sem ter uma relação direta"(IT)

Conclusões

Em conclusão, foi salientado que a escola como lugar físico ainda é muito importante para alunos e professores, que a educação e a sua qualidade deve ser uma prioridade para todos e que as lições devem ser aprendidas a partir do ensino à distância durante a pandemia e tidas em conta para futuros processos de aprendizagem.

"Além de todos os aspetos, a principal lição é que a ESCOLA (como espaço físico) é muito importante para todos os alunos e professores"(PT)

"A educação deve ser prioridade para todos" (CY)

"A pandemia proporciona um poderoso teste ao potencial da aprendizagem online. Também revelou as suas principais limitações, incluindo o pré-requisito de competências digitais adequadas, equipamento informático e ligação à Internet para empreender formação online, a dificuldade de proporcionar Aprendizagem Tradicional Online Baseada no Trabalho"(PT.

6.7 Mudanças na Aprendizagem Baseada no Trabalho (WBL)

STATEMENT. Os professores da EFP estão conscientes de que são necessárias mudanças no WBL e o apoio é necessário para promover essas mudanças e será um apoio positivo

Os professores da EFP estão conscientes de que são necessárias mudanças no WBL e o apoio é necessário para promover essas mudanças e será um apoio positivo. À pergunta de resposta aberta das mudanças na Aprendizagem com Base no Trabalho ("Como é que a pandemia mudou a WBL?") também trouxe muitas opiniões diferentes de todos os peritos envolvidos.



página | 62

Alterações nos conceitos, métodos e na organização do trabalho.

Devido à pandemia, o ensino à distância obrigatório foi um desafio tanto para os alunos como para professores, especialmente na aprendizagem prática baseada no trabalho. Os conceitos, métodos e organização do trabalho mudaram, e todos tiveram de se adaptar num curto espaço de tempo. "Mudou o conceito tradicional de

ensino"(PT)
"Novo ambiente de trabalho, havia

necessidade de pensar como organizar o trabalho"(EE)

"Mostrou que diferentes formas de ensino são possíveis"(PT)

A Aprendizagem com Base no Trabalho tornou-se ainda mais importante.

As mudanças na Aprendizagem Baseada no Trabalho podem trazer resultados positivos, realçando melhor a sua importância.

"Muda-a constantemente, os resultados podem ser positivos"(PT)

"Todas as pessoas compreenderam a importância do WBL" (CY) "A WBL foi reinventada"(IT)

A importância da aprendizagem online e da tecnologia no processo de aprendizagem aumentou.

A importância da aprendizagem e da tecnologia online aumentou, o que foi quase a única forma de continuar o processo de aprendizagem e ensino.

MUDANÇAS NA APRENDIZAGEM BASEADA NO TRABALHO

- alterações de conceitos, métodos e organização do trabalho
- A WBL tornou-se ainda mais importante
- a importância da aprendizagem online e da tecnologia no processo de aprendizagem aumentou
- desenvolvimento da literacia digital dos utilizadores
- os professores são mais criativos e flexíveis
- mudanças positivas na qualidade do ensino
- novas abordagens às competênciaschave
- consequências diferentes e maior autonomia para os alunos
- a aprendizagem prática foi parcialmente substituída pela teoria
- dificuldades com a aprendizagem e a prática nos locais de trabalho
- resultados do ensino à distância, dependendo da região ou do professor
- tanto efeitos negativos como positivos a longo prazo

Ao mesmo tempo, as imperfeições da aprendizagem online permaneceram, embora a tecnologia também se tenha desenvolvido.

"Permitiu aos alunos continuarem a aprender e a terminar os seus cursos"(PT) "Tornou online uma constante na nossa vida (por vezes a única forma de crescer ou comunicar)"(IT)

"Devido à falta de alternativas, a aprendizagem online desenvolveu-se e melhorou como ambiente de aprendizagem, mas mantendo as imperfeições conhecidas do ensino à distância"(BG)"A tecnologia é mais importante agora, tornou-a mais moderna"(PL)

• Desenvolvimento da literacia digital dos utilizadores

A literacia digital dos utilizadores melhorou sem dúvida significativamente, mas todos tiveram de aprender muito.

"Melhoria da literacia técnica de professores e alunos"(BG)

"Aprendemos muito sobre a utilização de ferramentas digitais" (EE)

"Promoveu a auto aprendizagem do professor que não usava ferramentas digitais antes"(PT)



• Os professores são mais criativos e flexíveis

Os professores tinham de ser mais criativos e flexíveis, encontrar rapidamente novas soluções. Assiste-se também ao início de grandes mudanças na educação. "Os professores deveriam tornar-se mais flexíveis e procurar soluções na Internet"(PL) "A pandemia obriga-nos a ser mais criativos. Forçou-nos a perceber que o mundo está de facto a mudar e que a educação precisa de se adaptar a essa mudança"(PT)

Alterações positivas na qualidade do ensino

São vistas mudanças positivas na qualidade do ensino, uma vez que o ensino teve de ser planeado com mais cuidado, foram encontradas soluções criativas, muitas vezes repensando as atividades de aprendizagem existentes. As fraquezas e a ineficácia surgiram melhor, o que contribuiu para as melhorias.

"Tenho uma abordagem mais inteligente ao trabalho"(IT)

"De um ponto de vista mais positivo, há agora mais tempo para compreender os tópicos de aprendizagem" (CY)

"Em sessões de formação prática levantaram-se muitas questões relacionadas com a sua eficácia"(PT)

"Provou as suas fraquezas e ineficiências em certas áreas" (BG)

• Novas abordagens às competências-chave

Ao adaptarem a metodologia de ensino, os professores surgiram com uma série de novas abordagens a competências-chave que receberam um pouco menos de atenção até agora, por exemplo, mentalidade de crescimento, inteligência emocional, metodologias ágeis, etc. "Novas ferramentas de aprendizagem - plataformas, novas áreas de aprendizagem com ênfase, por exemplo, EQ, Crescimento mental, Agilidade, Resiliência"(CY)

Diferentes consequências e maior autonomia para os alunos

Em termos de alunos, tanto os efeitos positivos como os negativos foram salientados, tinham mais autonomia, por vezes "explorada". Era certamente mais difícil envolver os alunos.

"Tornar as crianças mais organizadas e algumas mais astuciosas" (BG)

"Deu aos alunos mais autonomia"(PT)

"Mais difícil de envolver os alunos"(EE)

"Diminuiu o nível de educação"(PL)

• A aprendizagem prática foi parcialmente substituída pela teoria

Por vezes, a aprendizagem prática foi substituída pela teoria, e o papel do professor no processo de aprendizagem pode ter-se tornado mais dominante do que antes. Mesmo que os alunos tivessem a oportunidade de ter maior responsabilidade e independência, isto muitas vezes não conduzia a um resultado. Contudo, reconhece-se que não é possível levar a cabo com sucesso toda a aprendizagem online baseada no trabalho.

"A pandemia obrigou-nos a converter temporariamente a prática em teoria" (IT);

"Os professores têm de mostrar e explicar mais coisas, os alunos podem experimentar/fazer independentemente muito menos" (PL);

"Tornou-o, de facto, mais complicado. Havia muitas tarefas e procedimentos que precisavam de uma presença na vida real, mas devido à pandemia, os alunos precisavam de ser mais independentes e encontrar eles próprios soluções. Infelizmente, o mais normal era os alunos desistirem."(EE).

• Dificuldades com a aprendizagem e prática nos locais de trabalho

A aprendizagem ou prática nos locais de trabalho encontrou dificuldades devido à economia e às empresas afetadas pela pandemia.

"Ainda tem de mostrar, desde 2020 muitos alunos não puderam ser colocados em estágios"(CY)

"Claro que a pandemia tornou mais desafiante a implementação da WBL, uma vez que



2020-1-PT01-KA202-078845 página | 64

havia um elevado desemprego a nível global, as empresas não estavam motivadas a contratar nem mesmo estagiários"(CY)

Resultado do ensino à distância, depende também da região ou do professor O impacto da pandemia no ensino pode variar nas grandes cidades e nas zonas rurais, onde o acesso à tecnologia e à Internet pode variar em grande escala. A idade e a atitude dos professores também podem desempenhar um papel importante na aceitação de

"A pandemia mudou e melhorou a aprendizagem online. Nas grandes cidades, onde existe acesso livre à Internet, é realizada uma formação online eficaz. Isto, claro, depende em grande parte da competência dos professores. Muitos professores mais antigos recusamse a aceitar a nova forma de ensino e a aumentar os seus conhecimentos. Por outro lado, há professores que utilizam habilmente os recursos de aprendizagem online, e assim consequem envolver os seus alunos e conduzir uma aprendizagem eficaz" (BG)

• Os efeitos negativos do ensino à distância a longo prazo

mudanças.

Há uma opinião comum de que há uma grande margem para mudanças na educação e na EFP, mas há opiniões diferentes sobre o que e como está a mudar na educação, no trabalho ou no mercado de trabalho. Por exemplo, prevê-se que as desigualdades se deterioram. "A pandemia da COVID-19 afetou gravemente as competências, os sistemas de aprendizagem ao longo da vida e a Aprendizagem Baseada no Trabalho, etc. Tem havido uma interrupção muito abrupta e em larga escala na qualificação e requalificação de jovens e trabalhadores adultos em todo o mundo. A pandemia perturbou os exames, atrasou a conclusão dos programas, e afetará as carreiras imediatas e futuras de milhões de alunos. Também reforçou as desigualdades existentes que afetam trabalhadores e alunos em todo o mundo"(PT)

• Os efeitos positivos do ensino à distância a longo prazo

Por outro lado, os desafios e incertezas durante a pandemia são vistos como uma oportunidade para mudanças positivas no mundo do trabalho em termos de acessibilidade, inclusão e mais igualdade de oportunidades.

"Praticantes e participantes envolvidos na Aprendizagem Baseada no Trabalho (WBL) viveram tanto um período de desafios como de incerteza durante a pandemia. Contudo, houve uma oportunidade para o mundo inteiro avaliar e identificar soluções para o desenvolvimento da força de trabalho que integrem diversidade, acessibilidade, inclusão, iqualdade"(PT).



Principais considerações sobre a v\X/RI

STATEMENT. A EFP digital aumentou durante a pandemia, é provável que seja ainda mais adotado no ensino pós-pandémico e a inovação é necessária na WBL

O ensino à distância devido à pandemia trouxe grandes mudanças à Educação e Formação Profissional, incluindo a Aprendizagem Baseada no Trabalho, afetando os nossos alunos, professores, o ambiente social e económico a longo prazo.

