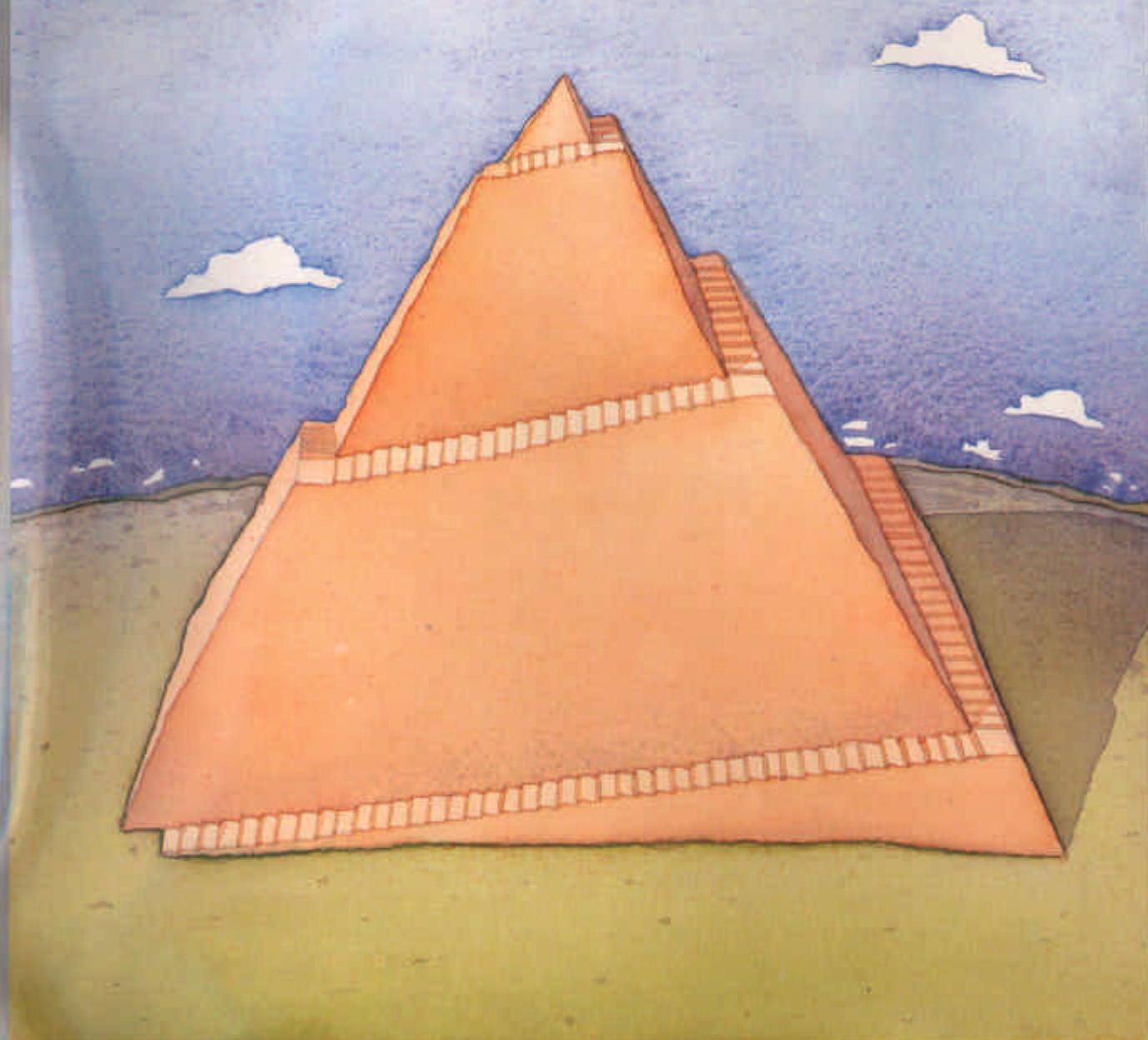


FORMAR

Nº 1
OUTUBRO 90
PREÇO 200,00

REVISTA DOS FORMADORES



Psicologia da Aprendizagem, hoje
Planeamento da Formação
Como fazer uma transparência



INSTITUTO DO EMPREGO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

QUAL DELES TEM FORMAÇÃO PROFISSIONAL?



É FÁCIL. É ele quem tem formação profissional. E é por isso que ele se distingue: é um trabalhador qualificado que olha o futuro com mais confiança.

E foi fácil, para ele, adquirir formação profissional; utilizou os serviços do Instituto do Emprego e Formação Profissional.

Porque o I.E.F.P. promove, parti-

cipa e apoia acções que visam a formação, a informação e a orientação profissional, a reabilitação e a colocação de trabalhadores.

Não hesite. É do seu futuro que estamos a falar.

Contacte os Centros de Emprego do I.E.F.P.

Eles existem para o apoiar.



INSTITUTO DO EMPREGO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

E D I T O R I A L

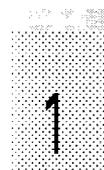
Portugal está nos nossos dias sujeito a desafios com uma dimensão que raramente encontramos ao longo da sua História. Mas, ao contrário de outros momentos em que a Política ou as relações com outros Estados eram o campo em que a nossa sobrevivência como nação se discutia, hoje, o terreno destas «batalhas» é a nossa própria sociedade.

Os desafios que enfrentamos são assim, antes de mais, os da nossa própria mudança. Mudança que passa pela criação de uma economia mais poderosa, de uma sociedade mais eficaz e uma população mais próspera. Ao contrário do passado, em que era na relação com outras comunidades que a nossa mudança se fazia, hoje, é em nós próprios, na nossa maneira de ver os problemas, no nosso saber, na nossa cultura que está o essencial das alterações necessárias.

Neste quadro o ensino, e a Formação Profissional, têm um papel essencial. Por isso a Formação Profissional dispõe hoje de meios como nunca teve. Mas o potencial de que dispomos dá a todos nós uma enorme responsabilidade: a de utilizar criteriosamente. O IEFP tem preocupação crescente com a Formação de Formadores, área essencial para o bom desenvolvimento da Formação. Para aumentar e alargar este trabalho foi entendido que, uma publicação como esta, deveria ser posta à disposição dos Formadores para veicular experiências, trocar informação, identificar problemas concretos, divulgar métodos e técnicas de forma simples e prática.

É este o programa de trabalho da FORMAR:
- visamos a criação de um espaço de diálogo e debate com as pessoas que, na primeira linha das organizações realizam a Formação Profissional, e a ela se dedicam como profissionais. Esperamos levar-lhes um apoio sensível ao seu dia-a-dia de trabalho mas precisamos, também, da participação criativa dos interessados para que haja diálogo e a utilidade desta iniciativa seja real. Ficamos à espera de si, leitor!

José Casqueiro Cardim



FORMAR



COMO NASCE UMA REVISTA

Como fazer ?

O Centro Nacional de Formação de Formadores publicou em Março de 1989, um número experimental da revista «Formação Contínua», que basicamente já defendia os mesmos objectivos que a Revista «Formar» que agora inicia a sua publicação.

Podemos dizer, que a «Formação Contínua» serviu para auscultar a receptividade do mundo dos formadores para uma revista deste tipo. Quem tinha dúvidas, ficou rapidamente convencido. Centenas de cartas chegaram ao CNFF, vieram do Norte, do Centro e do Sul do país, das grandes, médias e pequenas empresas, da administração central e local, de Associações, de Fundações, de Confederações, etc. Muitos também escreveram em nome pessoal e eram gestores, técnicos, formadores e monitores. Todos sem excepção nos encorajaram para o lançamento duma revista que fosse «A Revista dos formadores». Depois, com os recursos disponíveis, fomos construindo este projecto.

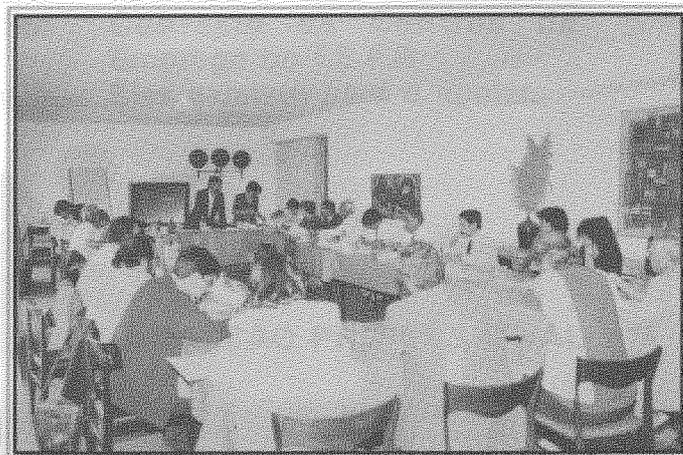
Queríamos e queremos fazer uma revista dinâmica, aberta ao exterior, à troca de experiências nacionais e internacionais, que seja adequada às reais necessidades de formação contínua do nosso público.

Para conseguirmos alcançar este objectivo era preciso transpor as paredes do CNFF e procurar criar amigos da Revista um pouco por todo o lado.

Surgiu então a ideia de criarmos um grupo de colaboradores e organizámos, num fim de semana, em Maio de 90, um encontro/debate num hotel perto de Lisboa.

Constituímos um grupo de trinta pessoas, que de comum tinham o facto de trabalhar em formação, nos seus vários níveis de intervenção e quererem colaborar no lançamento duma revista para os formadores.

Durante todo o dia de sábado, transformámos o trabalho de atelier, em redacções da revista «Formar» nº1 e todos em situação de jornalistas/pedagogos, fomos lançando as ideias para as páginas em branco.





E as grandes conclusões foram :

- fazer uma revista simples mas não simplista;
- com conteúdos diversificados que, res-pondam tanto à gestão, como a organização de formação, mas dando sobretudo um enfoque principal aos aspectos pedagógicos da formação;
- que valorize a criação de elos de ligação e comunicação entre os formadores, estimulando a participação dos leitores.

Trouxemos de Sesimbra, muitas ideias, muita troca de experiências. Trouxemos também a certeza que estes «amigos» da revista espalhados pelo país que trabalham dentro e fora do I.E.F.P. nos vão ajudar neste projecto, e vai para eles, mais uma vez o nosso obrigado.



A Propriedade : Instituto do Emprego e Formação Profissional

DIRECTOR

José Casqueiro Cardim

C **DIRECTOR EXECUTIVO**

Carlos Fontes

COORDENADORA

Maria Viegas

CONSELHO EDITORIAL

Carlos Fontes, Henrique Tovar Faro, João Marques de Almeida, José Casqueiro Cardim, Júlio Freches, Maria Viegas

COLABORARAM NESTE NÚMERO

Ana de Oliveira, Ana Lúcia, Oliveira Pires, António José Passetti, Arménio Pereira, Carlos Fontes, Fernando Oliveira, Helena Antunes, Isabel Real, Jorge Pinto, M^o do Carmo Abreu, Maria Viegas, Rocha Machado

CAPA

João Machado

PLANO E APOIO GRÁFICO

José Mourão

ILUSTRAÇÃO

Carlos Marques, José Carlos,

REDACÇÃO E ASSINATURAS

Centro Nacional de Formação de Formadores
Rua de Xabregas, 52 1900 - Lisboa

EDIÇÃO E DISTRIBUIÇÃO:

Núcleo de Informação e Relações Públicas
Rua das Picoas, 14-9^o 1000 - Lisboa

COMPOSIÇÃO, MONTAGEM E IMPRESSÃO

Sociedade Tipográfica, SA
Rua D. Estefânia, 195 1000 - Lisboa

Periodicidade: trimestral

Tragem: 6.000 ex.

Depósito legal: 30959/90

Os artigos assinados, são de exclusiva responsabilidade dos autores, não coincidindo necessariamente com as opiniões da Comissão Executiva do I.E.F.P.

É permitida a reprodução dos artigos publicados, para fins não comerciais, desde que indicada a fonte e informada a revista.

Toda a correspondência deverá ser endereçada para:

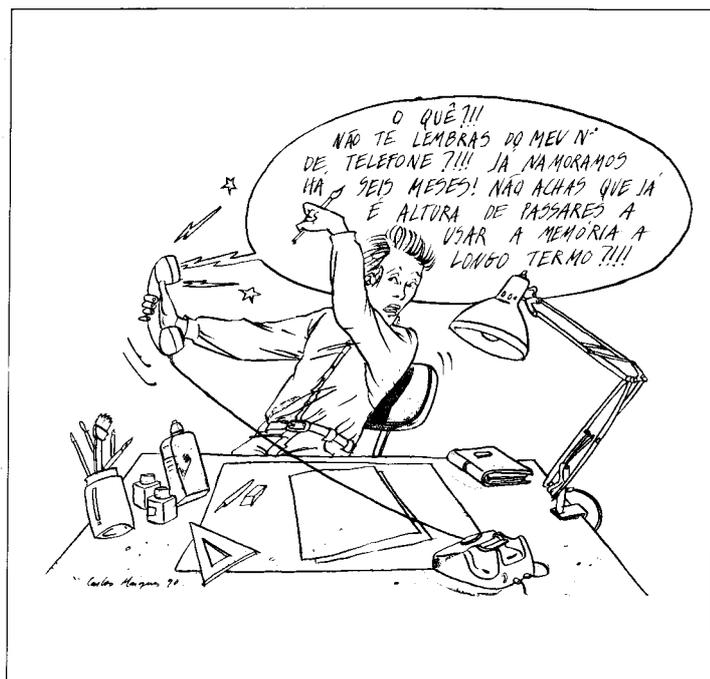
Revista Formar

Centro Nacional de Formação de Formadores
Rua de Xabregas, 52 1900 - Lisboa

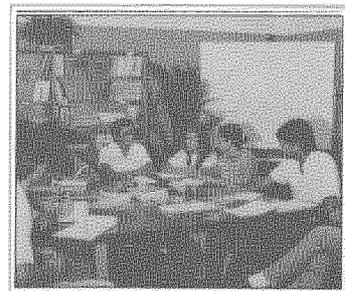
S

U

M



Um olhar sobre a aprendizagem, cria um novo espaço de diálogo entre e sobre as diversas teorias... (Pág.6)



Q que é planear a formação (Pág. 37)



Como fazer uma transparência (Pág. 34)

Á

R

I

O

| | | | |
|----|---|----|---|
| 6 | PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM, HOJE • Jorge Pinto | 37 | PLANEAMENTO DA FORMAÇÃO • Carlos Fontes |
| 16 | BANDA DESENHADA - MATIAS & MILU • José Carlos | 44 | O PLANEAMENTO DA FORMAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO REGIONAL • Isabel Real |
| 17 | UM GRUPO DIFERENTE • Fernando Oliveira | 48 | TRABALHO EDUCAÇÃO - ALGUMAS LEITURAS • Ana Oliveira |
| 21 | MONITOR BERNARDINO PEDRO NUNES • Maria Viegas | 52 | APOIOS COMUNITÁRIOS AO EMPREGO E À FORMAÇÃO PROFISSIONAL • Maria do Carmo Abreu |
| 26 | SER FORMADOR • António José Raseth | 54 | LÉXICO |
| 29 | BANDA DESENHADA - MATIAS & MILU • José Carlos | 56 | NOTÍCIAS |
| 30 | A TÉCNICA DAS PERGUNTAS • Isabel Real | 60 | DEBAIXO DE OLHO • Livros/Videos |
| 34 | FAZER UMA TRANSPARÊNCIA • Rocha Machado | 62 | NOSSAS PUBLICAÇÕES |
| | | 63 | ECOS |

C O L A B O R A Ç Ã O

NORMAS

1. ASPECTOS FORMAIS

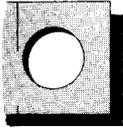
Os artigos deverão

- ter título;
- ocupar até 3/4 páginas dactilografadas (o tema central pode ter um máximo de 15), cada uma com 25 linhas, e cada linha com 60 caracteres;
- estar estruturado em secções com subtítulos, numeradas ou não;
- ser acompanhado de 3 ou 4 frases chave que ressaltem do texto e que possam ser inseridas em «caixa»;
- assinalar claramente os termos ou expressões a imprimir em itálico ou a destacar através de qualquer outra forma gráfica;
- ser ilustrado, sempre que possível, com figuras (esquemas, gráficos, etc.) ou fotografias intercaladas no texto -deverão ser anexados originais das figuras;
- vir acompanhado de identificação do(s) autor(es) - nome, (sendo facultativo uma pequena referência biográfica);
- sempre que se trate de tradução e/ou compilação de artigo já inserido em outra publicação, deverá anexar cópia do original, bem como a referência da revista (nome; número; ano; mês de publicação e propriedade).