No momento em que o nosso estudo e análise é realizado, o mundo inteiro ainda enfrenta a pandemia da COVID-19, e na maioria dos países da vWBL estão em vigor restrições extensivas, o que por sua vez significa também o encerramento de escolas e a continuação do ensino à distância. No entanto, é já evidente que mesmo depois de as restrições expirarem, não voltaremos à mesma aprendizagem "tradicional" em que estávamos no início de 2020. As mudanças na aprendizagem, comunicação e trabalho estão ancoradas na mentalidade sobre o que significa educação e formação e como esta é permitida. A utilização das tecnologias digitais na aprendizagem, comunicação e trabalho aumentou exponencialmente e é provável que continue a ser adotada no fim da pandemia.

Embora tenha havido muitas dificuldades e desafios no ensino à distância durante a pandemia, os dados recolhidos são um bem valioso para a inovação na Aprendizagem com Base no Trabalho na Educação e Formação Profissional.

7.1 Eficiência no ensino à distância

STATEMENT. Os professores EFP consultados relataram um desconhecimento geral sobre a eficácia da WBL digital oferecido durante a pandemia

A auto avaliação na escala de "altamente eficaz, eficaz, de alguma forma eficaz, nada eficaz" mostra (Figura 15) que a maioria dos professores (89.8%) consideram o ensino online como eficaz, incluindo um altamente eficaz 3.4%, um eficaz 43.2%, de alguma forma eficaz 43.2%. Apenas 6.8% disseram que não foi suficientemente eficaz.

90% dos professores avaliam a WBL virtual como eficaz

64% dos professores estimam que a eficácia diminuiu durante a pandemia



Como avalia a sua proposta de Aprendizagem online com Base no Trabalho?

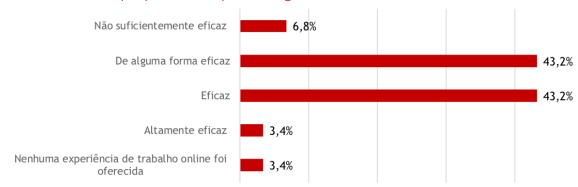


Figura 24. Auto avaliação dos professores da WBL online

Os inquiridos avaliaram a eficácia da Aprendizagem com Base no Trabalho durante a pandemia (Figura 25), em comparação com a anterior, numa escala de "diminuição, diminuição ligeira, não se alterou, aumentou ligeiramente, aumentou". As avaliações feitas pelos inquiridos mostram que a opinião de que a eficácia da Aprendizagem com Base no Trabalho durante a pandemia diminuiu ligeiramente (42% dos inquiridos) ou diminuiu (21.6%), com um total de 63.6% dos inquiridos a afirmar que a eficácia diminuiu. Contudo, há também opiniões contrárias, quase um quinto, 18.2% dos professores do ensino profissional afirmam que a eficácia da Aprendizagem com Base no Trabalho aumentou (6,8% dos inquiridos) ou aumentou ligeiramente (11,4% dos inquiridos). O mesmo número, 18.2% não vê qualquer alteração na eficácia.

Comparando a aprendizagem tradicional na WBL antes da pandemia, é favor avaliar a eficácia do ensino à distância durante a pandemia

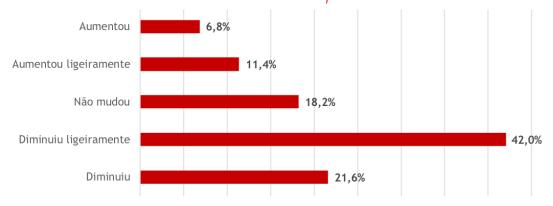


Figura 25. Eficácia do WBL virtual em comparação com a pré-pandemia

7.2 Qual a importância da vWBL?

STATEMENT. A Aprendizagem Virtual com Base no Trabalho (vWBL) tem principalmente de estar ligado à prática e de motivar os alunos



À pergunta de escolha múltipla "Qual acha que é o aspeto mais importante que uma experiência online baseada no trabalho deve sempre transferir?" A maioria dos professores respondeu (Figura 26) "dificuldades reais e soluções ligadas à prática" (29.5% dos inquiridos) e "O impacto motivacional nos alunos" (28.4% dos inquiridos). Menos "votos" foram para "os aspetos emocionais relacionados com a produção de resultados" (4,5%) e "o tempo necessário para a execução prática" (5,7%).

Qual é, na sua opinião, o aspeto mais importante que uma experiência online baseada no trabalho deve sempre transferir?



Figura 26. Aspetos na WBL virtual devem sempre ser transferidos

7.3 Necessidade de mudanças a longo prazo na EFP

STATEMENT. As mudanças a longo prazo no ensino digital EFP terão de incluir, em particular: preparação, ferramentas e métodos sobre a dimensão digital no ensino; formação contínua para professores

A resposta à pergunta aberta sobre o futuro da aprendizagem digital na Educação e Formação Profissional ("Como e em que medida acredita que a formação online da EFP deve ser revista a longo prazo, no período pós-pandêmico que se avizinha?") foi respondida com a mesma frequência: para que o papel da aprendizagem digital no ensino profissional e na Aprendizagem com Base no Trabalho aumente significativamente em comparação com o período anterior à pandemia. A aprendizagem digital veio para ficar e, como resultado, é necessário fazer as alterações e arranjos necessários. A aprendizagem digital tem demonstrado ser uma opção eficaz.

"Certamente que a EFP online precisa de ser revista e readaptada, uma vez que esta será uma nova realidade por um período prolongado no futuro" (CY)

"Sim, em geral tem-se demonstrado ser uma opção de formação eficaz" (BG)

Como a aprendizagem digital precisa de ser combinada com a aprendizagem presencial, uma versão 'híbrida' é proposta por professores do ensino profissional de quase todos os países parceiros. "Acredito que o sistema educativo pode ser misto" (PT)

"Será misturado com métodos utilizados anteriormente" (EE)

"A aprendizagem online é uma grande adição/apoio ao ensino tradicional na escola"



"A ser combinado com o método de implementação física" (CY)

"Aqueles que utilizam parcialmente a modalidade clássica de aula poderiam, em alguns casos, utilizar a dimensão da distância na web, mas integrando-a com uma parte de aprendizagem ativa e participativa na presença, especialmente para trabalho cooperativo e laboratorial". (IT)

A fim de utilizar eficazmente a aprendizagem digital na aprendizagem prática baseada no trabalho pós-Pandemia da EFP, em combinação com a aprendizagem por contacto, é necessário levar a cabo uma série de ações preparatórias.

"Estamos agora a viver o período de transição da formação online da EFP. Por conseguinte, no período pós-pandêmico que se avizinha, haverá necessidade de fazer uma revisão". (CY)

"Deve ser revisto, todos os que trabalham nas escolas devem estar preparados" (PT)

"A revisão é claramente importante para tomar melhores decisões no futuro". (EE)

NECESSIDADE DE MUDANÇAS A LONGO PRAZO NA EFP:

- a aprendizagem digital precisa de ser combinada com a aprendizagem presencial
- é necessário levar a cabo ações preparatórias
- ferramentas e equipamento adequados
- boas ligações para todos
- métodos e conteúdos apropriados
- comunicação e cooperação
- formação continua para professores
- nova cultura digital
- mais aprendizagem online no futuro
- mais cooperação europeia

"Sim, ainda não temos a estrutura e a metodologia" (CY)

• Ferramentas e equipamento

"Será necessário tornar as plataformas mais fáceis e mais intuitivas" (IT)

"Penso que os instrumentos e procedimentos devem ser mais simples e mais uniformes".

"Acesso mais amplo a materiais online" (PL)

"Assistir os alunos e professores com dispositivos técnicos para poder alcançar o número máximo de alunos" (BG)

"Utilizar ferramentas de gestão mais simples e partilhada entre as várias partes interessadas"

• Igualdade de conectividade

"Nem todos os alunos têm acesso ao WIFI e podemos deparar-nos com um problema de equidade" (PT)

• Métodos e conteúdo

"Encontrar soluções (digitais) para ensinar competências práticas" (EE)

"Os vídeos devem ser criados em aulas práticas com todos os passos necessários para ensinar as várias disciplinas" (PT)

"Diversificar mais o ensino, explorando os conhecimentos da rede obtidos neste período para a tornar mais participativa e atrativa" (IT)

• Comunicação e cooperação

"Melhorar a comunicação interna entre os gestores de projeto de um curso, professores e alunos, teria certamente um impacto positivo". (IT)

"Partilha de experiências entre colegas" (EE)

"O ensino online é uma boa experiência quando se trata de trabalho em grupo através de plataformas especiais" (PL)



Formação de professores

"Reformular e melhorar os sistemas de formação para criar percursos e estratégias significativas para orientar os trabalhadores atuais e futuros para as competências e empregos do futuro". (PT)

"Mais formação na utilização da tecnologia e do ensino alternativo ao clássico"(IT) "Todos nós (instrutores - alunos) não estávamos preparados para um súbito embarque em formação online. Se nos prepararmos e melhorarmos as ferramentas digitais, as coisas tornar-se-ão melhores e o ensino à distância provará ser melhor do que o ensino tradicional". (CY)

"Vamos fazer mais ensino à distância e precisamos de estar prontos para isso" (EE)

Nova cultura digital

"Introduzindo o mais rapidamente possível uma nova cultura para o digital e as novas tecnologias, tanto nas instituições como nas empresas" (IT)

• Futuro de autoaprendizagem

"Os períodos de transição são sempre difíceis. Acredito que os alunos são plenamente capazes de fazer autoaprendizagem e o objetivo do ensino à distância é orientá-los/monitorá-los" (PT)

Mais aprendizagem online no futuro

"Precisa de ser reconsiderado a longo prazo, pois é provável que seja cada vez mais utilizado no futuro". (BG)

"O ensino online deve ser incluído no sistema de ensino numa base regular, proporciona muitas oportunidades" (PL)

"Enquanto a curto prazo a pandemia mostra sérios desafios para professores, formadores e alunos da EFP, o encerramento pode, em última análise, resultar num sistema de EFP mais forte e mais resiliente se forem feitas as escolhas certas. Especialmente, se o encerramento continuar durante um longo período de tempo, o fecho das instituições de ensino e formação pode forçar os prestadores de ensino a adotar inovações de sistema e tecnologia que expandirá a utilização do ensino e avaliações ou alternativas à distância". (PT)

• Cooperação Europeia

"Para fazer mais projetos europeus em geral" (IT).



8. As recomendações para os professores EFP

Recomendação do Conselho Europeu de 24 de novembro de 2020 sobre a educação e formação profissional (EFP) para a competitividade sustentável, justiça social e resiliência que

O Conselho Europeu recomendou novos objetivos para a EFP de alta qualidade e inovadora (2020)

proporcionem às pessoas competências para o trabalho, desenvolvimento pessoal e cidadania através dos sistemas de educação e formação profissional inovadores e de alta qualidade, que as ajudam a adaptar e cumprir as transições gémeas verde e digital, para lidar com situações de emergência e choques económicos, enquanto apoiam o crescimento económico e a coesão social.