2. RESPONSABILIDADES

- O artigo é da inteira responsabilidade do seu autor e figurará com o seu nome, devendo, contudo, obedecer ao plano e critério gerais da publicação;
- O autor compromete-se a considerar as sugestões apresentadas pela FORMAR;
- A atribuição de um texto a uma dada secção da revista é decidida pelos responsáveis da FORMAR;
- O autor do artigo publicado terá direito a 3 exemplares do número em que colaborou;

Nota : A colaboração será paga segundo uma Tabela estabelecida. Todos os pedidos de informações e propostas de colaboração deverão ser enviadas para redacção da FORMAR.



PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM, HOJE

► *Jorge Pinto*

O estudo da Aprendizagem foi uma constante ao longo de todo o processo de construção da Psicologia enquanto Ciência. Contudo, como de resto outras funções psicológicas, ela foi abordada de formas diferentes pelas várias «Escolas» de Psicologia, e muito particularmente pelos «comportamentalistas» e os «gestaltistas».

Se para os comportamentalistas, a aprendizagem era, principalmente, a aquisição de comportamentos expressos através de relações mais ou menos mecânicas entre estímulos e respostas, (E-R) para os gestaltistas, a aprendizagem foi, sobretudo, a busca ou pesquisa do que se passava «no indivíduo» na resolução de uma tarefa.

Todavia, podemos dizer que apesar de todos os estudos sobre aprendizagem, muitos deles feitos com animais, só a partir dos anos 60 se começou a estudar verdadeiramente a aprendizagem humana.

A 2ª Guerra Mundial, com a necessidade de formar homens rapidamente para um conjunto de tarefas extremamente diversificadas, veio tornar claro aquilo que alguns pedagogos já tinham feito notar, a relativa ineficácia das teorias da aprendizagem humana e o pouco que se sabia sobre esta.

Assim, surge a urgência de começar a estudá-la e a desenvolver quadros teóricos e experimentais que permitissem novas abordagens da aprendizagem.

A Psicologia cognitiva ao pretender estudar os processos mentais mediadores entre estímulos e respostas fornecem um quadro teórico importante para o estudo da aprendizagem.

ESTÍMULOS PROCESSOS MENTAIS RESPOSTAS

Por outro lado, a cibernética e as teorias da informação vieram, igualmente, trazer importantes referências e modelos de suporte ao estudo da aprendizagem humana.

ALGUMAS IDEIAS DO «SENSO COMUM» SOBRE A APRENDIZAGEM

A primeira ideia consiste em que a aprendizagem se resume a um prestar de atenção aos saberes que são enunciados pelo formador, que estão nos livros, ou ainda, que alguém executa. A atenção permitirá um trabalho cada vez mais perfeito em termos de imitação de um modelo «teórico ou prático». Assim, se a aprendizagem se limitar a uma aproximação ao modelo «aprender de cor» seria não só eficaz, mas reconhecida como a aprendizagem desejável.

Uma segunda ideia consiste em que a aprendizagem é um processo cumulativo, como uma pirâmide bem regular em que, lição após lição, se depositam os conhecimentos adquiridos até se chegar ao topo.

Objectivo terminal

n.º sessão, n.º lição, etc.

Objectivos intermédios

Estado inicial

n.º sessão, n.º lição, etc.



A terceira ideia consiste em que os conhecimentos são semelhantes a «coisas» que se podem adquirir, coleccionar, acumular, e tal como as coisas quando se partem ou se tornam inúteis, deitam-se fora e substituem-se por novas.

Serão estas ideias sustentáveis ?

De facto, se nós olharmos a aprendizagem apenas pelos seus resultados, é fácil construir estas ideias. Efectivamente, o resultado de uma aprendizagem traduz-se num comportamento, numa acção que é facilmente associada, vista como uma «coisa concreta» que podemos descrever e, a partir daqui, inferir se o sujeito aprendeu ou não. No entanto, é importante ter em conta que mesmo que uma aprendizagem se *manifeste* desta ou daquela forma, não se *processa* dessas formas.

Quando dizemos que para aprender é preciso imitar, repetir, estar atento, estamos apenas a descrever comportamentos. Nada se diz sobre as operações mentais envolvidas na aprendizagem. Como estas operações não são directamente observáveis, associam-se facilmente quer aos seus sinais exteriores, quer às condições das suas manifestações (repetição, imitação, atenção, etc.) e, acredita-se «ingenuamente» que *basta* garantir a presença destes, para que se aprenda, ou melhor, para garantir a emergência dos processos mentais.

O grupo de formação é tomado como o quadro onde são transmitidos os conhecimentos, bastando para isso ouvi-los, vê-los ou executá-los e aplicá-los com atenção, cuidado, persistência, até à sua aquisição. No entanto, esta fórmula, tão usual e fácil, esbarra com duas realidades incontornáveis:



- a tomada de informação não se resume a uma simples recepção de informação - é um processo complexo, onde o sujeito assimila o desconhecido de maneira activa, e de uma forma que, raramente, se pode considerar como espontânea;

- a apropriação e processamento da informação não pode ser resumida à repetição ou desenvolvimento de rotinas - requer operações mentais complexas e diferenciadas, que também elas raramente são espontâneas.

Não ter estes aspectos em consideração, é reservar as aquisições (aprendizagens) somente para aqueles que tiveram a hipótese de adquirir e desenvolver os processos mentais eficazes, podendo obter, naturalmente, os resultados. Os outros nunca compreenderão porque é que as coisas lhes escapam sempre.

A APRENDIZAGEM COMO UM CONJUNTO DE PROCESSOS MENTAIS COMPLEXOS

Tomando como ideia base que a aprendizagem implica o processamento de um conjunto de informações e se desenrola num tempo, ela passa por várias fases que correspondem à activação de diferentes processos mentais e que são sustentados por diferentes estruturas.

Examinemos então essas estruturas:

a) Seguindo o esquema podemos ver que, em primeiro lugar, há uma estimulação do ambiente que vai afectar os receptores sensoriais. Para que o estímulo seja eficaz, tem que ter determinadas características, pois os nossos receptores sensoriais só são sensíveis a certas formas de energia, como facilmente se constata. Não se ouve bem uma voz muito baixa, como não se vê bem com deficientes condições de iluminação. Esta informação é transformada em impulsos nervosos nos registos sensoriais.

b) Uma vez registada a nova informação, ela é «percebida» em termos de «objectivos» entendidos. Estes podem ter como origem objectos físicos ou verbais (ex: um enunciado que se ouve, etc.) e são percebidos em termos das suas propriedades, características, qualidades, traços gerais. Todo este trabalho é assegurado graças aos processos de percepção, caracterizados pela sua selectividade. Não percebemos todos os ruídos que se produzem à nossa volta mas apenas alguns - aqueles para os quais estamos despertos ou aqueles que se impõem pelas suas características (ex: um ruído muito forte).

É devido a esta característica da percepção que nem tudo aquilo que se ouve, vê ou faz, é percebido. Os factores como motivação, atenção e/ou fadiga, são extremamente influentes, nesta selectividade da percepção.

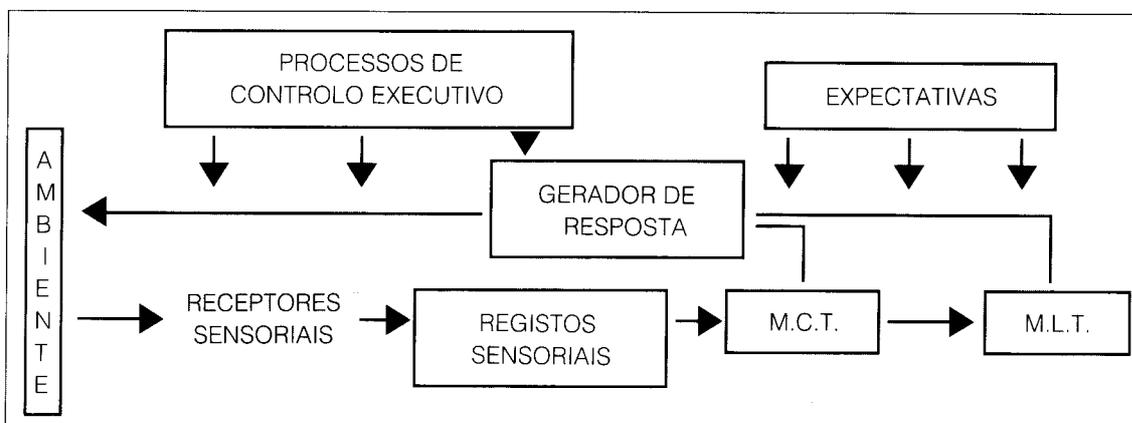


Fig. 1 - Modelo de Processamento de Informação (Gagné)



c) Percebida, então, a informação, ela chega à memória. Distinguem-se aqui dois tipos de memória - Memória a Curto Termo (M.C.T.) e Memória a Longo Termo (M.L.T.). Para sermos breves, e tomando como analogia um computador, podemos dizer que a M.C.T. é uma memória de trabalho, enquanto que a M.L.T., é uma memória de armazenamento de informação.

Ao reter um número de telefone, apenas para a sua utilização imediata, e que se esqueça em seguida, estamos a utilizar apenas a M.C.T. Se pelo contrário, utilizarmos um número que já sabemos, ou que é importante fixar, temos de utilizar a M.L.T.

A informação chega primeiro à Memória a Curto Termo, sob a forma de imagens auditivas, visuais e/ou gestuais.

Esta memória tem três características que nos importa reter. A primeira diz respeito ao tempo de permanência da informação. Quando se vai à lista telefónica consultar um número de telefone, se retém apenas mentalmente esse número, e a sua utilização vai ser demorada, corre-se o risco de ter que consultar novamente a lista, pois esquecemos o número, visto que a informação permanece na M.C.T. muito pouco tempo. No entanto, se

se repetir, mental ou verbalmente, o número, a probabilidade de ter que consultar novamente a lista, diminui.

É que esta característica da M.C.T. pode ser contrariada dentro de certos limites, se fizer «circular» a informação, através da sua repetição. No entanto, esta estratégia esbarra, por vezes, com uma segunda característica. Trata-se da sua permeabilidade a novas informações, que se sobrepõem ou anulam as anteriores. Quando, por exemplo, se está a tirar notas ou apontamentos de uma pessoa que fala muito depressa, ou fala numa língua que não se domina fluentemente, corre-se o risco de nem conseguir tirar as notas, nem de ouvir a pessoa. Para conseguir realizar esta tarefa, temos que reter na memória, aquilo que vai sendo dito. Mas como a velocidade de escrita é menor que a das palavras, cada nova informação «atropela» aquela que temos na memória, para escrever, fazendo esquecer ou «baralhando», as anteriores informações.

Mas isto acontece, também, devido a uma terceira característica. É que a capacidade de processamento de informação é limitada. Não se consegue, em simultâneo, conservar nesta memória, um grande conjunto de informações.

d) Voltando, de novo, ao esquema da Fig. 1, uma vez que a informação consegue sobreviver na M.C.T., ela passa para a outra memória, a M.L.T., para ser armazenada.

Esta passagem de uma memória para a outra é um dos aspectos mais decisivos de todo o processo de aprendizagem, porque é ele que permite que a nova informação, conhecimento ou aprendizagem seja utilizada em situações futuras.

Como se processa então esta passagem de uma memória a outra? Já foi referido que a M.L.T. funciona como um arquivo. Mas um arquivo em que as informações não são armazenadas por ordem de chegada, mas por assuntos. Cada assunto é como se correspondesse a um «ficheiro» chamado «mapa cognitivo». Isto permite recuperar a informação, rapidamente, quando se precisa dela.

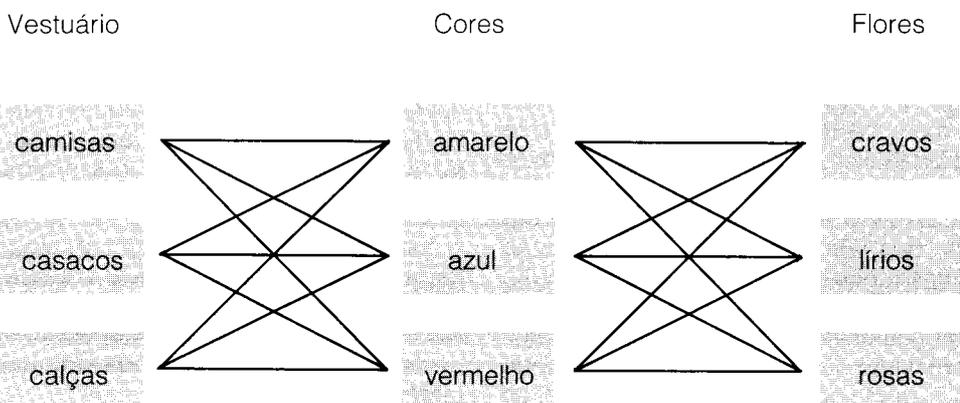
Assim, o processo crucial nesta passagem consiste numa atribuição de significado, uma codificação da nova informação. É em função desta qualificação que ela vai ser arrumada no respectivo «ficheiro».

No entanto, estes «ficheiros» têm a particularidade de se poderem inter-relacionar e formar.

Tomemos por exemplo as cores, flores e vestuário e analisemos as redes de relações entre os diversos «ficheiros».

Esta tarefa de atribuição de significado ou de codificação semântica, processa-se, tanto melhor, quanto mais clara for a relação entre a informação e a sua utilização. Se se perceber a utilização ou, se utilizar algo que se está a aprender, mesmo que seja um conceito, é mais fácil precisar-lhe o sentido, isto é, codificá-lo e arrumá-lo no sítio certo.