O Conselho recomendou objetivos para a Educação e Formação Profissional para os próximos anos:

- A educação e formação profissional é rápida na adaptação às mudanças do mercado de trabalho;
- A flexibilidade e as oportunidades de progressão estão no centro da Educação e Formação Profissional;
- 3. A Educação e Formação Profissional **são o motor da inovação e crescimento** e preparamse para a grande exigência de transições ecológicas e profissões digitais;
- A Educação e Formação Profissional é uma escolha atrativa baseada na oferta moderna e digitalizada de formação/competências;
- 5. A educação e a formação profissional promovem a igualdade de oportunidades

A fim de alcançar estes objetivos, espera-se que os prestadores de EFP:

- Os programas de educação e formação profissional ofereçam uma combinação equilibrada de competências profissionais, incluindo competências técnicas bem alinhadas com todos os ciclos económicos, empregos e métodos de trabalho em evolução e competências-chave, incluindo competências básicas, digitais, transversais, ecológicas e outras competências para a vida que proporcionem bases fortes para a resiliência, aprendizagem ao longo da vida, empregabilidade, inclusão social, cidadania ativa e desenvolvimento pessoal;
- Os programas de educação e formação profissional a todos os níveis incluem componentes de Aprendizagem com Base no Trabalho que são ainda mais alargadas também na educação e formação profissional contínua;
- Os programas de educação e formação profissional são centrados no aluno, oferecem acesso à aprendizagem presencial e digital ou mista, percursos flexíveis e modulares baseados no reconhecimento dos resultados da aprendizagem formal e não formal, e abrem carreira e progressão de aprendizagem; os programas de formação profissional contínua são concebidos para se adaptarem às necessidades do mercado de trabalho, sectoriais ou individuais de atualização ou requalificação;
- Os programas de ensino e formação profissional são fornecidos através de uma combinação adequada de ambientes de aprendizagem abertos, digitais e participativos, incluindo locais de trabalho propícios à aprendizagem e são apoiados por infra estruturas, equipamento e tecnologia acessíveis, e por pedagogias e ferramentas versáteis, por exemplo simuladores baseados em TIC, realidade virtual e aumentada que melhoram a



acessibilidade e eficiência da oferta de formação, incluindo para pequenas empresas;

- Professores, formadores e outro pessoal da educação e formação profissional empreendem o desenvolvimento profissional inicial e contínuo a fim de: dar formação de alta qualidade; promover competências técnicas e digitais e métodos de formação inovadores eficazes, incluindo o ensino em ambiente virtual; em conformidade com o estado da arte da pedagogia profissional e digital, trabalhar com ferramentas de aprendizagem digital, e em ambientes diversificados e multiculturais.
- Os programas de EFP são disponibilizados através de plataformas de aprendizagem digitais, apoiados por ferramentas, dispositivos e ligação à Internet, em particular para grupos vulneráveis e pessoas em zonas rurais ou remotas.

Atingir uma melhor orientação entre o investimento em educação e formação e as mudanças dinâmicas resulta das necessidades de digitalização e automatização de competências, requer uma boa previsão das necessidades futuras de competências, como uma infra estrutura para a aquisição das mesmas. A investigação a longo prazo do CEDEFOP no domínio da previsão das necessidades futuras de competências e o desfasamento entre as competências exigidas e oferecidas nos países dos Estados da UE demonstram que a aplicação de uma abordagem integradora na gestão das competências é um papel fundamental para o reforço da comunicação entre a EFP e o mercado de trabalho.

Metodologias baseadas em atividades de educação e formação profissional baseada no trabalho

O processo de ensino e aprendizagem exige constantemente que os professores sejam atualizados das estratégias de mediação de conteúdos.

Na modalidade de Educação e Formação Profissional (EFP), este aspeto não é diferente, uma vez que são necessários métodos de ensino que permitam uma aprendizagem significativa e contextualizada, para o desenvolvimento de competências para a vida pessoal e profissional do aluno. Nesta perspetiva, uma das melhores práticas são as metodologias baseadas em atividades, que se centram no papel do aluno como centro de aprendizagem. Estas também favorecem a autonomia do aluno, estimulando a criatividade e a preparação para a tomada de decisões dentro do seu contexto de vida. A partir da utilização de metodologias baseadas em atividades, os alunos assumem um papel ativo na aprendizagem, uma vez que se compreende que têm experiências e competências para adquirir novos conhecimentos.

As metodologias baseadas em atividades permitem envolver os alunos, permitindo-lhes descobrir conceitos através de ações e não através de palestras.

Aprendizagem Experiencial

As metodologias/estratégias pedagógicas são formas de organizar as atividades de acordo com um plano para alcançar os objetivos propostos. Aprendizagem Experiencial é um conceito que se baseia na experiência vivida pelo aluno ao longo de todo o processo de aprendizagem.

Alterações pós-covid na aprendizagem digital

O período de aprendizagem à distância durante a pandemia mudou a mentalidade de tal forma que a aprendizagem digital já não é apenas um complemento "agradável de ter" à formação presencial, mas uma forma igualmente eficaz e necessária de ensino, aprendizagem e comunicação.

A aprendizagem digital só se tornará um ambiente de comunicação e aprendizagem igual a partir da utilização de ferramentas e ambientes tecnológicos adicionais, envolvendo todas as partes.

A utilização da aprendizagem digital na aquisição de competências práticas baseadas no trabalho está a tornar-se mais generalizada do que antes



2020-1-PT01-KA202-078845 página | 72

8.1 A estrutura vWBL



Componentes principais

- Ensinar e aprender Métodos para:
 - preparar os alunos para habilidades futuras com habilidades apropriadas (resolução de problemas, pensamento crítico, autogestão)
 - integrar competências tecnológicas e transversais para os alunos
 - métodos centrados no aluno
 - aprendizagem personalizada Equipamento e conexão.



- 2. Conteúdo e recursos. Materiais e ferramentas de aprendizagem:
- recursos e ferramentas de aprendizagem, apoiando o vWBL;
- disponível/acessível para todos os alunos.
- 3. Avaliação. Visão clara do progresso dos alunos;
- notas de pontuação para um feedback rápido;
- avaliação formativa integrada para um feedback personalizado;
- desenvolvimento da auto gestão do aluno.
- 4. O desenvolvimento profissional dos professores. Preparação para vWBL:
- aprendizagem contínua e desenvolvimento pessoal;
- cursos de formação + grupos de aprendizagem;
- competências dos professores para integrar a WBL tradicional e virtual;
- colaboração e aprendizagem entre pares.

5. Equipamento e ligação

- disponibilidade de equipamento adequado e conectividade nas escolas e nas casas dos alunos;
- igualdade de acesso para professores e alunos, salas de aula inteligentes;
- promoção da requalificação na vWBL.

Fatores determinantes

- POLÍTICA Recomendações da CE (Comunidade Europeia) para a EFP e políticas nacionais
- GESTÃO gestão adequada ao nível do sistema e instituição (escola) de educação e formação profissional
- COLABORAÇÃO/PARCERIA cooperação de mentores, professores, alunos e colaboração.

8.2 Gestão das instituições virtuais de EFP

Currículo e planos de aulas

Tanto os currículos como os planos de aulas precisam de ser revistos a fim de organizar eficazmente a Aprendizagem Virtual com Base no Trabalho. As tarefas de ensino e avaliação precisam de ser especificadas e ajustadas de modo a poderem ser realizadas virtualmente.

Os planos de aula utilizados no planeamento diário das instituições de EFP são igualmente importantes na aprendizagem virtual, mas devem também ter em conta as diferenças na aprendizagem virtual, e as ferramentas e métodos utilizados. O ensino planeado com base num plano de aulas foi a escolha preferida das respostas do questionário, é necessário e ajuda professores e alunos a estabelecer uma certa rotina numa situação de mudança rápida.

Recursos de aprendizagem

O material de ensino para a Aprendizagem Virtual com Baseno Trabalho deve ser centrado no aluno, de acesso livre e uso independente por parte do aluno.



Tecnologia: ferramentas, dispositivos, ligação

A tecnologia, as ferramentas e a ligação à Internet são fundamentais para o funcionamento de uma Aprendizagem Virtual eficaz com Base no Trabalho. No caso da aprendizagem virtual, é necessário considerar cuidadosamente quais as ferramentas e ambientes de ensino a utilizar para assegurar um processo de aprendizagem bem-sucedido. Há maiores exigências apropriadas de hardware e software para adquirir competências práticas online.

Há muitas variáveis neste processo que precisam de ser tidas em conta.

O processo de aprendizagem é conduzido pelo professor e a escola fornece-lhe o equipamento e os recursos necessários, assim como conexão adequada. No entanto, o processo de aprendizagem só será bem-sucedido se o aluno utilizador final também tiver o equipamento necessário, instalações, acesso, e velocidade de conectividade adequada. Todos estes existem normalmente na escola, mas muitas vezes não na casa do aluno. Há uma necessidade de identificar as possibilidades que os alunos realmente têm.

Consequentemente, devem ser disponibilizados os recursos necessários, ou introduzidas alterações no processo de ensino, a fim de assegurar o ambiente de ensino necessário para a Aprendizagem Virtual com Base no Trabalho.

Os resultados do estudo realizado mostraram que a questão do acesso adequado à tecnologia foi uma das mais decisivas no ensino à distância durante a pandemia, especialmente por parte do aluno.

As novas tecnologias, tais como a realidade virtual e as soluções de inteligência artificial, têm sido pouco utilizadas na Aprendizagem com Base no Trabalho até à data. Os professores que participaram no estudo afirmaram que na sua maioria não utilizam simulações na WBL, mas que gostariam de as utilizar.

Professores: preparação, apoio, colaboração

Os professores como líderes no processo de ensino necessitam de formação e apoio preparatório adequado, tanto metodológica como tecnologicamente. A preparação dos professores para a utilização de plataformas digitais não tem sido suficiente e o desenvolvimento de competências digitais requer uma atenção contínua. Para além das competências técnicas, os professores notaram a importância da preparação psicológica e das chamadas competências transversais para o ensino online.

A cooperação entre professores para os resultados positivos esperados da Aprendizagem com Base no Trabalho é essencial tanto para o ensino presencial como para o ensino virtual. Os conhecimentos, competências e atitudes esperadas dos alunos no mercado de trabalho atual são complexos e interligados e faz sentido ensiná-los e avaliá-los de uma forma integrada, em estreita cooperação entre professores. Como resultado, os alunos estão mais preparados para os desafios do mercado de trabalho que se avizinham.

Permitir a cooperação entre professores numa organização, em termos de tempo e organização do trabalho, requer uma melhor atenção por parte dos líderes escolares.