Uma das funções centrais da aprendizagem é a utilização da experiência anterior, do que se aprendeu a novas situações ou vivências de cada um. Assim, é necessário recuperar constantemente informações ou aprendizagens neste «arquivo». Por exemplo, quando um indivíduo é confrontado com um problema ou uma pergunta, terá que recuperar a informação correcta no seu «arquivo», para resolver a tarefa. Para que esta recuperação funcione eficazmente, é necessário que as informações estejam bem arrumadas, senão haverá dificuldade em resolver a tarefa. Ainda que a informação lá esteja, ela não pode ser utilizada. É o que acontece com muitas aprendizagens feitas de cor. Podem ser recitadas, mas só são utilizadas eficazmente quando são, de facto, necessárias. Uma vez armazenada a informação, se não for necessária nenhuma resposta como, por exemplo, em muitas situações de estudo, termina aqui o processo de aprendizagem.



e) Contudo, se é preciso dar uma resposta, a informação ou vem novamente à memória a curto termo, se for necessário retrabalhá-la, ou vai directamente para o gerador de respostas. É aqui que a resposta é organizada, quer em termos da sua expressão verbal, motora, etc., quer em termos das sequências temporais. Por exemplo, para mudar de velocidade num automóvel é necessário primeiro carregar na embraiagem e, só depois engrenar a velocidade. Quando se tem prática automatiza-se, mas na fase de aprendizagem é preciso «pensar como se faz», ou seja organizar a resposta.



f) Durante a execução da resposta, ou após o seu termo, o indivíduo pode observar a sua acção e estabelecer o processo de feedback, que dá ao sujeito informações sobre as suas capacidades, a sua aprendizagem, o que é importante para futuras aprendizagens ou para a correcção ou melhoria da resposta dada.

g) Os processos de controlo executivo e as expectativas são aspectos particulares de como cada indivíduo se empenha e/ou realiza, de uma forma particular, a aprendizagem. Por outras palavras, determinam como cada indivíduo aborda as tarefas de aprendizagem. A maneira como percebe, armazena, codifica e recupera a informação.

h) Os processos de controlo executivo e as expectativas influenciam a atenção e a percepção selectiva, determinando que características dos conteúdos dos registos sensoriais entram na M.C.T. e o que é armazenado na memória a longo termo. Por exemplo, perante uma nova informação, o indivíduo forma uma ideia global ou, pelo contrário, apreende um dos aspectos específicos. Esta opção pode influenciar a escolha de um esquema de codificação, e consequentemente, como a informação é armazenada na M.L.T., o que influencia também o processo de recuperação de informação.

Estes processos de controlo executivo são muito semelhantes aos estilos cognitivos (maneira pela qual uma pessoa percebe coisas, atitudes e acredita na aprendizagem).

Embora a aprendizagem seja um processo global, podemos de um ponto de vista funcional, e tendo como suporte, a análise que anteriormente fizemos, descrevê-la em termos de fases.

Cada fase corresponde às diferentes estruturas e processos operativos analisados.



Assim teremos:

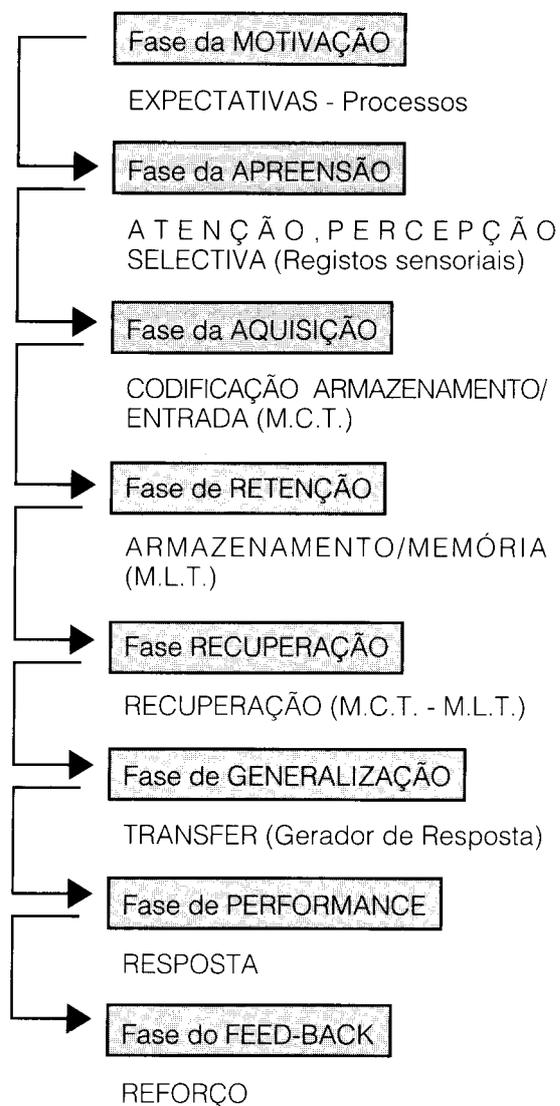


Fig. 2 - Fases do Processamento de Aprendizagem

IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO

Uma das tarefas centrais do formador é levar os formandos a aprender, criando situações de aprendizagem, bem como fornecendo instruções (conjunto de acontecimentos designados para iniciar e/ou activar a aprendizagem). Esta instrução deve ser planeada e, para o seu planeamento, é necessário ter um conhecimento do processo de aprendizagem, bem como daquilo que se quer ensinar.

Deste modo, e pelo que foi exposto atrás, parece-nos este modelo útil, pois tenta dar-nos conta do que se vai passando «dentro da cabeça» dos sujeitos que aprendem. Sabendo isto, e conhecendo o grupo e o que se pretende ensinar, podem criar-se condições externas em ordem a rentabilizar os processos internos de aprendizagem. São, no fundo, estas condições externas, quando planeadas com o propósito de suportar ou favorecer a aprendizagem, que são chamadas, em geral, de estratégias pedagógicas. Assim, se o formador conhecer as várias fases da aprendizagem e os processos operativos em jogo, pode planear melhor a instrução e tornar mais eficaz o processo de aprendizagem, não esquecendo, porém, as capacidades individuais de cada formando. Falando um pouco sobre o esquema anterior, podemos ver como o que foi atrás exposto pode ser usado no planeamento da formação (estas considerações não podem, nem devem ser tomadas como receitas, mas apenas como sugestões).

Poder-se-ia pensar, de uma forma imediata, que este esquema só seria válido para as aprendizagens de conceitos sendo pouco operativo para as aprendizagens práticas. Contudo, convém não esquecer que para «fazer» é preciso ter «ideias», «conceitos» de como se faz.

1. A fase da motivação está articulada com Expectativas. A motivação é importante para o processo de aprendizagem e pode ser levada a cabo de muitas maneiras. Pode levar-se o formando a uma confirmação prévia da expectativa, através de uma experiência bem sucedida, ou fazendo apelo às aprendizagens prévias.



2. Na fase de apreensão há dois processos em jogo: a atenção e a percepção selectiva, que se influenciam mutuamente. Para se captar a atenção do formando, devem ser feitas variações na estimulação. O realce de certas características de um objecto ou situação, bem como a sua organização, favorecem a sua percepção. Pode, também, chamar-se a atenção para aprendizagens perceptuais anteriores.

3. Na fase da aquisição um dos processos centrais é a codificação. Aqui, os formadores devem fazer apelo a esquemas possíveis de codificação dos conteúdos a ensinar. A maneira de levar isto à prática, pode ser diversa. Pode assumir o aspecto de relembrar toda uma série de conhecimentos que os formandos já têm, permitindo assim, integrar o novo material, ou então, na ausência destes conhecimentos prévios, fornecerem-se esquemas que permitam uma codificação através de exemplos.

4. A fase de retenção tem como principal função assegurar uma recuperação eficaz da informação.

5. A recuperação da informação é possível a partir de «deixas». Como já referimos, um aspecto extremamente importante para a recuperação da informação é sua «qualidade de significação», isto é, a facilidade com que se pode interligar com outras informações. Quanto mais elevado o grau de significação, mais facilmente poderá ser recuperada. Na ausência de esquemas que permitam tornar significativos os materiais aprendidos, o formador pode utilizar várias estratégias, visando a «qualidade de significação» dos materiais que estão a ser aprendidos. Pode fornecer laços significativos entre itens ou ideias não relacionadas, pode utilizar os «organizadores avançados» como propõe Ausubel (conjunto de conceitos mais inclusivos derivando de noções de significação e familiaridade), que dá ao formando um quadro conceptual que lhe permite ir integrando as informações que lhe são dadas. Outra das maneiras é estruturar e

sequencializar a informação ou realizar experiências de utilização.

6. Na fase da generalização que é assegurada pelo processo de transfer (aplicação daquilo que se aprendeu noutros contextos) deve, ao nível da formação, assegurar a recuperação e a utilização do que se aprendeu ao maior número de contextos possíveis. Este é um dos objectivos fundamentais das situações de formação, a utilização do que se aprendeu noutras situações.

7. A fase de performance assegurada pelo processo de responder, reflecte o que o formando aprendeu. No entanto, é de salientar que, pelo menos, em algumas situações, a performance pode não ser exibida ou não ser adequada, sem que isso signifique, necessariamente, que o formando não aprendeu.

8. Quando o formando exhibe uma nova performance possível pela aprendizagem, percebe que atingiu o objectivo antecipado. Este feed-back é o que muitos teóricos consideram a essência do processo chamado «reforço». É mais ou menos aceite por grande parte dos indivíduos que estudam a aprendizagem, a sua importância nas aprendizagens humanas.

Apresentamos aqui a maneira como no planeamento duma sessão os processos internos podem ser influenciados por condições externas.

No entanto se, em certa medida, isto pode ser tomado em consideração, dever-se-á ter sempre em conta os formandos com as suas características específicas, os próprios conteúdos a abordar, que implicarão, conseqüentemente, um planeamento distinto para diferentes situações, tendo como pano de fundo, estas considerações.

CONCLUSÕES

Esta visão em relação à aprendizagem permite trazer novos olhares sobre este processo



FORMAR



ESTÁ-ME
CÁ A PARECER QUE
VOU TER DE LER AS
INSTRUÇÕES NOVA MENTE...

Carlos Marques 90



complexo e reequacionar «velhas ideias» no que diz respeito a esta matéria, na medida em que:

1) Identifica as várias estruturas e os processos subjacentes do acto de aprender, dando uma visão integrada e integradora das várias funções psicológicas em jogo, organizadas para um determinado fim. Conhecendo estas funções podem criar-se condições externas que facilitem estes processos. Chama, ainda, a atenção para as particularidades específicas de cada indivíduo, nomeadamente, as expectativas e os processos de controlo executivo (estilos cognitivos).

2) Contribui para uma nova visualização acerca do esquecimento e do erro, na medida em que, não são vistos como incapacidades, mas momentos do processo de aprendizagem. A sua análise, constitui uma chave para perceber e ultrapassar a dificuldade.

3) Permite ultrapassar uma visão redutora da aprendizagem, na medida em que esta era vista apenas como um comportamento expresso. De facto, a aprendizagem é, essencialmente, uma atribuição de significados.

Decorrem daqui duas ideias importantes:

A primeira, prende-se com a experiência anterior do sujeito que aprende. É impossível atribuir um significado sobre o vazio.

A segunda, prende-se com a utilização da aprendizagem.

Com efeito, a atribuição de significado, decorre do modo como é processada a nova informação, estreitamente relacionada com a sua utilização ou os seus fins.

Quando se compra um electrodoméstico, não se estuda atenta e persistentemente o seu modo de funcionar para depois o usar.

Tem-se uma ideia geral (nova informação) e vai-se experimentando em diversas condições (plano de utilização). A aprendizagem do seu uso ou exploração máxima, decorre deste processo, ao fim de algum tempo.

No entanto, em situações formais de ensino, continua-se na prática a acreditar nas virtudes

de começar pelas bases, de progredir rigorosa e linearmente, repetir incessantemente e em caso de fracasso, recomeçar de novo. Porquê? Aqui fica o desafio, para que se vejam os processos de transmissão/apropriação de conhecimentos, não como uma tarefa de ensinar, mas antes como de «fazer aprender».

4) Esta transformação do papel e funções do formador/professor é possível, se tivermos uma visão mais lata de aprendizagem em que esta se define, como o adquirir de estruturas de conduta e de representações de objectos que permitem agir «no» e «sobre» o nosso meio e/ou representações que dele temos. É esta a dimensão cultural da aprendizagem.

Finalmente, gostaríamos de referir que este olhar sobre a aprendizagem, cria um novo espaço de diálogo entre e sobre as diversas teorias e abordagens da aprendizagem, provocando novas investigações em vários domínios, que contribuirão, certamente, para uma compreensão cada vez maior do que é aprender.

BIBLIOGRAFIA

Gagné, Robert M. - The Conditions of Learning, 3ª ED., Holt, Rinehart and Winston, 1977

Gagné, Robert M. - Essentials of Learning for Instruction, The Dayden Press, Illinois, 1974

Riding, Jonh - School Learning: Mechanism and Processes, Open Book, London, 1977

Meirieu, Philippe - Apprendre, oui... mais comment? - E.S.F., 1989

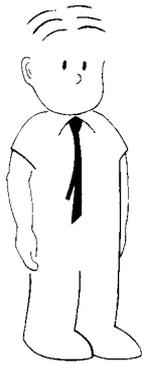
Not, Louis - A Propos des modèles d'enseignement et Apprentissage. Cahiers Pédagogiques, 281, Fevereiro 1990



Docente na Escola Superior de Educação de Setúbal

FORMAR²¹

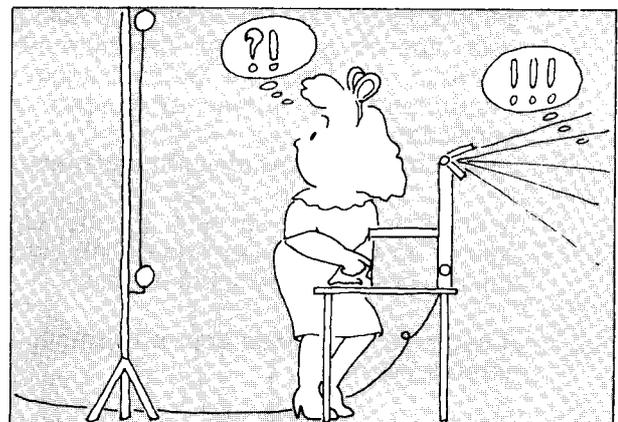
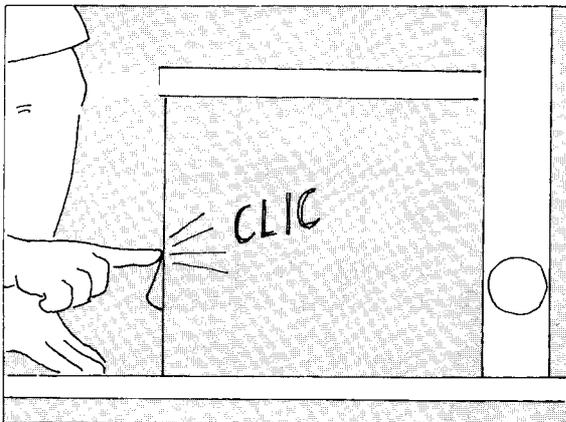
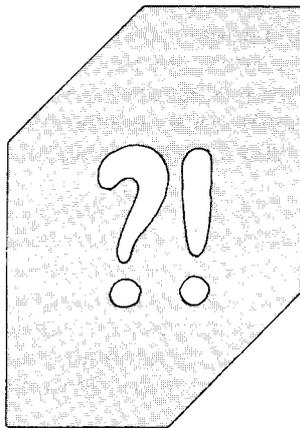
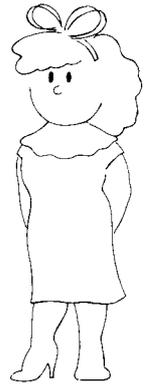
banda desenhada



AS ATRIBULAÇÕES

DOS FORMADORES

MATIAS & MILÚ



UM GRUPO DIFERENTE

► **Fernando Oliveira**

Na sequência de uma acção de formação, para jornalistas de rádio, em que os temas a monitorar foram: análise de trabalho e programas de Formação profissional, fui confrontado com um tipo de público, cujas funções saem do âmbito em que normalmente trabalho.