Com base no questionário realizado, pode concluir-se que houve falta de informação, instruções claras, gestão correspondente e uma estrutura de apoio, bem como uma comunicação clara. Todos estes fatores têm de ser tidos em conta no futuro.

Regulamentos e cultura digital na organização

O ensino e a aprendizagem nas escolas de EFP são, na sua maioria, bem regulamentados por



muitas regras e instruções. No entanto, a transição para o ensino à distância evidenciou a falta ou ausência de acordos e regulamentos correspondentes sobre o ensino virtual. Separadamente, os problemas com a falta de cultura digital e a sua necessidade de desenvolvimento na comunicação online foram destacados no questionário, em particular a utilização de câmaras e microfones.

São necessários acordos sobre cultura digital nas escolas, bem como uma preparação adequada para todos os envolvidos. Como utilizar câmaras e microfones, como utilizar com segurança as ferramentas digitais e formas de proteger a privacidade e os direitos, etc., são questões que precisam de ser acordadas.

Resolução de problemas

O ensino à distância durante a pandemia levou a muitos e novos problemas e desafios que devem ser analisados e resolvidos. É importante compreender que os problemas e desafios que surgiram são diferentes dos anteriores e que as soluções tradicionais para eles podem não produzir um bom resultado.

Por conseguinte, é bom implementar a abordagem de contingência à gestão (Newstrom 2011), o que significa que situações diferentes requerem práticas comportamentais diferentes para a maior eficácia. A análise dos problemas, causas e consequências ajuda-nos a reunir as informações necessárias para a tomada de decisões

8.3 Implementação da vWBL

Métodos na vWBL

Há muitos métodos que os professores podem utilizar na Aprendizagem com Base no Trabalho, e cada professor faz uma escolha de acordo com os objetivos e resultados da aprendizagem, grupo-alvo e conteúdo. As questões da inadequação dos métodos e ferramentas de aprendizagem tradicionais para a aprendizagem online saíram do questionário realizado. Por conseguinte, **é importante variar os métodos na sala de aula e online**, mas existem também princípios comuns adequados tanto na sala de aula como online.

Com base nos objetivos estabelecidos para o ensino profissional moderno e nos resultados de aprendizagem esperados, deve ser dada **prioridade aos métodos baseados em atividades**.

Por exemplo, aprendizagem baseada em problemas, aprendizagem baseada em projetos, aula invertida, aprendizagem experiencial, etc. - todas as metodologias que permitem um melhor envolvimento do aluno no processo de aprendizagem, maior responsabilidade, melhores competências sociais, autogestão, criatividade e empreendedorismo.

São exemplos de atividades de aprendizagem que envolvam os alunos:

- apresentar aos alunos tarefas sem soluções óbvias;
- pedir aos alunos que decidam os seus próprios procedimentos para resolver tarefas complexas;
- deixar os alunos trabalhar em equipas para encontrar soluções;
- dar tarefas que exijam que os alunos pensem criticamente;

Assegurar a "presença" dos alunos numa aula online é sem dúvida um desafio maior do que numa aula presencial.



Envolver os alunos

A participação ativa e a presença consciente dos alunos na aprendizagem virtual continuam a ser um desafio para o qual é necessário procurar soluções adequadas na formação profissional futura e na colaboração dos professores.

Centrado no aluno / Percurso pessoal de aprendizagem

O estudo vWBL concluiu que os professores não prestam atenção suficiente ao apoio aos alunos na definição de objetivos e prioridades individuais, mas isto é crucial para o desenvolvimento de um aluno independente e auto líder e merece ser destacado como uma competência que requer maior atenção e apoio dos professores. Uma aprendizagem mais personalizada requer um conteúdo e uma avaliação personalizados.

Trabalho de equipa

Os resultados mostram que houve pouco trabalho de equipa ou pares para os alunos (cerca de um terço dos professores responderam "regularmente") utilizado na aprendizagem online durante a pandemia. Como recomendação adicional, poderiam ser atribuídas significativamente mais tarefas aos pares ou equipas de alunos, mais aprendizagem baseada em projetos e integração de atividades de aprendizagem sobre diferentes tópicos.

Avaliação

A avaliação pelos pares desenvolve tanto o avaliador como o aluno que recebe notas dos colegas de equipa e aumenta o envolvimento/participação do aluno no processo de aprendizagem.

O questionário também mostrou que os próprios professores não cooperam suficientemente, com um terço dos professores a dizer que nunca ensinam ou avaliam os alunos juntamente com os colegas. Por conseguinte, é muito importante prestar mais atenção à **cooperação tanto entre alunos como entre professores**.

Ao mesmo tempo, estudos e análises modernas mostram que a a**prendizagem está a tornar-se cada vez mais pessoal**, cada aluno aprende ao seu próprio ritmo e alcança resultados diferentes, aplica-os de forma diferente ao longo da sua vida. Apresenta novos desafios para a escola, para os professores e também para as soluções tecnológicas.

O estudo realizado teve uma série de respostas livres nas quais os professores aconselharam como implementar a Aprendizagem Virtual com Base no Trabalho de forma mais eficaz.

"Seja mais empático". Percebi que nem todos os alunos são capazes de estudar em casa sem distrações ou têm todas as ferramentas que lhes permitem trabalhar de forma ótima"(PT)

"O ensino online requer pausas frequentes" (CY)

"Ser paciente com os estudantes" (BG)

"Que a escuta ativa, na formação, permanece sempre o elemento mais importante que não deve ser subestimado"(IT)

"Os estudantes gostam de ter liberdade de escolha quanto ao tempo para completar as tarefas. O afeto é importante para promover o empenho e a motivação"(PT)

"Não se pode esperar que os alunos sem vWBL mudem simplesmente para o modo virtual - os resultados vêm com o tempo"(EE)

"Respeitar a opinião da audiência" (BG).



8.4 Garantia de qualidade na vWBL

Recolha de feedback dos alunos

O feedback dos alunos é uma fonte valiosa de informação para o professor melhorar o processo de aprendizagem e para melhor alcançar os resultados da aprendizagem, pelo que é necessário planeá-lo cuidadosamente e, para além do feedback e da escuta ativa numa base contínua, utilizar também um questionário especial (curto e simples) preparado que permite um feedback mais extenso (de todos ao mesmo tempo) e comparativo.

Avaliação da eficácia

A qualidade real da aprendizagem é determinada pelo que se passa nas salas de aula, seja física ou virtual, e este processo é liderado por professores.

Mudanças cada vez mais rápidas na sociedade e na economia exigem também uma inovação constante na escola e no processo de ensino, especialmente na Aprendizagem com Base no Trabalho. Recordando a rápida reorganização da aprendizagem no início da pandemia, os professores destacaram o apoio dos colegas e a aprendizagem dos colegas como muito essencial durante este tempo.

Esta valiosa experiência vale certamente a pena ser aproveitada no ensino pós-pandêmico.

Aprendizagem entre pares para professores - comunidade de aprendizagem

Talvez seja agora o momento de prestar mais atenção a esta questão nas escolas e de formar mais Comunidades de Aprendizagem relevantes para os professores. Isto melhoraria a cooperação e o desenvolvimento profissional dos professores, e o processo de aprendizagem seria mais integrado, inovador e de maior qualidade para o aluno. A aprendizagem pelos pares pode criar um ambiente de aprendizagem rico em que todos simultaneamente ensinam e aprendem, atuam e observam, falam e ouvem.

Melhorias no processo de aprendizagem

As comunidades de Aprendizagem dos Professores na escola, nomeadamente aprender com um colega, é valioso porque cada professor é um especialista em algo, partilhar é a melhor forma de aprender, e o feedback é necessário para melhorar



9. Conclusões

Com base na elaboração da equipa de trabalho dos parceiros do VWBL e na consulta aos professores e especialistas da EFP realizada em Portugal, Estônia, Itália, Bulgária, Chipre e Polônia, este Guia fornece apoio ao WBL virtual na EFP, conforme anunciado no seguinte resumo.

Afirmações	Recomendações	vWBL solução
Importância da consulta de especialistas	A EFP indica que são necessárias competências na vWBL	Orientação e formação para professores de EFP para aumentar suas competências na vWBL
Os professores preferem o trabalho individual, o trabalho em equipa e a exposição	Maior variedade de métodos, dependendo dos objetivos de aprendizagem, conteúdo e alunos	Aprendizagem mais personalizada relacionada com a colaboração online
Os professores avaliam ter boas habilidades digitais		
Planeamento no ensino à distância: de acordo com o horário	Os objetivos e planos das atividades de ensino à distância devem ser claramente compreendidos e acompanhados pelos alunos	Envolver os alunos no estabelecimento, monitorização de objetivos e planos de atividades de ensino
Tarefas de ensino: Envolvimento dos alunos em atividades de reflexão e tarefas individuais	Abordagem integrada para a preparação e execução de tarefas de ensino	Cooperação dos professores na preparação das tarefas de ensino
Método de avaliação: notas distintivas/formativas	Ensino mais personalizado e apoio para o desenvolvimento do aluno requer uma avaliação mais formativa	Formação para a cooperação dos professores na avaliação, e avaliação mais abrangente (integrada)
Recolha de feedback dos alunos: através de canais de comunicação digital	Coleta mais sistemática de feedback dos alunos como fonte direta de informações para melhorar a eficácia e a qualidade do processo de ensino	Formação sobre o uso de oportunidades digitais para um rápido feedback dos alunos
Adoção razoável de vários métodos (sessões individuais e prazos)	Ensino mais flexível para apoiar o desenvolvimento pessoal do aluno	Exemplos de outros métodos nas tarefas de ensino e avaliações
Consulta e aconselhamento individual aos alunos	É necessária uma consulta e aconselhamento individual, mas requerem muitos recursos, com base nos materiais educacionais dedicados	Soluções digitais utilizadas para consulta individual (chat, etc.)
A EFP digital requer uma ampla gama de apoio para os alunos	Criação de sistemas de apoio adequados, com possibilidade de orientação rápida	Soluções digitais, funcionando 24 horas por dia, 7 dias por semana
Os professores EFP têm boas habilidades digitais	Desenvolvimento profissional através de formação e cooperação	Pré-requisito essencial para o desenvolvimento do vWBL



Os professores EFP precisam de apoio: para aumentar seu nível de alfabetização a fim de melhorar o uso de ferramentas digitais; para superar melhor os obstáculos digitais no ensino online.	Guias, formações e comunidades relevantes de aprendizagem de professores	Uso de informações online, fóruns e círculos de chat em redes sociais para professores
As boas habilidades digitais dos professores EFP foram postas em prática para a WBL online	Desenvolvimento profissional através de formação e cooperação	Aprimoramento das habilidades dos professores existentes na gestão e produção de mídia digital
Os professores do VET têm um grande interesse em habilidades digitais avançadas para simular o WBL online	A simulação do WBL é um componente necessário da digitalização da EFP	Formação dedicada ao vWBL
Os professores de EFP precisam de mais informações e colaboração/comunicação entre colegas para melhorar a gestão do ensino digital	A aprendizagem personalizada e integrada precisa de mais colaboração entre os professores no planeamento, implementação e avaliação do processo de ensino	Professor com competências superiores no WBL virtual propagará melhorias profissionais para outros professores/colegas
Os professores do EFP estão cientes de que a experiência virtual da WBL durante o período pandêmico demonstrou que uma mudança significativa na EFP é iniciada, incluindo a Aprendizagem com Base no Trabalho.	Existe disponibilidade para a mudança entre os professores	A formação vWBL contribui diretamente para as mudanças
A participação ativa dos alunos ainda é um desafio. Os resultados de aprendizagem dos alunos são aceitáveis/bons, mas desafiadores	Desenvolvimento e teste de novos métodos adequados de aprendizagem e ensino	A vWBL ajuda a promover o interesse e a participação dos alunos
As dificuldades mais impactantes encontradas pelos professores da EFP na aprendizagem online são: - alfabetização e obstáculos digitais; - interação com alunos/colegas; - informação/suporte não adequado	Desenvolvimento de habilidades digitais de alunos e professores, preparação para o ensino à distância. Sistema de informação e apoio (nacional e escolar)	Formação e pilotagem em escolas de EFP para praticar as competências digitais dos professores e coletar o feedback dos alunos sobre o ensino online fornecido
Os professores da EFP avaliam que a Aprendizagem Baseado no Trabalho tem sido/não é suficientemente eficaz no ensino online	A Aprendizagem Baseada no Trabalho requer planos específicos para implementação virtual praticada, tendo em consideração a acessibilidade de recursos e conexões, bem como o uso de métodos apropriados de ensino	A estrutura vWBL foi projetada como uma estrutura abrangente que considera todos os objetivos e questões identificadas
No ensino online, os professores EFP têm problemas de carga de trabalho e envolvimento dos alunos	A melhor preparação dos professores no ensino à distância reduz sua sobrecarga, otimizando o tempo e a eficácia do ensino, bem como o envolvimento dos alunos	Métodos baseados em tempo razoável para a aprendizagem e para o ensino, trabalho para envolver os alunos, colaboração dos professores e trabalho em equipa Integração de tópicos em tarefas de ensino

2020-1-PT01-KA202-078845

O desenvolvimento profissional dos professores EFP é uma consequência positiva da experiência pandêmica O desenvolvimento profissional no ensino à distância é um bom pré-requisito para as mudanças necessárias no sistema de Educação e Formação Profissional e Aprendizagem com Base no Trabalho

A formação vWBL visa apoiar e promover de forma direta as mudanças necessárias na EFP

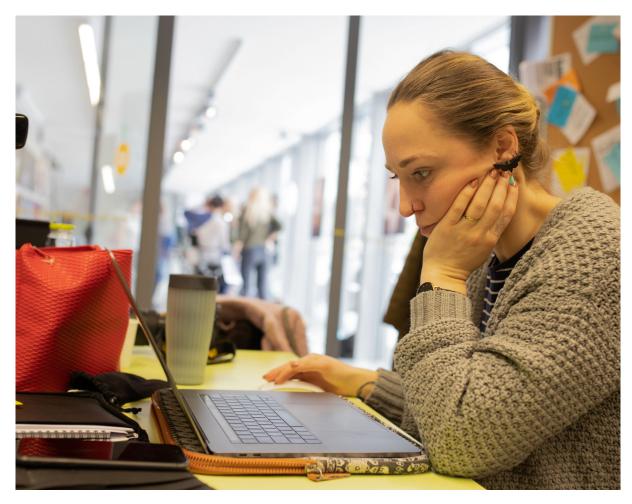
As mudanças a longo prazo no ensino digital na EFP terão que incluir:

- Preparação dedicada, ferramentas e métodos sobre a dimensão digital do ensino;

- Formação contínua para professores.

O ensino digital requer formação contínua e aperfeiçoamento das competências digitais, particularmente na EFP e na WBL digital, que é uma componente chave da EFP.

A formação vWBL apoia também os professores da EFP a adquirirem plena consciência da necessidade de melhorar as competências digitais de forma contínua



A equipa do projeto vWBL (Aprendizagem Virtual com Base no Trabalho - Work Based Learning para simular experiências genuínas na formação digital EFP) realizou uma pesquisa extensa com o intuito de identificar novas necessidades e problemas na formação digital da EFP e na Aprendizagem Virtual Baseado no Trabalho. O guia para professores da EFP para a vWBL foi compilado com base nos resultados desta pesquisa.

Os resultados da pesquisa mostram que os prestadores de EFP, especialistas e professores, estão



prontos para mudanças significativas na EFP e na Aprendizagem com Base no Trabalho. O ensino à distância durante a pandemia levou a um rápido progresso nas habilidades digitais dos professores, mas também destacou uma série de problemas e desafios.

Os métodos tradicionais de ensino presencial não funcionam bem no ensino à distância, especialmente na Aprendizagem com Base no Trabalho, o ensino e a aprendizagem devem ser planeados com mais cuidado para fornecer aprendizagem online tanto síncrona quanto assíncrona, pois é mais complicado envolver os alunos no processo de ensino online, assim como é mais difícil obter uma visão geral do conhecimento e das habilidades adquiridas.

Entretanto, as ferramentas e oportunidades digitais são, em grande parte, inutilizadas, devido à insuficiência de competências por parte dos professores e dos alunos e também pelo facto da acessibilidade ser desigual.

A secção de recomendações e conclusões do guia fornece aos prestadores de EFP, especialistas e professores, os resultados da pesquisa e propostas baseadas neles mesmos para uma Aprendizagem Virtual mais eficaz Baseada no Trabalho

Referências

- Council recommendations of 24 November 2020 on vocational education and training (VET) for sustainable competitiveness, social fairness and resilience (2020/C 417/01) https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32020H1202(01)&from=EN
- edefop (2020). Vocational education and training in Europe, 1995-2035: scenarios for European vocational education and training in the 21st century. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Cedefop reference series; No 114. http://data.europa.eu/doi/10.2801/794471
- CEDEFOP (2021) Vocational education and training in Bulgaria , Available at: https://www.cedefop.europa.eu/files/4161_bg.pdf (Accessed: 08/04/2021).
- National Agency for Vocational Education and Training (2021) State educational standards, Available at: https://www.navet.government.bg/bg/strategiya-za-razvitie-na-profesional/ (Accessed: 08/04/2021).
- https://wexhe.eu/wp-content/uploads/2020/09/National-Literature-Review-Cyprus-Final-.pdf
- The Polish Education System in Brief 2019/2020: https://eurydice.org.pl/the-polish-education-system-in-brief-2019-20/
- Organisation of Vocational Upper Secondary Education (15.03.2021) Published on Eurydice: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-vocational-upper-secondary-education-35_en
- Cedefop; Educational Research Institute (2019). Vocational education and training in Europe: Poland [From Cedefop; ReferNet. Vocational education and training in Europe database]. https://www.cedefop.europa.eu/en/printpdf/tools/vet-in-europe/systems/poland
- Piotrowska-Grosse, I. (15.07.2019) "Work-based learning" w Polsce. Learn2Create: https://www.learn2create.eu/pl/work-based-learning-w-polsce/
- Work Based Learning (7.10.2015) Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji. https://www.frse.org.pl/work-based-learning/
- Co to jest work-based learning (nauka w miejscu) kilka impresji filmowych. (20.09.2019)
 Fundacja Arteria. https://fundacja-arteria.org/co-to-jest-work-based-learning-nauka-w-miejscu-kilka-impresji-filmowych/
- https://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/country-reports/ vocational-education-and-training-europe-estonia-2018



Anexos

Anexo 1. Questionário

Questionnaire for VET teachers/trainers/experts in virtual Work Based Learning (WBL)

The team implementing the European project 2020-1-PT01-KA202-078845 vWBL Virtual Work-Based Learning to simulate genuine experience in VET digital training, as part of the Erasmus+program, is conducting an extended survey at the start of the activities to identify new needs and issues in VET digital training, involving VET teachers and experts in Portugal, Estonia, Italy, Bulgaria, Cyprus, and Poland. As expertly selected in your country, vBWL invites you to provide your opinion on the impacts of the outbreak response on the VET digital training by completing this survey. Your feedback will provide us with relevant guidance, helping us to define how the vWBL professional course on virtual Work-Based Learning should keep your needs in consideration.

1.	Personal/Professional information						
	1.1.	Which occupational field do you teach/train and on which level? (required)					
	Oc	cupational field					
	EQ	F-level					
	1.2.	Which contents do you teach/train? (required)					
	1.3.	How long have you been teaching/training in VET? (required)					
		☐ less than a year					
		□ 1 – 5 years					
		☐ 6 – 10 years					
		☐ more than 10 years					
	1.4.	What kind of professional qualifications do you have? (required)					
		☐ Vocational training					
		☐ Master certification					
		☐ Bachelor's degree					
		☐ Master's degree					
		□ PhD					
		□ another qualification					
	1.5.	What kind of work-based learning (WBL) do you practice? (required)					
		□ apprenticeship					
		□ on the job teaching					
		□ job shadow					
		□ study trips					
		□ student companies					



other, please s	ase specify:				
1.6. How much experie	w much experience do you have in distance teaching/training? (required)				
☐ less than a yea	r				
☐ 1 – 5 years					
□ 6 – 10 years					
☐ more than 10 s	vears				
1.7. Which of the follo		do vou uso durir	a vour toaching	(required)	
1.7. Which of the folio	Willig Social forms			(required)	
	Decided (1)		age	N (4)	
	Regularly (1)	Occasionally (2)	Rarely (3)	Never (4)	
Individual work					
Partner work					
Teamwork					
Lecture					
Project work					
Other, please specify:					
1.8. Please state your l					
My knowledge and skills of	good (1)	acceptable (2)	poor (3)	no knowledge/ skills (4)	
Computers (Workstation and laptops) is					
Office applications (like MS					
Office, Open Office and others)		_	_		
Learning platforms, LMS (Moodle)					
Social media (FB, Messenger,					
WhatsApp, etc) On-line tools (Teams, Zoom,		_		_	
Google Classroom)					
Digital learning games, learning					
apps Virtual Reality equipment and					
tools					
Others, please specify					
1.9. Please rate the following statements about yourself as a teacher/trainer (required):					
Please rate the following statements if they apply to you	Applies fully (1)	Somewhat applies (2)	Applies to a lesser extent (3)	Does not apply at all (4)	