De facto, decompor uma ocupação nas suas várias funções, tarefas, operações, etc., onde predominam actividades psicomotoras, apesar da complexidade que este tipo de domínio envolve, é mais fácil visualizar cada parcela de trabalho realizado do que em outro tipo de domínio.

Este aspecto não passou despercebido aos participantes na acção, que inclusive ofereceram alguma «resistência» argumentando que nas «suas áreas funcionais» onde impera a criatividade e predomina o trabalho intelectual, não fazia sentido e era extremamente difícil realizar uma análise de actividade detalhada, em função dos exemplos apresentados.

Perante esta situação, pertinente, diga-se em abono da verdade, havia que pensar em ultrapassá-la. A forma que pareceu mais indicada foi a seguinte:

- 1º Definir de forma clara os «produtos» que o profissional obtém;
- 2º Descrever como «faz» para os obter.

Daqui resultou o trabalho que se apresenta no quadro seguinte, onde profissão estudada é a do jornalista de rádio e cujo o conteúdo se destina à formação denominada «prática do jornalismo».

Fase 1 - Os «produtos» e a forma como são obtidos

FAZ REPORTAGEM

Tem de estudar tudo o que tenha interesse para a Reportagem

Verifica se o material técnico está em condições operacionais

Selecciona os contactos e a forma de os efectuar e promove a sua marcação

Trata o material escolhido

FAZ ENTREVISTAS

Escolher o entrevistado

Estudar o perfil do entrevistado, tanto a nível pessoal como profissional

Ter conhecimentos profundos sobre o tema básico da entrevista

Controlar o tempo da entrevista

ELABORAR NOTICIÁRIOS INTERCALARES

Seleccionar as notícias

Hierarquizá-las, pelo seu grau de interesse e actualidade

Redigir as notícias em linguagem radiofónica

Verificar se o noticiário não ultrapassa o tempo atribuído

Ler o noticiário e providenciar o alinhamento de eventuais RM's

Arquivar o noticiário, depois da leitura

LER AO MICROFONE

Abrir o microfone

Dar entrada a eventuais RM's durante a leitura

Feita a leitura do noticiário, fechar o microfone

Após a conclusão desta primeira fase, foi mais fácil encontrar um certo paralelismo entre os «produtos» e a forma como se obtinham,



com os conceitos de tarefa e operação anteriormente abordados. Havia então que sistematizar e organizar esses dados e se possível complementá-los, por forma a obter uma maior quantidade de informação, com vista à elaboração de um programa de formação.

Para esse efeito concebi um documento de recolha de dados, onde se especificaram as tarefas, operações, assim como a descrição destas e os conhecimentos necessários para a sua realização. Estes dados, podem observar-se no quadro II.

FASE 2 - Recolha de dados sobre a reportagem

PROFISSÃO JORNALISTA

| OPERAÇÕES | DESCRIÇÃO (ASPECTOS PRINCIPAIS) | CONHECIMENTOS EXIGIDOS | CONDIÇÕES DE REALIZAÇÃO | TAREFA Nº REPORTAGEM |
|---|--|--|---|-------------------------|
| Recolher e estudar os elementos necessários à concretização da reportagem | . Consultar todo o material escrito ou gravado que possa conter os elementos pretendidos | . Conhecer as regras básicas da reportagem . Saber distinguir o essencial do acessório para seleccionar o que é importante | . Telefone . Gravador . Terminal de computador ou máquina de escrever | |
| Efectuar os contactos | . Por telefone . Pessoalmente | . Facilidade de contacto pessoal . Saber exactamente o que se quer . Saber utilizar o material de gravação necessário . Saber efectuar uma montagem do material gravado . Capacidade de informação | . Telefone . Material de gravação | |
| Verificar se o material técnico está em condições de ser utilizado | . Testar o material . Desmagnetizar as bobinas ou cassettes a utilizar . Ter pilhas de reserva | . Saber manusear o material e utilizá-lo correctamente | . Dispor de um gravador adequado ao trabalho a efectuar e de cassettes bobinas e pilhas | |
| Seleccionar os contactos a efectuar e promover a sua marcação | . A operação | . Conhecer profundamente o tema da reportagem | . Dispor de telefone . Dispor de lista ou agenda telefónica actualizadas | |



Feita a «análise das actividades», elaborou-se uma primeira listagem das operações, com o objectivo de eliminar aquelas que eram comuns a várias tarefas. Em seguida, ordenaram-se como podemos observar no quadro III.

FASE 3 - Enumeração das operações

LISTAGEM DE OPERAÇÕES

- * Consulta de jornais
- * Consulta de telexes
- * Consulta da agenda
- * Escuta de estações de TV estrangeiras
- * Busca de informação junto das forças militares e militarizadas
- * Consulta bibliográfica
- * Filtra e organiza a informação recolhida
- * Escolhe o «lead» da notícia
- * Redige a notícia em linguagem radiofónica
- * Selecciona as notícias e hierarquiza-as
- * Ler o noticiário e providenciar o alinhamento das eventuais RM's
- * Arquivar o noticiário, depois da leitura

Finda esta 3ª fase, entrou-se na elaboração do programa, começando-se por determinar os comportamentos a obter com a formação. Para esse efeito analisaram-se os documentos II e III, tendo-se obtido em função dessa análise os objectivos gerais e específicos:

Fase 4 - DEFINIÇÃO DOS OBJECTIVOS DAS SESSÕES

12ª Sessão

Objectivo geral

No final da sessão os formandos deverão ser capazes de preparar uma reportagem para Rádio.

Objectivos específicos

- . Estudar os elementos considerados com interesse para a reportagem
- . Seleccionar as pessoas a contactar
- . Estabelecer os contactos com as pessoas seleccionadas
- . Verificar se o material técnico está em boas condições (o domínio do equipamento faz parte dos pré-requisitos)

13ª Sessão

Objectivo geral

No final de sessão os formandos deverão ser capazes de realizar uma reportagem para Rádio.

Objectivos específicos

- . Recolher depoimentos
- . Seleccionar o material recolhido
- . Elaborar textos de apoio
- . Ligar o material (depoimentos, textos, etc.)
- . Gravar (eventualmente)
- . Transmitir em directo (eventualmente)

14ª Sessão

Exercício de Aplicação

- . Preparar e realizar reportagem sobre temas propostos ou à sua escolha

Tempo previsto para esta unidade. =44horas



FORMAR

FASE 5 - Organização dos conteúdos da formação

UNIDADE DE ENSINO Nº 5 PROFISSÃO JORNALISTA Reportagem

| | OBJECTIVOS GERAIS | OBJECTIVOS ESPECÍFICOS | MÉTODOS E MEIOS DIDÁCTICOS | TEMPO PARCIAL |
|---|---|--|--|---------------|
| <p>A etapa seguinte consistiu na organização dos conteúdos da formação, escolha dos métodos pedagógicos e meios didácticos a utilizar, assim como o tempo previsto para a sua execução. De novo nos debatemos com o problema do modelo a seguir, dado que os sistemas apresentados, assim como a sua organização interna, não pareciam compatíveis com a matéria a abordar. Adoptou-se um documento que continha os elementos necessários e suficientes para o desenvolvimento da acção e cuja leitura e interpretação fosse clara.</p> | 12. (...) preparar uma reportagem para Rádio | <ul style="list-style-type: none"> . Estudar os elementos considerados com interesse para a reportagem . Seleccionar as pessoas a contactar . Estabelecer os contactos com as pessoas seleccionadas . Verificar se o material técnico está em boas condições | <ul style="list-style-type: none"> . Método expositivo/interrogativo . Fontes de informação . Telefone . Gravador, cassetes ou bobinas, microfone | 2h |
| | 13. (...) realizar uma reportagem para Rádio | <ul style="list-style-type: none"> . Recolher depoimentos . Seleccionar o material recolhido . Elaborar textos de ligação ou seleccionar separadores . Gravar . Transmitir em directo | <ul style="list-style-type: none"> . Trabalho de grupo . Gravador, microfone, cassetes, bobines . Telefone . Máquina de escrever ou terminal de computador | 2h |
| | 14. (...) aplicar os conhecimentos adquiridos na realização de reportagens sobre temas propostos ou à sua escolha | | <ul style="list-style-type: none"> . Trabalho de grupo . Análise em grupo | 40h |

Para preencher esses requisitos elaborei um documento que contém os seguintes dados :

- . Profissão
- . Unidade de ensino
- . Tempo previsto
- . Objectivos (gerais e específicos)
- . Métodos e meios didácticos
- . Tempo parcial

A experiência apresentada quer unicamente transmitir a forma como um grupo em formação, tentou ultrapassar um problema de desadequação.

Os quadros que publicamos visam uma melhor compreensão do trabalho desenvolvido e ainda não acabado, ilustrando apenas alguns dos documentos elaborados das diferentes fases do processo.

O preenchimento desses documentos deu origem ao programa de formação, de que damos um exemplo no quadro:

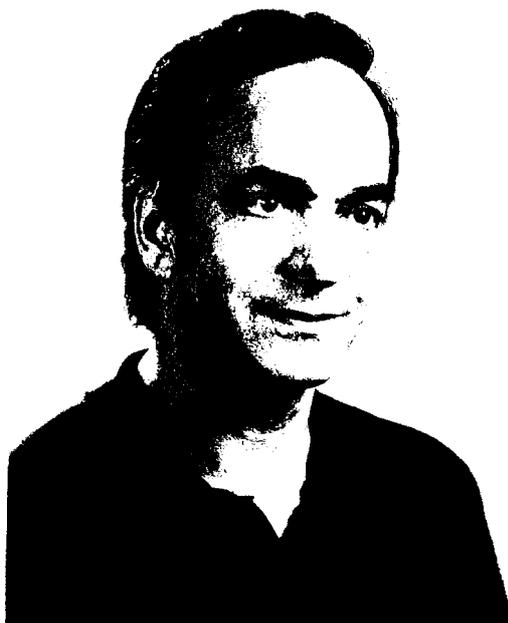


Técnico de Formação Profissional



MONITOR BERNARDINO PEDROSO NUNES

► **Maria Viegas**



○ Senhor Bernardino Pedroso Nunes, quando naquela manhã, comprou o Diário de Notícias, não sabia que aquele jornal iria transformar a sua vida.

Corria o ano de 1963, o Instituto de Formação Profissional Acelerada criado, tardiamente, em 1962, publicava pela primeira vez um anúncio, em vários jornais, para recrutar os primeiros monitores no quadro da Formação Profissional em Portugal.

Formar Senhor Pedroso Nunes, assim que leu o anúncio, pensou logo em responder ?

P. Nunes Penso que sim. Eu trabalhava já há cerca de dez anos no colégio de Odivelas. Era lá artífice, fazia tudo na minha arte de canalizador e mesmo nas outras.... Não me queriam deixar sair, mas eu lá pedi para não me estragarem a vida.

Formar Ainda se recorda dos critérios de selecção ?

P. Nunes Tínhamos que ter entre 25 a 45 anos, experiência mínima de 7 anos na nossa arte e termos a 4ª classe.

A selecção foi difícil. Lembro-me que houve centenas de candidaturas a nível nacional, depois fomos fazendo testes e exames e muitos foram ficando pelo caminho. Por fim ficámos dois de cada especialidade, num total de vinte.

Formar Que formação é que tiveram antes de começarem a monitorar ?

P. Nunes Antes do nosso recrutamento, um grupo de engenheiros técnicos, que nós chamávamos professores, tinham ido a França estudar o sistema «F.P.A.», Formação Profissional Acelerada.

Formar Que já existia em França há muitos anos ?

P. Nunes Sim, sim foi o modelo Francês, que nós importámos para Portugal. Foram os tais professores, alguns, ainda hoje trabalham no Instituto, que depois foram responsáveis pela nossa formação pedagógica e algumas questões técnicas. O curso demorou seis semanas. Tínhamos que aprender a ensinar.

Formar Xabregas, nessa altura como era ? Tinha deixado de ser a fábrica da Companhia Portuguesa de Tabacos e foi preciso adaptar, recuperar...

P. Nunes Tiveram que se fazer grandes obras para lá se instalar, além de outros serviços do I.F.P.A. o 1º centro de F. Profissional Acelerada.

Em 1964 já lá funcionaram os primeiros cursos para a formação de operários nas especialidades de pintura, canalizações, electro-mecânica, electricidade, carpintaria e serralharia de mecânica fina.

Em 1965 alargou-se à alvenaria, betão armado, fresagem e torneamento.

Formar O preâmbulo do decreto nº 44538 que cria o I.F.P.A. diz claramente :

«... A Formação Profissional Acelerada, para adultos, não visa substituir em caso algum, o ensino clássico ministrado nas escolas técnicas, que continua a ser o mais desejável, permitindo uma preparação de base que a primeira não pode nem tem em vista fornecer...»

Pode-se depreender desta leitura, que para a F.P.A. iam sobretudo os menos jovens, ou então os trabalhadores mais desprotegidos quase analfabetos, que abandonaram os campos para procurarem lugar na Indústria...

P. Nunes Havia de tudo. As pessoas podiam inscrever-se até aos quarenta e cinco anos, apenas tinham que saber ler, escrever e contar e passar na selecção. Era gente que vinha de uma vida muito dura e que se esforçavam por aprender o máximo possível. Vinham do campo ou de outras profissões em que desempenhavam trabalhos pesados.

Os últimos estagiários que tive, na década de oitenta, já eram completamente diferentes, muito jovens, mais instruídos, havia muito mais «risadas e graçolas» na oficina.

Formar Não era difícil ensinar, questões mais teóricas ou, por exemplo, operações de matemática, mais complexas a pessoas que só sabiam ler, escrever e contar ?

P. Nunes No F.P.A. só se ensinava o que era mesmo necessário para o estagiário saber executar determinado exercício. E isso conseguia-se.

Formar Que apoio é que o Instituto dava aos estagiários ?

P. Nunes Havia um subsídio diário de 46\$00, quando não havia ainda refeitório em Xabregas. Os monitores foram contratados a ganhar 3.800\$00 por mês, era muito mais do que eu ganhava em Odivelas.

Formar Foi por isso que veio para monitor ?

P. Nunes Não, não foi só por isso... (depois de pensar um pouco), eu tive uma infância difícil, talvez tenha sido por isso que sempre gostei de ajudar os rapazes... Claro que às vezes, saíram-me as contas furadas ! Um dia um estagiário levou-me um maçarico da oficina, foi para a Alemanha e nunca mais o vi, tive que levar o meu cá de casa.

Formar Foi vinte e três anos monitor, deve ter muitas de histórias para contar....

P. Nunes Tenho uma história que ao princípio ainda me deu problemas mas no final me deu muita satisfação. Foi em 1982, quando pela primeira vez me entrou uma mulher na oficina a querer ser canalizadora. Chamava-se Maria Teresa. Os rapazes ao princípio não sabiam como a deviam tratar, pensavam que ela era Assistente Social. Depois habituaram-se e sempre houve respeitinho na oficina. Ela era a primeira a não querer diferenças de tratamento. O problema foram os balneários. Claro, que os serviços não tinham casas de banho para as mulheres, então eu tinha que lhe emprestar a minha para ela tomar o duche e tirar o fato macaco.