I am able to motivate my students.						
I am able to inspire my students						
on specific topics.						
I use methods that promote the						
problem-solving ability of my						
students.						
I support my students in						
exploring and applying innovative						
approaches for solving problems						
and to achieve work tasks.						
I support my students in						
implementing their ideas.						
I encourage my students to work						
together and to help each other						
to achieve a work task.						
I support and enable my students						
to define priorities and action						
plans to achieve a work task or a	_	_	_	_		
specific goal.						
2. General information about virtual work-based learning (WBL) during the pandemic 2020/21 2.1. Think about your work and well-being during the distance learning period due to the pandemic. What were the main difficulties and challenges you faced? Give a few examples, please (required) 2.2. Think about your work and well-being during the distance learning period due to the pandemic. What supported you in this situation? Give a few examples, please. (required)						
The extent to which your work changed during the distance learning period (required)						
Decreased (-2) Decreased s	ightly Did not ch	ange (0) Inc	reased slightly	Increased (2)		
(-1)		(1)				
]				

3. Learning/teaching activities and tasks in virtual work-based learning (WBL) during the pandemic 2020/21

3.1. How did you plan your teaching during the pandemic in the WBL group? (required)

(required)		Planning				
	Regularly (1)	Occasionally (2)	Rarely (3)	Never (4)		
By the timetable						
Daily (for next day)						
Weekly (for next week)						
Set deadlines						
Tasks with various levels						
Individual learning plans for students						
Other, please specify:						

Think about learning tasks and activities during the pandemic in the WBL group (required)

	Learning tasks for students			
	Regularly (1)	Occasionally (2)	Rarely (3)	Never (4)
I prepared individual tasks for students.				
I prepared tasks for teams or pairs.				
I had tasks for independent exploratory activities and requested the results to be sent to myself.				
I used project-based learning in pairs or teams.				
I directed students to read/listen or watch additional materials via a web link.				
I encouraged students to express their views on the content they had learned.				
I directed written works (referees, stories, essays) to write.				
I directed students to other creative activities and requested the results to be sent to myself.				
I applied learning activities integrated with different subjects				
Other, please specify:				



3.3. Think about assessment activities during the pandemic in the WBL group (required)

(required)	(required)					
		Assessment	of students			
	Regularly (1)	Occasionally (2)	Rarely (3)	Never (4)		
I scored grades for the work submitted by students/teams.						
I gave students satisfactory/ unsatisfactory for the work submitted by students/teams.						
I used pair assessment while working in pairs or teams.						
I used formative assessment.						
Other, please specify:						
3.4. Feedback from stu	dents during the			uired)		
		Feedback fr	om students			
	Regularly (1)	Occasionally (2)	Rarely (3)	Never (4)		
I sent a general questionnaire for feedback after the learning period.						
I sent a specific (for pandemic) questionnaire for feedback after the learning period.						
I asked for feedback via e-mail or the learning platform.						
I asked for feedback directly during video sessions.						
Other, please specify:						
3.5. Variations used fo	r students during	•		required)		
		Feedback fr	om students			
	Regularly (1)	Occasionally (2)	Rarely (3)	Never (4)		
I used different contents for different students.						
I used different tasks with the same content.						
I set different deadlines for students.						
I assessed students differently, based on their abilities.						
I had individual sessions for students with difficulties.						
Other, please specify:						

3.6. What kind of support did you offer to students? (required)

	Support for students			
	Regularly (1)	Occasionally (2)	Rarely (3)	Never (4)
I offered individual consultations				
or counselling.				
I conducted individual				
consultations or counselling when				
students requested it.				
I conducted consultations in a				
small group.				
Students received help from a				
support specialist.				
Other, please specify:				
3.7. What kind of additional support did students need during virtual Work-based learning? 3.8. How do you assess students' performance during the pandemic period compared				
to the past?				

4. General information about technology usage for teaching during pandemic 2020/21

4.1. In your online teaching/training you mostly used (required):

	Technology usage				
	Regularly (1)	Regularly (1) Occasionally (2) Rarely (3)		Never (4)	
Google Meet					
MS Teams					
Zoom					
Classmill					
WeSchool					
Skype					
GoToMeeting					
Other, please specify					

4.2. Considering your experience, what do you think are the biggest difficulties encountered in online teaching/training? (required)



		Difficulties encountered			
		Regularly (1)	Occasionally (2)	Rarely (3)	Never (4)
Limitations due technology	to the used				
Literacy level of	teacher/trainer				
Literacy level of	students/learners				
Stable connection	on issues				
used by particip					
Students/learne participation	rs' attention and				
Participants' other individual problems (e.g. disturbing factors from the connection environment, etc)					
Other, please specify					
 4.3. Considering practice, exercises and work-based learning, how did you transfer these to online learning experiences? (required) Teacher's/trainer's story telling (only audio presentation) Static presentation (presentation with text and images, commented by teacher/trainer) Video presentation (movies played, with or without teacher's/trainer's comments) None of the above. Please specify 4.4. Do you use advanced digital tools for simulating reality in your training/learning? 				by r's	
Please specify No 4.5. Would you be interested in experiencing digital simulation tools? (required) Very much interested Interested Not interested If yes, please specify				quired)	

2020-1-PT01-KA202-078845

5. Management and Teachers' collaboration during the pandemic Please rate the following statements (required) Please rate the following statements Applies fully (1) Somewhat Applies to a Does not apply if they apply to you lesser extent applies (2) at all (4) I had full information, how virtual WBL is organized at our organisation П I knew I could get help if needed. Any problems that arose were resolved quickly. I was able to decide for myself how to conduct my lessons. I discussed activities and tasks related to the learning process with other teachers at least once a week. Feedback was collected from the students during the study period. Feedback was used when forming solutions. Feedback from students was discussed with other teachers. I value the experience of virtual WBL during the pandemic period. Other, please specify 5.2. During the pandemic, we implemented the following forms of cooperation (required): Collaboration of teachers Regularly (1) Occasionally (2) Rarely (3) Never (4) Online meetings with the whole team. Web meetings with relevant teachers. We discussed and shared information with the online community (FB group, Messenger, WhatsApp etc) We collaborated with educational materials available on the web. We shared information and materials via email. We taught classes together.



We evaluated the st	tudents]		
Other, please specif	fv:			1		
Other, please specif	у.			'	_	
5.3. Coi (requir		revious period, t	eacher co	operati	on during the	e pandemic
Decreased (-2)	Decreased sligh	ntly		Increa	sed slightly	Increased (2)
	(-1)	Did not cha	ange (0)		(1)	
6. Experience and results of teaching and learning in virtual work-based learning (WBL) during						
the pandemic 2020/21						
		te the students'/lou offered? (requ		participa	ation level wi	th the online
High (1)	Good (2)	Modera		Р	oor (4)	Deficient (5)
 □ No participation (no online work-based experience was offered (0) Please comment, if any: 6.2. My overall evaluation for students' learning results/outcomes during the distance 						
Excellent (1)	g period (requir Good (2)	Acceptal	nle (3)	D	oor (4)	Very poor (5)
	G000 (2)		JIE (3)	-	D	
Please comme	ent, if any:	1	L			
	overall evaluat	ion of students' s ed):	soft skills	develop	ment during	the distance
Excellent (1)	Good (2)	Acceptal	ole (3)	Р	oor (4)	Very poor (5)
Please comment, if any: 6.4. Comparing traditional learning in WBL before the pandemic, please evaluate the effectiveness of distance learning during the pandemic (required):						
Decreased (-2)	Decreased sligh	ntly Did not cha	ange (0)	Increa	sed slightly	Increased (2)
	(-1)				(1)	
Please comme	ent, if any:					
	w do you self-ev	valuate your prop				
Highly effective (1)	Effective(2)	l l			t enough	Not effective at all
		(3)	I	effe	ective (4)	(5)
or					_	J
□ No	online work-base	d experience was	offered (0)		
Please comme	ent, if any:					

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

6.6.	Did you encounter difficulties with the preparation of the online work-based
	perience you offered? (required)
_	No difficulties
	Difficulties connected with time availability/pressure
	Difficulties related to mastering the digital tools to produce the learning contents
	Difficulties related to the availability of digital tools to produce the learning
	contents
	General difficulties related to the restrictions in place during the pandemic
	No online work-based experience was offered
6.7.	What do you think is the most important aspect that an online work-based
exp	perience should always transfer? (required)
	Practical tips
	Real difficulties and solutions connected with practice
	The time required to practical execution
	The importance of individual/manual execution
	The emotional aspects related to the production of outputs
	The motivational impact on students/learners
	It is not possible to offer a work-based experience online
	explain
ricasc	CAPIGIT
6.8.	How do you evaluate your professional development in virtual WBL? How did the
	ndemic change your teaching? Please give a few examples. (free text, required)
Pui	indefine change your teaching. Freuse give a few examples: (free text, required)
6.9.	In your own opinion, what are the most important difficulties encountered by VET
	line training during the outbreak response? (free text, required)
OII	inte training during the outbreak response: (nee text, required)
6.10.	Specifically, regarding the work-based learning, what aspects do you believe have
	gatively affected the learning process during the outbreak response? (free text,
rec	quired)
6.11.	What are the main lessons you learnt in virtual WBL during the pandemic? (free
tex	rt, required)



6.12.	How did the pandemic change the WBL? (free text, required)
6.13. th	How and to what extent do you believe online VET training should be reviewed in e long term, in the post-pandemic forthcoming period? (free text, required)
6.14.	What are your suggestions for a better virtual WBL? (free text, required)
6.15.	Additional remarks and suggestions (free text, optional)

Thank you for taking the time to complete our survey regarding the impacts of the outbreak response on the VET Work-Based-Learning!

Anexo 2. Boas Práticas

Além da pesquisa, os parceiros do vWBL procuraram amostras das melhores práticas. As melhores práticas concentram-se nos recursos de aprendizagem existentes que são úteis, adequados e relevantes para o grupo-alvo de alunos da Aprendizagem Virtual com Base no Trabalho.

Title	Portal "Escola Virtual"			
País	Portugal	Idioma	Portugese	
Título (EN)	"Virtual School" platform			
Type of BP	Sample of material, technology, method used in virtual WBL Sample of initiative or policy in virtual WBL			
Formato da BP	Online (Digital / e-learning)			
Referência	www.escolavirtual.pt			

Breve resumo:

A "Escola Virtual" é uma plataforma personalizada de ensino-aprendizagem que fornece as disciplinas curriculares das principais disciplinas do Currículo Nacional, do 1º ao 12º ano. O objetivo do projeto, que é de responsabilidade do Grupo Porto Editora, é proporcionar a toda a comunidade educacional métodos de estudo e apoio mais atraentes e eficazes voltados para o sucesso dos alunos.

Este é um projeto pioneiro em Portugal, que permite aos utilizadores abordar os estudos de forma integrada e confiável através da Internet, ajudando a consolidar os conhecimentos adquiridos em sala de aula, promovendo a autonomia de estudo e constituindo um veículo verdadeiramente interativo para a aprendizagem e teste das matérias curriculares.

Os conteúdos curriculares fornecidos são concebidos com todo rigor científico e pedagógico por uma equipa de professores e consultores, estruturados de acordo com as diretrizes programáticas das diferentes disciplinas.

Hoje, a Escola Virtual é uma referência incontornável quando se trata de conteúdos educacionais em formato digital. Premiada várias vezes, a Escola Virtual atende mais de 200 000 professores e alunos, é utilizada em centenas de escolas, recebe mais de 1 000 000 de visitas por mês e oferece mais de 2 000 000 de horas de estudo por ano.



Title	Plataforma LeYa Educação			
País	Portugal	Idioma	Portugese	
Título (EN)	LeYa Education Platform			
Type of BP	Program/module for students (initial VET)			
Formato da BP	Online (Digital / e-learning)			
Referência	https://www.leyaeduca	https://www.leyaeducacao.com/		

Um portal de Educação que reúne, num só lugar, os recursos relevantes para a comunidade educativa: professores, alunos, pais e escolas.

A plataforma de ensino à distância permite estudar o conteúdo de suas matérias, do 1º ao 12º ano, através de recursos digitais como vídeos, animações, laboratórios virtuais, apresentações, testes interativos, jogos e muito mais.

Title	MyCompetence			
País	Bulgaria	Idioma	Bulgarian	
Título (EN)	MyCompetence	MyCompetence		
Type of BP	Program/module for students (initial VET) Program/module for adult learners (continuing VET) In-company training (continuing VET)			
Formato da BP	Online (Digital / e-learning)			
Referência	https://mycompetence.bg/bg/elearn/			

MyCompetence é o único sistema nacional de informação na área da gestão de recursos humanos na Bulgária, que fornece padrões de competência para mais de 500 cargos em 25 setores econômicos, ferramentas eletrônicas práticas para uma avaliação de competências, uma análise e uma avaliação de cargos, uma academia com e-learning para desenvolvimento de competências, bem como um ambiente eletrônico para processamento automatizado de informações online.

MyCompetence fornece os seguintes recursos e objetivos para:

- apoiar o desenvolvimento do potencial da força de trabalho através de ferramentas eletrônicas para a avaliação de competências e formação eletrônica para a aquisição e aperfeiçoamento de competências;
- apoiar e disponibilizar, num só lugar, informações e know-how/"como saber fazer" na gestão dos processos para implementação da abordagem de competência na gestão e desenvolvimento do capital humano;
- apoiar e iniciar a adoção de medidas eficazes (a nível nacional e setorial) no desenvolvimento do emprego e das competências da força de trabalho na Bulgária;
- fornecer informações iniciais e solicitar as necessidades da empresa ao conteúdo dos currículos, à qualidade e aos resultados do ensino profissional e superior;
- apresentaram boas práticas na implementação do processo de gestão de recursos humanos;
- fornecer um ambiente online e ferramentas para coordenar os processos de gestão de recursos humanos.



Title	Национална електронна библиотека на учителите			
País	Bulgaria	Idioma	Bulgarian	
Título (EN)	The National Electronic Library of Teachers			
Type of BP	Program/module for students (initial VET) Program/module for adult learners (continuing VET) Sample of material, technology, method used in virtual WBL			
Formato da BP	Online (Digital / e-learning)			
Referência	https://e-learn.mon.bg/ https://e-learn.mon.bg/public/study- resources?selectedArea=aeb299fe-cb92-4ea9-aa14-bcba940083e9			

A Biblioteca Nacional Eletrônica de Professores foi criada pelo Ministério da Educação e Ciência e oferece uma oportunidade para a publicação e partilha por profissionais pedagógicos de materiais educativos, didáticos e metódicos do autor para o trabalho em ambiente eletrônico - aulas em vídeo, programas de formação, metodologias inovadoras, testes, filmes, exercícios, pedagogia lúdica, apresentações e, acima de tudo, projetos que se relacionam tanto à independência na implementação em ambiente eletrônico como com a investigação, o trabalho estudantil, a curiosidade, elementos motivadores, a conexão reversa, o trabalho em grupo e individual, a criação e aplicação de habilidades, etc.

Os professores podem publicar os materiais do autor por aulas, por direções temáticas e por tipo de material para formação, para auto-preparação e para testes. Podem preparar os materiais individualmente.

Title	Портал в помощ на дистанционното обучение в българските училища			
País	Bulgaria Idioma Bulgarian			
Título (EN)	Portal to support distance learning in Bulgarian schools			
Type of BP	Sample of initiative or policy in virtual WBL			
Formato da BP	Online (Digital / e-learning)			
Referência	https://edu.mon.bg/			

É uma plataforma web criada pelo Ministério da Educação da Bulgária com o objetivo de:

- apoiar o ensino à distância nas escolas búlgaras e
- ajudar os professores e outros interessados com todas as questões relacionadas ao ensino à distância, formações para professores e gerentes de escolas, webinars sobre o M365 etc

Title	Έργο "Γραφεία Διασύνδεσης Πανεπιστημίων με τη αγορά εργασίας"			
País	Cypros Idioma Greek			
Título (EN)	Project "University Liaison Offices with the labour market"			
Type of BP	Students placement in the form of internship, during their studies.			
Formato da BP	Online (Digital / e-learning)			
Referência	Γραφεία Διασύνδεσης Πανεπιστημίων με την αγορά εργασίας (liaisonoffices.ac.cy)			



Esta é uma iniciativa do Fundo Social Europeu, que conecta as universidades, com a indústria e dá aos estudantes a oportunidade de adquirir experiência real, relacionada com seu campo de especialização durante os seus estudos. Mais detalhadamente, as empresas são emparelhadas com os alunos através de uma plataforma específica, criada apenas para os Escritórios da Laison do Mercado de Trabalho Universitário. Os Escritórios de Enlace das Universidades estão a trabalhar com o mercado de trabalho no contexto dos Fundos Estruturais da União Europeia. Universidades que operam na República do Chipre (três públicas, cinco Idians) estão envolvidas no trabalho com um ponto focal da Universidade do Chipre. O principal objetivo dos Escritórios de Ligação é a colocação dos alunos em empresas e organizações, com a colocação em regime de fazer parte do seu currículo, com o objetivo de obterem experiência profissional. Esta cooperação é benéfica tanto para os alunos quanto para empresas e organizações que participam no Trabalho. O objetivo das universidades é que os currículos e estágios sejam focados em áreas com potencial de desenvolvimento e alto valor agregado. Estas áreas surgiram através de uma Pesquisa Estratégica de Armas, incluindo, entre outras, Tecnologias de Informação e Comunicação, Turismo, Pesquisa e Inovação, Meio Ambiente, Construção, Almirantado, etc. O benefício direto para os alunos é melhorar as suas habilidades, ganhar conhecimento e experiência adicionais, melhorar as suas capacidades de comunicação, de modo a aumentar as suas hipóteses de empregabilidade durante a escolaridade e após a sua graduação. O benefício direto das empresas é o emprego e a preparação no local (no próprio local de trabalho) de novos recursos humanos, com novas ideias e conhecimentos modernos e uma cooperação mais estreita com as universidades do Chipre. O beneficio indireto para a comunidade cipriota, de um modo geral, é a provável redução do desemprego entre os jovens graduados e o desenvolvimento de inovações operacionais e comercializáveis através de novas idéias a serem transferidas das universidades para as empresas e as indústrias por estudantes e graduados. Por sua função, os Escritórios de Ligação contribuem efetivamente para melhorar a associação da comunidade universitária com o mercado de trabalho e suas reais necessidades, para o benefício do desenvolvimento do local.

Exemplo:

A Eurosuccess Consulting recebeu duas pessoas no ano passado através deste programa. Em resposta à crise global da saúde e às restrições e oportunidades que ela criou, o EUROSC executou integralmente os dois programas através da aprendizagem virtual baseado no trabalho. Duas ferramentas que se mostraram muito úteis foram a utilização de um gestor de tarefas comum e uma metodologia de coaching, ambos online online e um relatório de progresso para garantir que todos estivessem na mesma página e para que os participantes pudessem refletir sobre a sua experiência adquirida, dar feedback e discutir quaisquer preocupações ou perguntas que tivessem sobre o estágio e as suas tarefas. Um exemplo internacional está listado abaixo: (PDF) Liaison Offices-Good Practices in European Universities-The Case of Liaison Office sec T.E.I. Piraeus, Greece" (researchgate.net).

Title	Internship program for undergraduate students of the department of accounting and finance			
País	Cypros Idioma English			
Título (EN)	Internship program for undergraduate students of the department of accounting and finance			
Type of BP	Students placement in the form of internship, during their studies.			
Formato da BP	Online (Digital / e-learning)			
Referência	https://www.ucy.ac.cy/	fem/documents/Internship	os_AFN_eng.pdf	

Esta é uma iniciativa do Departamento de Contabilidade e Finanças (AFN) da Universidade do Chipre, que teve início em 2018.

Basicamente, as quatro maiores empresas de auditoria do país estão a oferecer um estágio remunerado aos alunos durante os seus estudos.

Benefícios do programa:

- 1. Os alunos estão a expandir a sua rede de trabalho; em muitos casos, os alunos poderão receber uma oferta de contrato permanente por parte da empresa.
- 2. A experiência e as horas de prática são registadas pela empresa de auditoria e comparadas com a experiência profissional que precisam de desenvolver como estagiários para se tornarem membros dos institutos profissionais ICAEW e ACCA.
- 3. Dá aos alunos a oportunidade de examinar se estão ou não interessados em frequentar uma firma de auditoria e obter uma qualificação internacional relacionada com a auditoria.
- 4. Ótima fonte de recrutamento para as empresas: eliminando o risco de dar um contrato permanente a um funcionário que não tenha talento suficiente para ingressar na empresa.
- 5. Minimizar a carga de trabalho das empresas.

Atualmente, devido ao Covid-19 e devido ao facto de as empresas estarem a trabalhar na indústria de serviços, estão a oferecer esta oportunidade virtualmente.