Formar Já falámos dos primeiros monitores e dos estagiários, falta-nos agora falar dos outros parceiros sociais interessados na Formação Profissional - os empresários.

Sabe-se que, nessa altura, para Portugal, passar de uma estrutura rural para uma estrutura industrial, tinha que preparar rapidamente mão-de-obra qualificada. Os recursos disponíveis e a duração do ensino técnico profissional não podiam dar resposta a esta exigência, e aí, como já vimos, lança-se o Ministério do Trabalho na formação. No entanto, como é que, no seu entender, os empresários, encararam os primeiros estagiários que saíam dos centros F.P.A. ?

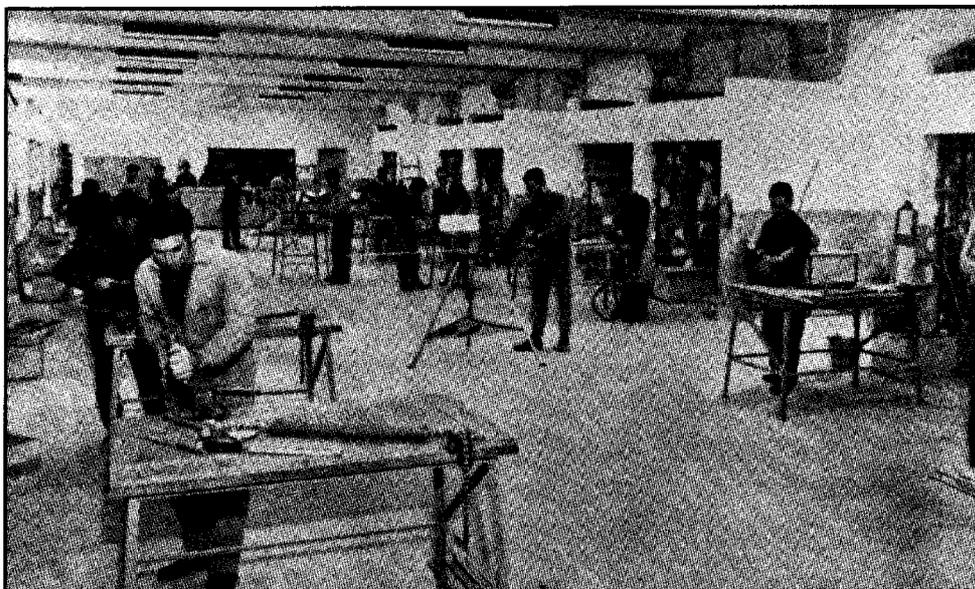
P. Nunes Eu penso que eles ao princípio estavam um bocado de «pé atrás». A nossa aprendizagem de seis meses (mil horas de formação) dizia-se que era equivalente a três anos de formação no posto de trabalho... Mas não há duvida, que os estagiários que tinham bom aproveitamento nos exames de final de curso, arranjavam bons empregos. Claro faltava-lhes os «calos» nas mãos, mas esses só se ganham com os anos...

Formar Como é que era no início a articulação entre os Centros F. P. A. e as

de estágio, dedicatórias escritas em chinês, por duas estagiárias macaenses...

O Senhor Pedroso Nunes está reformado desde 1986. Foram antigos colegas que nos deram o seu contacto. Achámos que a «Formar» neste número deveria entrevistar um dos primeiros monitores.

À laia de despedida, só nos diz:



empresas, onde se passavam as mudanças tecnológicas.

P. Nunes Olhe... eu andava sempre à procura de catálogos, visitava as exposições da Feira das Indústrias e também fazíamos visitas de estudo, a grandes obras, com os estagiários... mas mesmo assim, às vezes era difícil.

No final da conversa, em cima da mesa já estavam mais de vinte anos de recordações; programas dos primeiros estágios, muitas fotos, medalhas comemorativas de finais

O ser monitor, os rapazes... a Formação Profissional, enriqueceram muito a minha vida; enriqueci mesmo continuando a não ter dinheiro !

A mulher, companheira de muitos anos, quando nos acompanhou à porta, trazia no rosto um sorriso cúmplice.



► Socióloga



Software didático



Video



Projector de cristais líquidos

Cada dia, novos suportes multimédia enriquecem a nossa prática pedagógica. Mas hoje, como ontem, a eficácia da formação passa pela relação formador-formando...



Video interactivo

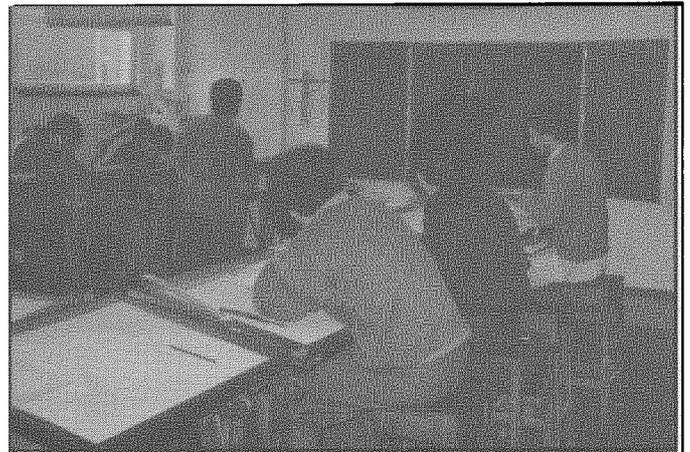


SER FORMADOR

► **António José Raseth**

Na nova perspectiva da Formação Profissional, os ideais tayloristas de especialização/atomização das tarefas e da imutabilidade das profissões, deixaram de ocupar o lugar preponderante que durante décadas foram susceptíveis de manter.

Uma nova filosofia das profissões e do trabalho, vai-se desenvolvendo, alargando os horizontes da formação profissional, em resultado de um novo olhar sobre o que devem ser as capacidades, competências e desenvolvimento das potencialidades dos Recursos Humanos, ocupando o formador, neste novo contexto, uma posição chave.



Que Formação ?

Com o abandono da perspectiva de especialização/cristalização das profissões e a tónica colocada na potenciação, o conceito de área ocupacional tende a substituir o de profissão, devendo ser tarefa da Formação fornecer, fomentar e desenvolver competências profissionais em áreas aparentadas ou complementares.

Por outro lado, a própria mutabilidade e dinâmica dos sistemas organizacionais que actuam ao nível das empresas, nomeadamente nas mais flexíveis, mas também, ao nível da sociedade global, mostram-se incompatíveis com uma concepção hermética das profissões que leva à estagnação das competências dos Recursos Humanos, cristalizadas em torno de si mesmas, tornando-se inevitavelmente anacrónicas.

Face a esta dinâmica, a Formação Profissional deixa de poder ser considerada como o lugar onde, apenas, se deve actuar sobre um desempenho específico, perfeitamente limitado e estereotipado, com base somente na «imitação».

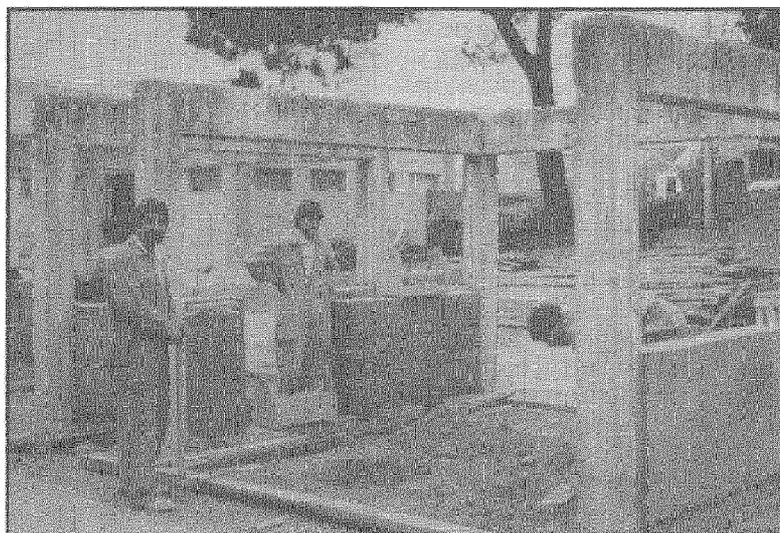
Em vez disso, deve passar a ser actuante ao nível da promoção das potencialidades e das virtualidades demonstradas, funcionando por referência à multiplicidade de desempenhos que se vão exigindo e à polivalência.

É, portanto, fundamental que a Formação Profissional ao lado das acções visando um desempenho específico que terão de continuar a ser efectuadas, potencialize e objective intersecções nos vários grupos aparentados de profissões, e deixe de as abordar, como se de compartimentos estanques se tratasse.

É necessário que se tenha sempre presente que a Formação nunca é dada, mas que os conhecimentos, aptidões e atitudes se encontram em acumulação e reformulação constantes, como um processo dinâmico e ininterrupto.

Tal processo torna indispensável, que se crie um espírito de abertura face às mutações, que permita integrá-las com um mínimo de





"rangidos de engrenagens" e, em todo o caso, sem rupturas tal como nas tecnologias, os avanços não são resultado de saltos bruscos, mas de uma evolução continua que vai criando as condições para que o próximo passo possa ser dado.

Que formadores ?

É, assim, imprescindível, que as capacidades exigíveis aos formadores não se limitem a um saber técnico e tecnológico relativamente à sua profissão, muito embora este seja indispensável.

Cada vez mais, deverão possuir competências que lhes permitam encarar as referidas mutações com êxito, proporcionando aos seus formandos as perspectivas necessárias ao seu desenvolvimento e realização, tanto profissionais, como pessoais.

O formador deverá, assim, estar habilitado a responder também eficazmente às exigências colocadas face às áreas ocupacionais, que constituem perspectivas de abertura sócio-profissional.

Neste sentido, o formador deixará de ser, cada vez mais, um «simples» instrutor, para se tornar um Animador da Formação, numa perspectiva de suscitar nos formandos os

comportamentos necessários à prossecução dos objectivos de desenvolvimento e de polyvalência exigidos cada vez com maior premissa, pelas modernas organizações.

Entre as novas competências do formador, conta-se a de ser um Moderador de Conflitos no interior dos grupos que lidera, e de saber aproveitar a energia emanada desses conflitos, em favor da Formação.

A gerência criativa de conflitos está intimamente ligada à sua função de Facilitador da Aprendizagem, canalizando as energias dos formandos para o que é fundamental no processo de formação em causa.

Esse processo, repita-se, não é constituído apenas pela aquisição de competências ao nível do desempenho da tarefa, mas passa, também, pela aprendizagem através das experiências dos outros, o que não exclui, de forma alguma, o formador.

Para funcionar como Facilitador da Aprendizagem e como Moderador de Conflitos, o formador deverá criar laços estreitos de cooperação e apoio com os elementos do grupo e, para isso, ele terá que ser um Comunicador, isto é, dominar as regras da comunicação, de forma a conseguir transmitir os sentimentos de confiança, apoio e solidariedade necessários para o êxito das suas diligências enquanto «Formador», no mais amplo sentido da palavra.

Ele deverá ser capaz de abandonar a perspectiva de «apenas» instruir, para passar a colaborar com os seus formandos, numa descoberta contínua efectuada conjuntamente, no intuito do aperfeiçoamento pessoal.

A abertura de perspectivas e o estimular da procura de realização pessoal, estão intimamente ligados ao papel do formador enquanto Incentivador da procura autónoma de novos conhecimentos e atitudes, durante e, para além, do processo de formação, devendo a este aspecto ser dado um especial relevo no âmbito do processo formativo.

Estreitamente ligado ao seu papel de Incentivador, e mesmo dele decorrente, encontra-se a sua função de Responsabilizador dos formandos pela parte fundamental que lhes cabe no processo de aprendizagem.

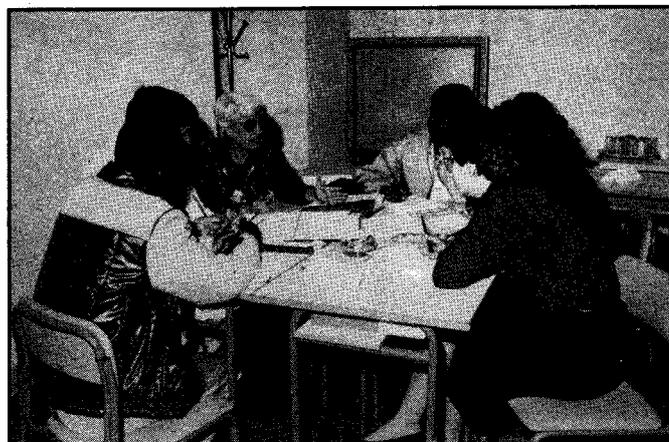
Como líder do grupo, é obrigação do formador sublinhar a importância do papel pessoal dos formandos, sobretudo o seu empenhamento, para o sucesso ou insucesso de uma qualquer acção de formação, corresponsabilizando-os, quer pelos fracassos, quer pelos êxitos, que em conjunto forem atingindo : é a interacção estabelecida entre formadores e formandos que determina, em parte considerável, se uma acção atinge ou não «todos» os seus objectivos.

Estas competências e virtualidades exigidas ao formador, convergem para um objectivo que, embora mais sensível nos dois últimos factores aqui enunciados, não pode ser atingido sem o concurso de todos os outros : «ensinar» a aprender

ENSINAR A APRENDER ! O QUE É ?

Ensinar a aprender, é estimular uma procura autónoma e ininterrupta de conhecimentos, de competências e de atitudes novas perante a mudança ;

É tornar o indivíduo apto a estruturar a sua própria formação contínua e a adaptar-se às mudanças tecnológicas e organizacionais ;



É estimular a interiorização de uma perspectiva crítica, mas sempre construtiva e criativa ;

É contrariar a tendência para a acomodação e cristalização pessoal, quer na vida privada, quer profissional ;

É favorecer as iniciativas individuais, mas também a participação e a intervenção, fomentando o gosto pelo trabalho em equipa ;

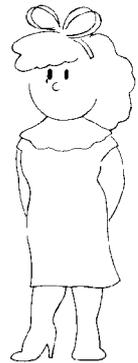
É dar ênfase à autonomia e à auto-formação como o caminho mais seguro para uma realização individual como pessoa e como profissional ;

É, enfim, estimular a auto-criação de necessidades e de instrumentos para as satisfazer autónomamente.

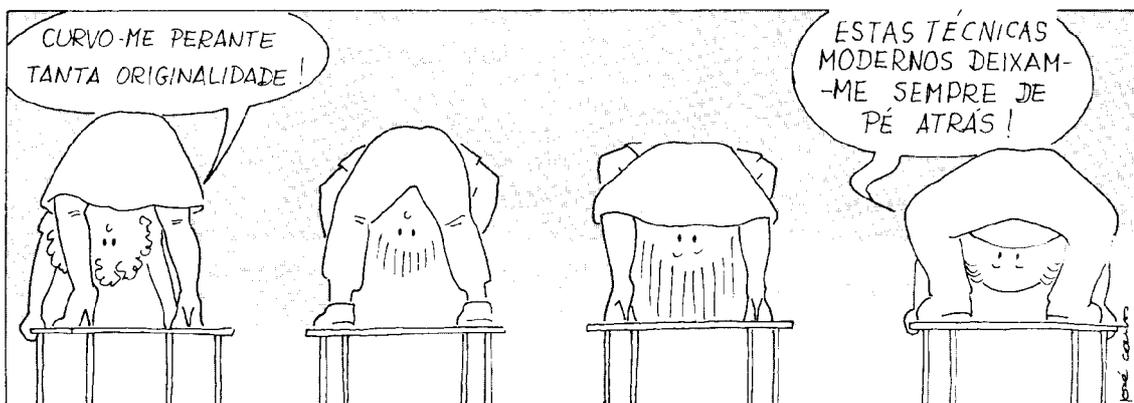
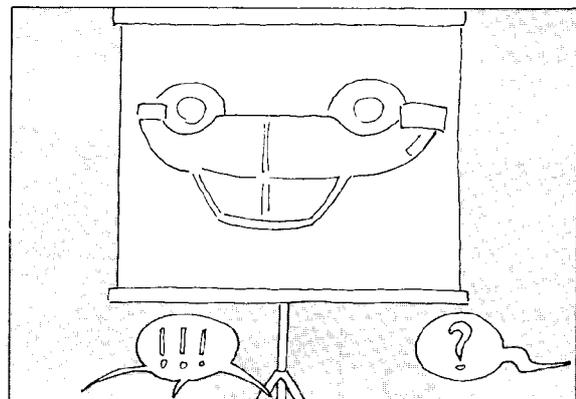
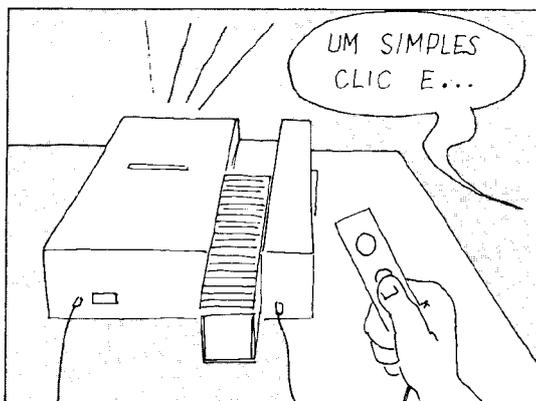




AS ATRIBULAÇÕES DOS FORMADORES



MATIAS & MILÚ





A TÉCNICA DAS PERGUNTAS

► *Isabel Real*

O sucesso de qualquer acção de formação é, em grande parte, da responsabilidade do Formador.

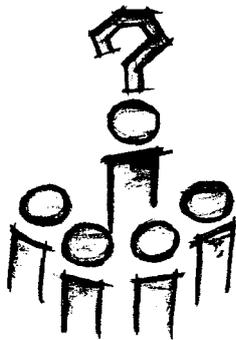
FORMAR é comunicar. Motivar. Cabe ao Formador fazer com que os formandos se impliquem no processo de aprendizagem. Para tal, este dispõe de uma panóplia de técnicas entre as quais, consoante o método adoptado de acordo com os objectivos das sessões, deverá escolher as mais adequadas.

Um dos instrumentos mais clássicos e elementares, interveniente em qualquer aprendizagem, é a técnica das perguntas. Esta técnica pode ser abordada, ora enquanto utilizada pelos Formadores, ora pelos Formandos.

gnosticar os conhecimentos iniciais do grupo relativamente aos temas da sessão, possibilitando, desta forma, a determinação do ritmo a imprimir àquela; servir como estímulo para aumentar a curiosidade dos Formandos; verificar se o processo de aprendizagem está a ser correctamente efectuado, o que permitirá uma revisão e o início de uma nova fase; avaliar os conhecimentos adquiridos pelos Formandos podendo tomar, entre outras, a forma de teste. Podem, igualmente, permitir ainda, obter a opinião dos Formandos sobre a sessão e/ou curso que estão a frequentar.

Assim sendo, sempre que o Formador queira:

- . captar a atenção dos formandos
- . dirigir a atenção
- . despertar o interesse no grupo
- . manter o interesse do grupo
- . reunir conhecimentos que vão ser necessários no momento seguinte
- . conduzir os Formandos segundo uma sequência lógica do tema da sessão
- . desenvolver um tema
- . chegar a conclusões
- . apelar à reflexão
- . apelar à crítica
- . obter a participação do Formando
- . distribuir a discussão
- . verificar a compreensão



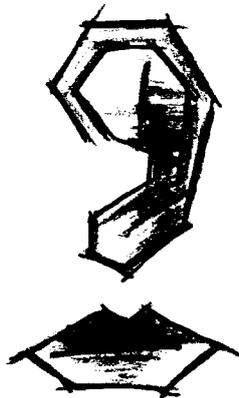
QUANDO O FORMADOR PERGUNTA

Atenemos unicamente à primeira situação. O emissor-Formador formula e utiliza a pergunta e o receptor-Formando dá a resposta. As perguntas em acções de Formação Profissional podem servir ao Formador para dia-

deverá utilizar a técnica das perguntas.

Conseguir-se-à uma sessão mais viva, participada e criativa.





Ao utilizar a forma de PERGUNTA ORAL o Formador deverá ter em conta:

Voz

- . audível
- . adaptada ao assunto
- . acentuada
- . expressiva, de forma a captar o interesse

Ritmo

- . adaptado à dificuldade do assunto
- . adaptado ao tipo de pergunta
- . adaptado ao grau de conhecimentos dos Formandos
- . nem demasiado rápido, nem lento

Vocabulário

- . preciso
- . claro
- . simples
- . adaptado aos assuntos
- . adaptado ao nível de formação dos Formandos

Frases

- . simples
- . curtas
- . sem elementos parasitários (ex: «portanto»)

Silêncios

- . para reflexão
 - . para obtenção da resposta
- Mas de que forma perguntar?

1º - Fornecer a informação necessária, de modo a permitir o raciocínio por parte dos Formandos;

2º - Dar tempo a todos os Formandos para pensarem a resposta. Aconselha-se a prévia explicitação ao grupo do modo como se vai proceder para não haver respostas durante a pausa;

3º - Não se restringir a um grupo de Formandos a solicitação para responder às perguntas. Evitar uma determinada sequência na escolha dos participantes - por exemplo, não dar a volta às mesas;

4º - Reformular a pergunta sempre que necessário.

Existem, portanto, precauções que o Formador deverá tomar aquando da utilização desta técnica. A saber:

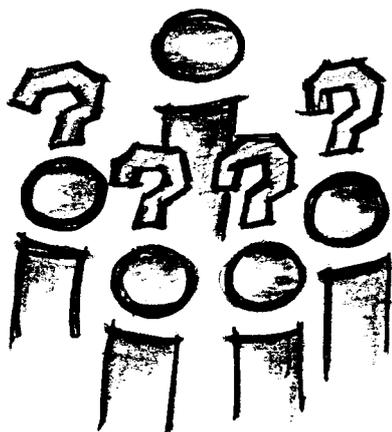
. Evitar perguntas vagas ou ambíguas, ou seja, com várias respostas possíveis;

. Evitar perguntas óbvias, em que não é necessário pensar;

. Evitar perguntas com respostas sim/não, pois a resposta pode ser dada «ao calhas». Porém, quando tal acontecer, deve utilizar-se o «porquê?» ou «como?»;

. Evitar perguntas que possam provocar exibições do poder de expressão oral de alguns Formandos;

· Evitar perguntas quando se quer avaliar uma aptidão. Neste caso pedir uma demonstração prática.



2 - se é oportuna, e merece discussão, remetê-la ao grupo e solicitar a resposta;

3 - se é oportuna, mas não merece discussão, responder sucintamente;

4 - se for feita para embaraçar, devolvê-la ao Formando que a fez, de uma forma natural.

Em suma, a utilização correcta da técnica das perguntas por parte do Formador, poderá, em muito, ajudá-lo a conseguir que uma acção de Formação Profissional concretize os objectivos definidos, contribuindo, assim, para o seu sucesso.

QUANDO O FORMADOR RESPONDE

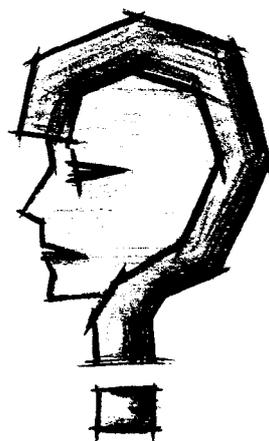
Referenciadas que estão algumas precauções do Formador ao utilizar as perguntas (1), há que ter também em conta os procedimentos pedagógicos perante a formulação das mesmas por parte dos Formandos, isto é, quando o emissor-Formando as formula e utiliza e o receptor-Formador dá a resposta.

Nestas circunstâncias, o Formador terá que:

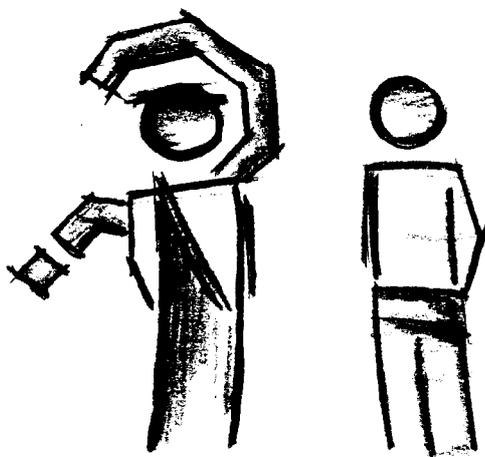
- resistir à tentação de responder depressa a tudo e a todos
- compreender, de facto, na totalidade, a pergunta
- «apreciar» a pergunta:

1 - se está fora da abordagem temática, afastá-la com tacto ou tomar nota e responder na altura considerada mais apropriada;

(1) No que diz respeito ao uso das perguntas escritas por parte dos Formadores, dado a sua abordagem remeter para o tema da Avaliação dos Formandos em Acções de Formação Profissional, estas não merecerão aqui qualquer referência pois ultrapassa, em nosso entender, o âmbito deste artigo.



Diálogos



Escravo - Sim.

Sócrates - Se, portanto, este lado tivesse dois pés e aquele também dois pés, quantos pés teria ao todo? Considera a coisa desta maneira: se este lado tivesse dois pés e aquele somente um pé, não é verdade que o espaço teria uma vez dois pés?

Escravo - Sim.

Sócrates - O espaço terá portanto duas vezes dois pés?

Escravo - Quanto são duas vezes dois pés? Diz-me, depois de o teres calculado.

Escravo - Quatro.

Sócrates - Não se podia fazer um outro espaço, semelhante, tendo de lado o dobro deste?

Escravo - Sim.

Sócrates - Quantos pés teria a área?

Escravo - Oito.

Sócrates - Bem, tracemos os quatro lados a partir deste modelo. Era esta superfície que tu dizes ter oito pés?

Escravo - Era.

Sócrates - Não é verdade que neste novo espaço, os quatro lados que aqui estão são todos iguais e não medem quatro pés?

Escravo - Sim.

Sócrates - Qual pensas ser agora a sua área? Não será quatro vezes maior?

Escravo - Certamente.

Sócrates - Uma coisa quatro vezes maior será o seu dobro?

Escravo - Não.

Sócrates - O que será então?

Escravo - O quádruplo. Dezasseis.

Sócrates - Vês, Ménon, eu não lhe ensino nada, só o interrogo.

Diálogos

PLATÃO



Ménon - Limitas-te simplesmente a dizer que nós não aprendemos nada e o que se chama aprender não é outra coisa senão recordar? Podias-me ensinar como é isso?

(...)

Sócrates (a um escravo) - Diz-me, sabes que isto é um espaço quadrado?

Escravo - Sei.

Sócrates - O espaço quadrado não é o que tem os quatro lados todos iguais?

Escravo - É.

Sócrates - Não poderá haver estas outras linhas traçadas pelo meio iguais?



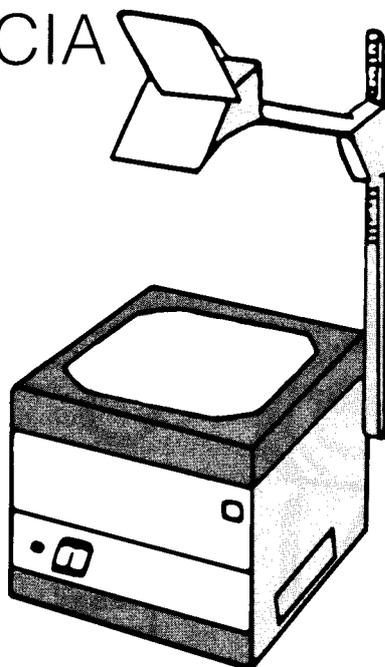
Socióloga

FAZER UMA TRANSPARÊNCIA

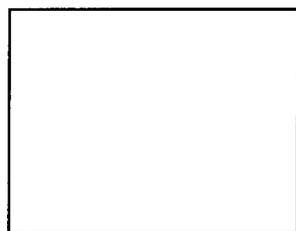
► **Rocha Machado**

Um dos auxiliares de comunicação, não só simples mas também eficiente e acessível é o RETROPROJECTOR, que utiliza como suporte de informação o transparente ou acetato, assim designado dada a sua qualidade transparente, no primeiro caso, e a sua composição química, no segundo caso.

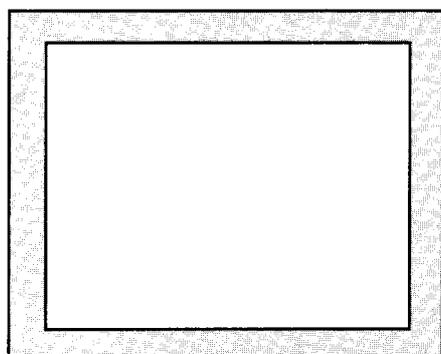
O TRANSPARENTE OU ACETATO será então o meio onde se irá inscrever a mensagem que se pretende transmitir através da Retroprojectão. Neste caso, designá-los por transparência.



retroprojector



transparente



transparente
com moldura

CONCEPÇÃO DE UMA TRANSPARÊNCIA

A concepção da transparência relaciona-se com o objectivo a atingir e com a pedagogia a adoptar pelo Formador, devendo, contudo, respeitar as seguintes etapas:

1. DEFINIÇÃO DO CONTEÚDO

Esta primeira etapa é fundamental e consiste na clara e exacta definição do conteúdo a transmitir.

2. REALIZAÇÃO DA MAQUETE NUMA FOLHA A4

A mensagem que se pretende inscrever no transparente deve primeiramente ser preparada e estudada numa folha A4 até atingir a qualidade desejada.

3. ESCOLHA DA TÉCNICA A UTILIZAR

A obtenção da transparência pode ser por via DIRECTA (feita à mão) ou por via INDI-

RECTA (através de infra-vermelhos em fotocopiadora).

4. A REALIZAÇÃO MANUAL DA TRANSPARÊNCIA

Para esta tarefa considera-se importante dispor de uma folha de papel milimétrico A4 (ou quadriculado) sobre a qual é colocado o transparente e canetas próprias para escrever em transparente. A utilização do papel milimétrico ou quadriculado visa apenas facilitar a escrita correcta e legível, permitindo garantir a dimensão da letra em tamanho adequado à leitura.

5. VERIFICAÇÃO E AVALIAÇÃO DA TRANSPARÊNCIA

Depois de inscrita a mensagem no transparente deve verificar-se se corresponde ao objectivo e se mantém as qualidades essenciais para ser uma boa transparência: LEGIBILIDADE, VISIBILIDADE e CONCISÃO. Para este efeito deve retroprojectá-la no Écran.