Title	Hariduse tehnoloogiakompass		
País	Estonia	Idioma	Estonian
Título (EN)	The Technology Compass for Education		
Type of BP	Sample of initiative or policy in virtual WBL		
Formato da BP	Online (Digital / e-learning)		
Referência	https://kompass.harno.ee		

A The Technology Compass a é uma iniciativa do Conselho de Educação e Juventude, que irá mapear as tendências tecnológicas que mais afetarão o cenário educacional nos próximos anos e manterá os educadores estonianos informados sobre o desenvolvimento da tecnologia e métodos de ensino relacionados no mundo. A visão geral anual concentra-se em tópicos selecionados e identifica o estado atual das escolas estonianas e novas oportunidades - o que devemos ensinar aos alunos para prepará-los para o mercado de trabalho do futuro e quais oportunidades são oferecidas pela aplicação de diferentes tecnologias no ensino. A fim de realizar o primeiro monitoramento, foi convocado um painel de especialistas em 2018, composto por representantes de universidades, defensores da tecnologia e professores. Juntos, foram selecionadas as questões para as quais o relatório de monitoramento deveria fornecer respostas.

- Quais são as tendências tecnológicas importantes no momento?
- Quais são as que provavelmente serão relevantes para o desenvolvimento do sistema educacional estoniano nos próximos três a cinco anos?
- O que é que elas permitem e que problema poderiam resolver?
- Como é que as oportunidades decorrentes dessas tendências podem ser aproveitadas na educação (aprendizagem e ensino)? O que é que já está ser feito nas escolas?
- Neste contexto, o que é que é importante ensinar já ao nível de educação geral a fim de preparar os alunos (e professores) para os efeitos da digitalização?
- Quais são as novas oportunidades na educação estoniana decorrentes das tendências tecnológicas?

Como primeiro passo, com base na experiência internacional e na visão dos especialistas estonianos, o grupo de especialistas mapeia as tendências tecnológicas mais importantes e seleciona o foco do ano entre elas. O primeiro relatório, publicado a 21 de fevereiro de 2019, apresentou cinco tendências: internet das coisas, realidade aumentada e virtual, uma grande amostra e as respetivas análises, inteligência artificial e segurança no mundo digital em todas as áreas. Em 2020, a Technology Compass foi complementada por dois novos temas: pela aprendizagem personalizada e pela aprendizagem baseada em jogos. Este ano, a 21 de fevereiro de 2021, abriram um novo capítulo na Technology Compass, que é a "Aprendizagem à distância dos sonhos, ou seja, como usar a aprendizagem à distância de forma mais sensata na aprendizagem?".



Title	E-koolikott: õppematerjalide portaal			
País	Estonia Idioma Estonian			
Título (EN)	The Technology Compass for Education			
Type of BP	Program/module for students (initial VET) Sample of material, technology, method used in virtual WBL			
Formato da BP	Online (Digital / e-learning)			
Referência	https://e-koolikott.ee			

E-Koolikott/ E-Schoolbag é uma iniciativa do Conselho de Educação e Juventude, sob o Ministério da Educação da Estônia. A plataforma l é comum para todos os níveis e tipos de educação, mas bem estruturada e fácil de navegar. Há mais de 700 recursos de aprendizagem para a educação e formação profissional, muito utilizados, entre eles, na Aprendizagem Baseada no Trabalho. A equipa da plataforma produz e medeia materiais didáticos modernos (livros didáticos, livros de exercícios, materiais audiovisuais, e-materiais, etc.) destinados ao uso em instituições de ensino vocacional estonianas tanto para professores como para alunos.

Os materiais educacionais são estruturados por área de estudo e grupo curricular.

Title	"Didattica a distanza e diritti degli studenti – Mini-guida per docenti"			
País	Italy	Idioma	Italian	
Título (EN)	"Distance learning and s	students' rights – Mini-guide	e for teachers"	
Type of BP	Sample of initiative or policy in virtual WBL			
Formato da BP	Printed material Online (Digital / e-learning)			
Referência	https://www.istruzione.it/coronavirus/allegati/miniguida_mi_ AGIA_6_4_2020pdf "Didattica a distanza e diritti degli studenti – Mini-guida per docenti", Ministero dell'Istruzione			



"Distance learning and students' rights – Mini-guide for teacher" é um mini-guia preparado pelo Ministério da Educação italiano para apoiar os professores na organização do ensino online no período pandêmico. Com o uso deste guia, o Ministério da Educação está a tentar dar um ritmo diário às atividades e tranquilizar os alunos neste período de emergência, oferecendo apoio metodológico prático, começando pela a proteção dos direitos. O objetivo, neste momento de verdadeira agitação, não é, certamente, perturbar completamente os ritmos da sua vida diária, mas sim, ajudar os professores e educar os alunos a responderem com flexibilidade às mudanças, adaptando-se a elas e extraindo delas a capacidade de dar respostas criativas e inovadoras. Desta forma, a emergência sanitária terá sido uma oportunidade de aprender: aprender que é possível aprender com as dificuldades, transformando um momento de crise num recurso útil. As sugestões desenvolvidas pelo guia são: palestras dedicadas aos alunos; propor oportunidades de aprendizagem e uma metodologia inovadora; criação de tutoriais em vídeo para divulgar informações; criação de uma plataforma dedicada a professores e alunos. O guia pode ser utilizado a vários níveis educacionais.

Title	"Accademia delle Professioni"		
País	Italy	Idioma	Italian
Título (EN)	"Italian Professional Academy"		
Type of BP	Program/module for students (initial VET) Program/module for adult learners (continuing VET) In-company training (continuing VET)Sample of material, technology, method used in virtual WBL		
Formato da BP	Online (Digital / e-learning)		
Referência	https://www.accademiaprofessionale.it/index.php		

Breve resumo:

"Accademia delle Professioni" é um pólo didático que vem trabalhando há mais de trinta anos para promover o desenvolvimento profissional e humano dos jovens em busca de emprego e das pessoas que já estão numa empresa. Atualmente, direciona suas atividades para a formação, educação e orientação. Forja sinergias com atores institucionais públicos, tais como, autoridades locais e empresas, mas também com associações comerciais e com os principais distritos de produção. As principais áreas de intervenção são: a educação e formação profissional, o ensino no trabalho, o acompanhamento de um estagiário por parte de um funcionário da empresa, a formação contínua e a consultoria empresarial. O principal objetivo da plataforma é facilitar a aquisição de conhecimentos teóricos pelos alunos..

© Copyright All rights are reserved.



Title	Portal "Zawodowa Edukacja"		
País	Poland	Idioma	Polish
Título (EN)	"Vocational Education" platform		
Type of BP	Program/module for students (initial VET) Program/module for adult learners (continuing VET)		
Formato da BP	Online (Digital / e-learning)		
Referência	http://zawodowaedu.pl/index.php/design/ item/294-zagospodarowanie-turystyczne-i-obiekty-edukacji-lesne		

A plataforma "Zawodowa Edukacja" é uma coleção de recursos eletrônicos que foram criados no âmbito do projeto "Model systemu wdrażania i upowszechniania kształcenia na odległość w uczeniu się przez całe" implementado pelo Centro Nacional de Apoio à Educação Profissional e Contínua. A plataforma foi criada em 2014 e reativada em 2020 devido à crescente necessidade de utilização de recursos online e multimédia. A plataforma está dividida nas áreas de educação e formação profissional, por exemplo, Campo B - construção, Campo C - eletricidade-eletrônica, etc. Cada campo envolve diferentes materiais. Os materiais são divididos em tópicos, e cada tópico especifica: a profissão à qual o tópico é dirigido, o nível do Quadro de Qualificação Polonês, o tipo de curso, o módulo, e os tipos de materiais incluídos (e-books, video casts, áudio casts, diagramas, materiais teóricos, etc.). Cada tópico é uma fonte substancial de conhecimento para os alunos que pode ser usada para a aprendizagem independente ou por professores durante as aulas online. Tal dá aos alunos a possibilidade de ver como certas atividades são feitas na prática, como certas máquinas / dispositivos funcionam, etc.

© 2014 - 2021 Zawodowa Edukacja. All rights reserved. Designed by Piotr Halama



Title	Platforma Edukacyjna: Almanach Cukierniczo-Piekarski			
País	Poland	Idioma	Polish	
Título (EN)	Educational Platform: Confectionery and Bakery Almanac			
Type of BP	Program/module for students (initial VET) Program/module for adult learners (continuing VET)			
Formato da BP	Online (Digital / e-learning)			
Referência	https://cukiernictwo-piekarstwo.blogspot.com/			

A Confectionery and Bakery Almanac é uma plataforma educacional - que disponibiliza a todos, uma ampla coleção de materiais relativos à tecnologia alimentar e à produção de panificação e confeitaria. Os materiais incluídos na secção principal do site cobrem conceitos básicos no campo da tecnologia de alimentos, ciência de commodities, microbiologia, equipamentos técnicos, bem como com a produção de panificação e com a tecnologia de confeitaria. A plataforma foi criada para os alunos que se preparam para exercer a profissão de confeiteiro e/ou padeiro e os respetivos professores. O objetivo desta plataforma é facilitar a aquisição de conhecimentos teóricos pelos alunos. Os tópicos incluídos envolvem materiais teóricos, tutoriais em vídeo, apresentações em vídeo, etc. É uma grande fonte de conhecimento para os alunos porque eles podem aprender como preparar certos produtos assistindo aos materiais disponibilizados, sendo uma abordagem mais prática. Os vídeos carregados são profissionais, incluindo informações importantes na área em questão e muitas dicas práticas para os alunos. A plataforma pode ser usada pelos alunos para aprenderem de forma independente ou pelos professores durante as aulas online.

Title	"Kształcenie na odległość – poradnik dla szkół"		
País	Poland	Idioma	Polish
Título (EN)	Sample of initiative or policy in virtual WBL		
Type of BP	Online (Digital / e-learning) Printed material		
Formato da BP	Online (Digital / e-learning)		
Referência	https://static.epodreczniki.pl/portal/f/res/ R10fjwJogIRUc/2/29UvHpoQ4oVvQbD7M2AcjunZAaRyV5YQ.pdf "Kształcenie na odległość – Poradnik dla szkół", Ministerstwo Edukacji Narodowej		

"Distance learning – a guide for schools" é um guia prático preparado pelo Ministério da Educação Nacional da Polónia a fim de apoiar professores e diretores de escolas na organização do ensino online. O guia é dividido em várias secções - inclui diretrizes para diretores de escolas, professores, alunos e pais. Foi desenvolvido para as necessidades da educação online durante o período da pandemia, que teve início na Polónia em 2020. Este Guia pode ser utilizado por diferentes tipos de escolas em vários níveis educacionais. No que diz respeito ao ensino e formação profissional, envolve informações sobre o exame confirmando qualificações numa determinada profissão, informações adicionais para o diretor de uma escola de EFP, materiais que podem ser usados para EFP (plataformas educacionais), trabalho seguro com um computador e na Internet, várias ferramentas eletrônicas e materiais eletrônicos para o ensino online. O Guia constitui uma forma de assistência para as escolas - fornece apoio no que diz respeito à organização do ensino e à aprendizagem online nesta situação difícil.















Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland" w Lublinie



www.vwbl.eu

info@vwbl.eu