REALIZAÇÃO DE UMA TRANSPARÊNCIA

A transparência não tem como objectivo único servir o Formador, mas sobretudo ajudar os formandos, o auditório, a compreender e a apreender o que se transmite, estruturando-lhes a mensagem de uma forma clara e simples, contendo apenas o essencial.

Para atingir este objectivo a TRANSPARÊNCIA deve respeitar as seguintes regras:

- 1º TER UM TÍTULO
- 2º TER 3 IDEIAS-CHAVE NO MÁXIMO
- 3º TER DE 10 a 14 LINHAS NA VERTICAL, NO MÁXIMO de 4 a 7 PALAVRAS POR LINHA
OU
TER 10 LINHAS NA HORIZONTAL, NO MÁXIMO, a 6 PALAVRAS POR LINHA
- 4º USAR LETRAS LEGÍVEIS LETRA DE IMPRENSA OU «LETRA SET»
- 5º ESCREVER SEMPRE AS PALAVRAS COMPLETAS

Preparar uma transparência com qualidade pedagógica exige o respeito por regras técnicas e preocupação estética, de tal modo que constitua fonte de atracção e de compreensão e não seja, pelo contrário, objecto de cansaço e de desmotivação.

Apresentam-se, como exemplos, as transparências seguintes:

CARACTERÍSTICAS DA TRANSPARÊNCIA

1. VISIBILIDADE
2. LEGIBILIDADE
3. CONCISÃO

Boa qualidade

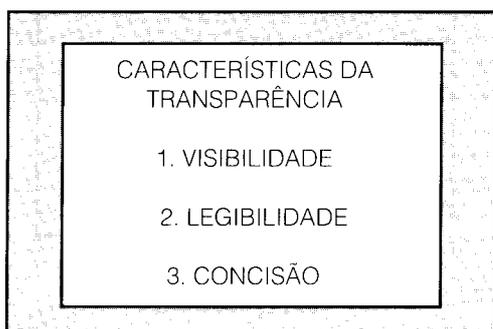
Os transparentes servem para inscrever as matérias a ministrar num curso devendo manter algumas qualidades que contribuirão para ajudar os formandos a aprender, tais como boa visibilidade, boa legibilidade e serem concisos.

Má qualidade

São contra-indicadas transparências obtidas a partir de páginas de livros fotocopiadas ou termocopiadas por não reunirem os requisitos pedagógicos necessários.

Para melhorar a qualidade de uma boa transparência pode ainda utilizar-se molduras apropriadas as quais concentram a luminosidade da retroprojectão num espaço bem delimitado.

Exemplo



O Formador deve apenas recorrer aos auxiliares de comunicação-transparências-quando tal for oportuno e permitir uma melhor compreensão por parte dos formandos.

A exagerada utilização de transparências torna-se fastidiosa, cansativa e desmotivante, devendo por isso ser evitada.

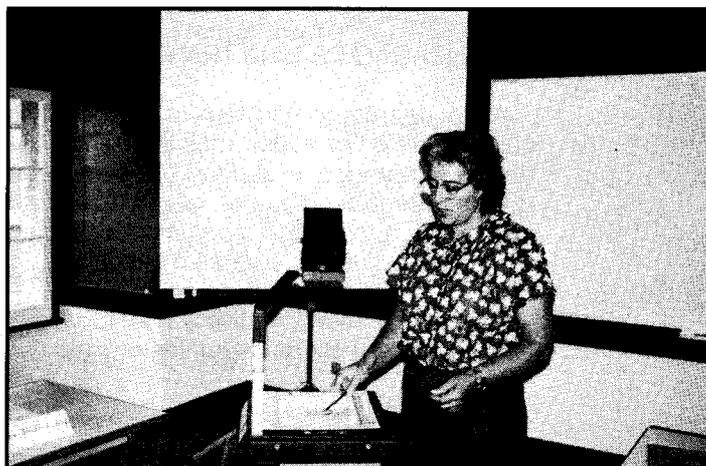


A atenção é assim concentrada e a estimulação torna-se mais forte. O formador pode escrever na moldura, pequenas notas, auxiliares da memória, ex: datas, um dado estatístico, etc.

EXPLORAÇÃO PEDAGÓGICA DA TRANSPARÊNCIA

Quando apresentadas transparências no decorrer de uma sessão, tendo em vista que estas pretendem manter a atenção, gerar motivação e facilitar a compreensão, o Formador deve :

1. Evitar a sua simples leitura
2. Completar e dar exemplos do que escreveu
3. Evitar ter uma transparência em projecção mais de 4 minutos
4. Desligar o retroprojector sempre que tenha de fazer explicações ou comentários
5. Apontar o que pretende realçar da transparência, podendo fazê-lo no próprio prato do retroprojector



Psicólogo

PLANEAMENTO DA FORMAÇÃO

► **Carlos Fontes**

1. O QUE É PLANEAR A FORMAÇÃO ?

Planear a formação é uma técnica que implica a análise da informação, o exame das diferentes possibilidades e a elaboração de Planos de acção futura, para estabelecer as metas de acção que serão realizadas num tempo determinado. Em síntese Planear é :

- Elaborar Planos, Programas ou Projectos de Formação
- Fixar objectivos de natureza quantitativa para as acções a desenvolver
- Assegurar com critérios de eficiência, dirigir e controlar os diferentes recursos
- Definir os métodos a usar e o seu valor global
- Prever ou prognosticar os resultados a obter com a formação
- Determinar a acção no tempo e no espaço
- Estabelecer normas de responsabilidade e assinalar as tarefas correspondentes

Planear é um processo que se desenvolve no tempo, sujeito a múltiplas correcções e aperfeiçoamentos, em que todos devem participar, de acordo com o nível de responsabilidade respectivo.

2. TEORIAS

O conceito de Planeamento aplicado a formação está longe de ser consensual, existindo profundas divergências sobre os diferentes modelos. Uma das questões onde a polémica tem surgido com maior relevância, é sobre o modelo a seguir no planeamento da formação de um país, um sector ou uma região. Ao longo dos tempos foram-se definindo várias posições sobre este tipo de Planeamento:

a) O planeamento da formação tem sido por

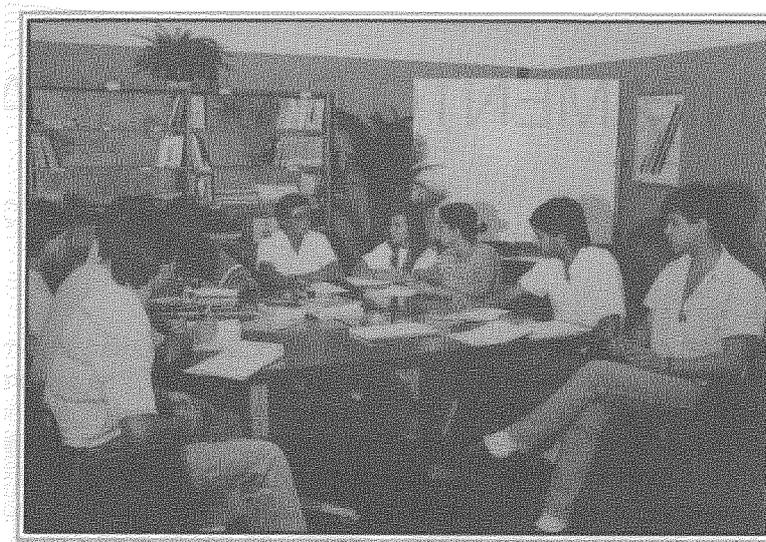
muitos encarado numa forma muito simplista: uma vez identificados os sectores económicos ou as áreas profissionais carenciadas, procuravam depois «planear» a formação a realizar partindo da mão-de-obra disponível. Esta posição, parte do pressuposto de que a formação, só por si, será capaz de gerar uma transformação económica nos sectores visados, estimular novas atitudes profissionais, aumentar ou renovar os postos de trabalho.

b) Para muitos o Planeamento da Formação só é possível numa perspectiva centralista, na qual se deverá efectuar um ajustamento entre a «procura» de pessoal qualificado pelas empresas, e a «oferta» a desenvolver pelos sistemas de formação. Este planeamento só é viável desde que a articulação entre a «tecido empresarial» e a «formação» seja plena.

c) A partir dos anos 60, desenvolveu-se uma nova perspectiva de encarar o problema: sector a sector procurou-se quantificar as necessidades de mão-de-obra futuras, tendo em conta as taxas de crescimento previstas.

d) A partir dos anos 70, procurou-se construir um modelo de Planeamento da formação baseado numa combinatória de vários elementos: a mão-de-obra existente em cada sector é desagregada por níveis de qualificação, actividades, sexo, etc., e em função das taxas de crescimento previstas, a avaliação dos impactos tecnológicos, e outras variáveis, procura-se prever as necessidades de mão-de-obra futura por níveis de qualificação, e depois Planifica-se então a própria formação: a ministrar, tendo em conta as próprias saídas dos alunos do sistema formal de ensino, o carácter «atractivo» da própria actividade. O Processo não é linear, e em certos casos assemelha-se a uma «arte».





3. TENDÊNCIAS

Passando em revista os estudos internacionais sobre Planeamento no domínio da formação, avultam pela sua importância três grandes linhas de orientação futura:

a) Modelos Matemáticos.

Um número razoável de estudos apresentam metodologias de planeamento, baseadas em modelos matemáticos de determinação de necessidades de formação.

b) Participação.

Uma palavra chave no domínio do planeamento parece ser a de participação de todas as entidades directa ou indirectamente envolvidos na formação, nas diferentes etapas do processo de planeamento.

c) Futurologia

A concepção de cenários futuros tendo em conta as diversas variáveis, tornou-se um exercício fundamental no domínio do planeamento.

4. OBSTÁCULOS AO PLANEAMENTO

As tarefas de Planeamento são em regra um longo processo de negociações, nas quais os diversos consensos possíveis num determi-

nado momento vão sendo definidos. Para evitar possíveis atrasos neste processo, é necessário estar-se atento aos diversos tipos de obstáculos que a cada momento surgem.

a) Obstáculos Organizacionais

Nas diversas organizações de Formação, nem sempre a função de planeamento está claramente definida, confundindo-se por vezes com aquela que executa as diversas acções. Este facto gera críticas frequentes sobre o carácter casuístico das diferentes acções empreendidas, falta de continuidade nos projectos, ausência de elementos sobre as acções desenvolvidas ou projectadas, etc. A confusão de funções traduz-se na prática de justificar «a posteriori» aquilo que deveria ter ocorrido a partir de opções previamente estudadas e decididas. Contudo, nem sempre a distinção numa organização, da função planeamento, produz um natural salto qualitativo na mesma. As opções «recomendadas» podem nem sequer ser levadas em conta, por falta de articulação entre quem decide e quem analisa o terreno a todo o momento. Tudo seria mais simples se fossem compreendidas as funções do Planeamento numa organização. Na realidade, uma das funções essenciais do Planeamento nas organizações, é perspectivar as diversas opções, tendo em conta os recursos disponíveis, possibilitando a quem tem que decidir, um quadro lógico das diversas alternativas.



b) Obstáculos Políticos

Quando se fala em política ligada à formação, referem alguns comentadores, persiste ainda a ideia de que são coisas sem relação entre si. Este preconceito produz, frequentemente, que nas organizações de formação, se manifeste uma recusa em ponderar, no domínio das opções de fundo, as questões relacionadas com as implicações sociais da formação, circunscrevendo-se as discussões, a problemas meramente quantitativos. Deste modo, são ignorados os problemas centrais da articulação entre a formação e as perspectivas de desenvolvimento da sociedade, região ou empresa.

c) Obstáculos Sociais

Certas estruturas, práticas e relacionamentos sociais, configuram resistências activas às mudanças a desenvolver, nomeadamente através da formação. Toda a formação surge na nossa sociedade identificada com uma dada imagem, seja ela de prestígio ou de último recurso. Este facto, é da maior importância para quem planifica, pois inúmeras actividades podem ser, de facto, carenciadas no país, na região ou na empresa, só que socialmente estão desqualificadas. As áreas profissionais que socialmente podem conhecer maior procura, podem possuir, depois, ao nível do mercado de trabalho, pouca ou nula expressão. A organização do ensino e da formação profissional em Portugal, como em todo o mundo, não deixa de reflectir estes problemas a todos os níveis.

d) Obstáculos Culturais

Uma longa tradição de ensino na Europa gerou, ao longo de séculos, modelos de formação, que privilegiaram certos valores que acabaram por influenciar o modo como a formação é encarada e assimilada. O «saber» é muitas vezes entendido como algo desligado de qualquer raiz prática, sinónimo de «cultura», «civilização» e erudição. Esta atitude traduz-se numa formação sobrecarregada de elementos inúteis para os objectivos da formação.

As escolas deixaram de ser igualmente os únicos locais, se é que alguma vez o foram, de transmissão de saberes. Situam-se hoje num mundo onde a informação é transmitida por os mais diversos meios, e com uma rapidez que os «manuais» dificilmente podem dar conta. Neste contexto, não é possível hoje conceber, ou projectar uma formação, que reproduza os antigos itinerários de aprendizagem e transmissão de saberes, sem que os mesmos se tornem enfadonhos, ou despropositados. Inúmeros formadores persistem numa prática que ignora o novo contexto de informação que os envolve.

e) Obstáculos Institucionais

Planear a formação com rigor, pressupõe alguns instrumentos que nem sempre existem ou são fáceis de obter, no entanto, é obvio, que «deveriam de existir». Um dos maiores problemas, diz respeito ao enquadramento legal da formação: faltam regras sobre a formação de competências e a certificação da formação ministrada; a articulação entre as diversas entidades que prestam formação na mesma área, etc. A ausência da definição das regras e procedimentos neste domínio, traduz-se em problemas importantes para quem planeia a formação. Surgem as iniciativas desgarradas, a duplicação de acções na mesma área, etc.

Um outro problema coloca-se ao nível da informação oficial sobre as reais necessidades de mão-de-obra existentes no país, numa região ou num dado sector; a ausência destes indicadores dificulta o enquadramento da formação projectada numa perspectiva mais ampla e adequada.

f) Obstáculos Conceptuais

Quando se fala de planeamento da formação continuam a persistir dois tipos de confusões: o planeamento da formação é confundido com o planeamento do ano escolar de uma disciplina ou das aulas de um formador. O planeamento da formação é, também, entendido como sinónimo de diminuição da liberdade do formador.

g) Obstáculos Operacionais

A concepção de um Plano de Formação é um passo importante para uma melhor coordenação da formação, para perspectivar as grandes linhas de orientação a seguir, prever e controlar os resultados a obter. Mas tão importante como conceber um Plano de formação é executá-lo, para o que há que contar em cada uma das suas fases com as possibilidades mínimas da sua execução.

Quando se concebe um Plano de formação dever-se-á estudar detalhadamente as condições da sua própria realização: a falta de clareza quanto às metas a atingir; as diversas resistências que o Plano encontrará na sua compreensão e aceitação; as dificuldades de adaptação das estruturas existentes ao novo Plano; Os problemas causados pela introdução de novas técnicas; as condições concretas em que o Plano será executado; a circulação da informação sobre o desenvolvimento do Plano; o apoio administrativo, etc;

5. METAS NO PLANEAMENTO

De acordo com as necessidades e as circunstâncias, um país, uma região ou uma empresa, tem necessidade absoluta de elaborar os seus Planos de Formação, com uma duração mais ou menos longa. Os diferentes objectivos a serem atingidos, são faseados no tempo, fixando-se metas a curto, médio ou longo prazo para serem atingidos. Deste modo, possibilita-se uma coordenação das diferentes acções no tempo, dando-se continuidade aos diferentes projectos. Qualquer Plano não é um modelo rígido, mas um quadro de referência, com ajustamentos sucessivos à sociedade ou meio envolvente em que se insere.

6. AS FASES DO PLANEAMENTO

O processo de Planeamento é um contínuo, no qual cada fase anterior, se torna na base

informativa da próxima, cujo objectivo ultimo é a formação de um dado individuo, para o desempenho de uma dada tarefa, do modo e no tempo, mais adequado.

Apesar de não haver unanimidade sobre as diversas fases do Planeamento da Formação, e do facto destas variarem bastante conforme o nível a que nos situemos, a titulo de ilustração vamos seguir um quadro das fases típicas do processo.

a) Definição da Política de Formação

A definição da política de formação não é mais do que o quadro de referência de toda a formação que será desenvolvida: porque é feita, o que se espera dela, qual o valor que se lhe atribui no país, na região ou empresa. Este quadro funciona como os princípios gerais de orientação para todos aqueles que se irão debruçar sobre a formação a ministrar.

As fases seguintes do planeamento não são mais do que a materialização do «espírito» da política de formação que for fixada. No âmbito de uma grande instituição ou numa empresa, estes princípios provocam, depois, uma série de procedimentos (regulamentos, ordens de serviços, etc.), que institucionalizam as orientações traçadas.

b) Estabelecimento de Estruturas

Uma questão fundamental para a elaboração do Planeamento, e que deve ser de início colocada, é a de saber precisamente quem o fará. Existe uma vasta polémica sobre o assunto: para uns, quem Planeia deve ser quem decide, para outros deverá haver uma distinção clara de funções.

Para os que defendem a fusão de funções, as razões que evocam, prendem-se com a necessidade de pensar a continuidade da própria acção, evitando-se, assim, quebras na informação. Para os que defendem a distinção de funções, as razões que evocam, prendem-se com a natureza técnica do processo e as suas metodologias. Partindo deste pressuposto, seria possível entregar esta função a entidades (públicas ou privadas) distintas da entidade que executará a forma-





ção. O que não restam dúvidas, é que terá que haver um órgão que neste domínio, domine uma metodologia própria de planeamento, recolha dados, efectue o respectivo tratamento, elabore propostas de acção faseadas no tempo, acompanhe a sua execução, recolhendo e tratando todos os elementos que permitam a cada momento, avaliar o próprio desenrolar do processo, propondo as medidas correctivas necessárias.

c) Objectivos Globais a Atingir

A definição da «política de Formação» é importante porque permite saber o que se espera da formação, mas é, igualmente, fundamental, saber quais as metas a atingir, quais as grandes prioridades a contemplar. Neste sentido, dever-se-á ter sempre presente que o Planeamento terá que ter:

- Objectividade. Os objectivos a atingir têm que ser bem definidos, quer quanto aos resultados a alcançar, quer nos períodos fixados para os conseguir.

- Viabilidade. Fixar objectivos demasiado ambiciosos, quando os recursos financeiros e humanos são reduzidos e o tempo para os alcançar é mínimo, acaba por se traduzir em resultados perversos: desmotivação entre o

peçoal; aumento dos conflitos entre as diversas instâncias ligadas á execução do Plano, etc.

- Exequibilidade. A escolha das prioridades é uma das tarefas mais difíceis na elaboração de um Plano, sobretudo quando tudo parece, igualmente, prioritário. O recurso a diagnósticos, nomeadamente, o levantamento de necessidades de formação, pode ajudar nesta selecção, mas nunca suprimirá inteiramente a questão. Isto porque, podem ser prioritárias algumas áreas mas a insuficiência de recursos financeiros, humanos, técnicos, e outros, podem recomendar que se coloquem estas acções apenas a «médio prazo»...

- Flexibilidade. Um plano não é tanto mais perfeito quanto mais minucioso for nos detalhes, mas sim quanto melhor se adequar aos objectivos que se propõe atingir. Esta questão é importante, principalmente, no domínio do planeamento da formação, onde se lida com pessoas, com uma multiplicidade de factores, e onde a mudança é a regra, para a qual contribui de modo decisivo a própria formação.

d) Levantamento de necessidades de Formação

Para que as opções sejam tomadas com rigor, as prioridades sejam, de facto, as mais ajustadas, o planeamento necessita de informações fidedignas. As técnicas específicas de pesquisa ou os diagnósticos de necessidades de formação são, neste domínio, instrumentos fundamentais. No entanto, haverá que fazer uma advertência séria: estas informações não se podem reduzir a um número indeterminado de dados estatísticos, por muito ordenada que seja, depois, a sua apresentação.

O levantamento de necessidades de um país, região ou empresa exige uma abertura a todo o tipo de problemas que podem estar subjacentes a uma dada situação: as necessidades são quantitativas, mas são também qualitativas, e podem resultar de factores difíceis de quantificar, como resistências à mudança, isolamento cultural, desmotivação

resultante da falta de perspectivas de promoção, etc, etc, o que só será percebido através de uma perspectiva multidisciplinar.

Para ter êxito, um Plano de formação terá que harmonizar dois tipos de interesses:

- As perspectivas de desenvolvimento do país, a região ou empresa, para as quais a formação se traduzirá, em termos de progresso económico, social, aumento da eficácia e rentabilidade dos equipamentos ou serviços instalados.

- As aspirações e motivações profundas daqueles que receberão a formação, para os quais esta deverá concretizar-se numa mudança nas suas vidas, ou no modo de as viver.

Sem esta percepção de base, qualquer diagnóstico de necessidades de formação será, certamente, incompleto.

e) Elaboração de um Plano de Formação

f) Execução do Plano de Formação

As condições de execução do Plano são tão importantes como a sua concepção. É fundamental, que durante a elaboração do Plano se preveja todas as condições mínimas para a viabilidade e exequibilidade do mesmo, assim como os mecanismos adequados para os ajustamentos que serão sempre necessários, por melhor que seja o Plano. Estes mecanismos de ajustamento deverão fazer parte integrante de uma estratégia de acompanhamento, que permitirá não apenas fiscalizar o modo como a execução se está a realizar (as metas estão a ser cumpridas, os objectivos atingidos, etc.), mas permitirá, igualmente, recolher um vasto conjunto de informações, tendo em vista, as rectificações futuras do Plano e a sua avaliação final.

Muitos dos problemas que surgem durante a execução do Plano, tem a ver com problemas que não foram, devidamente, ponderados, tais como:

- Os recursos financeiros planeados para uma dada fase, não são depois disponibilizados no momento previsto, devido a entraves na estrutura administrativa que não foi devidamente estruturada para o efeito.

- A execução de um plano arrasta sempre uma multiplicidade de ajustamento nas estruturas do organismo que o realiza, tais como novos procedimentos administrativos, técnicos, etc., que não foram previstos, mas que se tornam depois essenciais para a execução do Plano.

g) Acompanhamento

O acompanhamento é uma fase fundamental na execução das acções planeadas. Este pressupõe uma articulação muito grande entre o órgão de Planeamento e os responsáveis pela sua execução. Este órgão deverá assegurar que:

- Todas as informações referentes à execução do Plano estejam devidamente organizadas e tratadas de modo a saber a posição em que se está face às metas e objectivos fixados.

- Efectuar diagnósticos periódicos, tendo em vista caracterizar os problemas que surgem durante a execução do Plano, afim de recomendar aos órgãos de decisão, as medidas correctivas julgadas necessárias.

- Todos os acontecimentos julgados importantes deverão ser registados, tendo em vista uma avaliação final do próprio Plano.

h) Avaliação

A avaliação de um Plano de formação pode ser feita em diferentes fases do mesmo. Desde que as circunstâncias o aconselhem, em geral, ela pode ser de dois tipos:

- Avaliação Contínua: controle sistemático da execução do plano, através da comparação periódica entre as metas fixadas e os resultados obtidos, tendo em vista corrigir os eventuais desvios.





- Avaliação Global: procura-se precisar em que medida os objectivos fixados foram atingidos, e quais foram os factores que intervieram no desenvolvimento do Plano, e outros elementos que deverão constar no próprio Plano de formação.

Contudo, a avaliação da formação apresenta alguns problemas específicos que não podemos deixar de referir: se sob um ponto de vista quantitativo (número de cursos, formandos, horas de formação, etc.), o problema parece simples, num domínio qualitativo as dificuldades são enormes, dado que não existem parâmetros seguros para avaliar as mudanças comportamentais, as modificações no meio, etc., operadas através da formação. Os resultados são lentos, e só se revelam através de outras formas não directamente relacionáveis com as acções iniciais.

i) Revisão

Qualquer Plano não pode ser entendido como um modelo rígido, mas, como algo flexível, e que deve prever os seus próprios ajustamentos ou correcções devido a informações de base que se revelaram erradas. Importa que durante o acompanhamento da execução do Plano, paulatinamente, o órgão encarregado da execução do Plano efectue uma recolha sistemática de todo o tipo de

problemas ou situações que começaram a surgir, as tipifique, de modo a poder efectuar revisões de fundo, que permitirão ajustar melhor o Plano à realidade em que se propõe actuar. Quanto mais cedo este trabalho se iniciar, mais facilmente se poderão corrigir os eventuais desvios.

Entre os problemas que suscitam grandes revisões nos Planos, sobressaem dois grupos:

- As informações que estiveram na base do Plano revelam-se desajustadas, ou mesmo erradas, levando a fixar objectivos «irrealistas» ou impossíveis de concretizar, face aos recursos financeiros físicos e humanos disponíveis, ou existentes.

- Durante a Preparação ou a execução do Plano ocorrem novas situações imprevisíveis, que alteram completamente a situação inicial: mutações tecnológicas; explosão no crescimento de determinados sectores; alterações políticas ou institucionais; cortes orçamentais, etc.

Todos estes, e outros problemas, mostram-nos que o planeamento tem que assentar num modelo flexível que permita a continuidade de todo o processo, sem grandes rupturas.



Licenciado em Filosofia



FORMA²

O PLANEAMENTO DA FORMA(ÇÃO) PARA O DESENVOLVIMENTO REGIONAL INTEGRADO

► *Isabel Real*

Pensar que uma região com problemas ao nível da oferta de emprego, das infra-estruturas básicas e, conseqüentemente, com considerável índice de migração - desertificação física e humana - seja um «caso perdido» no rumo ao desenvolvimento é, ter uma perspectiva reducionista daquele.

1. MÉRTOLA -Uma gota de água no oceano

O planeamento da formação efectuado, tendo em vista a recuperação do património cultural e a potenciação de novos postos de trabalho, começa a estar presente nas diretrizes desenvolvimentistas de muitas regiões. É o caso concreto de MÉRTOLA.

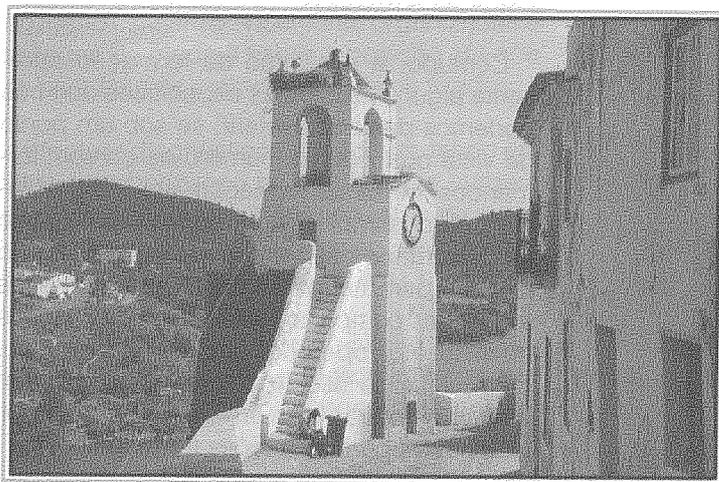
Organizar cursos de formação profissional passou a significar, tão somente, dotar os residentes das qualificações exigidas para o desempenho de novas tarefas no posto de trabalho, que dizem respeito a actividades tradicionais, agora recuperadas, tendo em conta as suas reconhecidas potencialidades económicas.

2. Potencialidades da região

No sentido de diagnosticar as potencialidades da região, foram realizados a nível local vários estudos levados a cabo pela ADPCM - Associação de Defesa do Património Cultural de Mértola com apoio do Centro Regional de Segurança Social de Beja, no sentido de encontrar as carências mais acentuadas do concelho e as suas respectivas potencialidades. As soluções foram sendo apontadas através da elaboração de vários projectos de

Formação Profissional, quase todos levados a cabo por meio de programas de incentivo ao emprego do I.E.F.P., designadamente o CPC, - Conservação do Património Cultural.

Foi neste contexto, que surgiram em Mértola, entre outros, três cursos de Formação Profissional em áreas temáticas diversificadas, qualquer um deles com objectivos e preocupações específicas. Tiveram, no entanto, um único ponto em comum - a criação de postos de trabalho e o conseqüente desenvolvimento económico e social da região.



3. A (re)criação do tecido cultural e social no sentido do desenvolvimento económico

Uma actividade desde sempre característica na região de Mértola foi a tecelagem. Nesta actividade foram formadas durante quatro anos, perto de quarenta pessoas. Perante a eminência de se perder por completo a arte de fazer as típicas mantas de lã do





Baixo Alentejo, foram recuperados artesãos residentes em todo o concelho (seis pessoas com idades já avançadas) para integrarem estes cursos. Simultaneamente, foram recuperadas as técnicas, as maneiras de falar e ensinar. Aproveitaram-se os teares com dezenas e dezenas de anos, tendo sido, contudo, sujeitos a alguns melhoramentos, nomeadamente à introdução de novas peças.

Apesar de, actualmente, não estar a funcionar nenhum curso de tecelagem, encontram-se porém, envolvidas no projecto de recuperação desta actividade, aproximadamente 30 localidades, reunindo cerca de 36 mulheres e 4 homens. Como nos diz Jorge Revez, Presidente da ADPCM «este projecto faz-se em todo o concelho, em que num monte se compra lã, no outro se leva a cardar, em 4 ou 5 se leva a tecer e em mais 4 ou 5 se leva a fiar». O nível de produção das mantas de lã continua a ser elevado. A concorrência «desleal» surge como o maior obstáculo ao ritmo da produ-

ção, pelo que haverá que recuperar de novo os circuitos comerciais.

A ourivesaria foi outra actividade artesanal que foi alvo de uma tentativa de recuperação. Neste caso, contudo, o planeamento da formação não teve unicamente a ver com aquela tentativa por si só, pois tal como nos diz uma das monitoras do curso «a tradição de ourives é de há 500 anos para trás», mas também com a existência de um significativo espólio de ourivesaria islâmica, tal como um respectivo Museu, retomando, apesar de tudo, a tradição. Nesta medida, o curso pretende dotar os formandos de competências para executar réplicas das peças tradicionais sempre pretendidas pelos regulares visitantes do Museu.

A doçaria foi, também ela, uma actividade considerada com potencialidades económicas. A realização deste curso teve na sua base a constatação de que a alimentação e, de-



signadamente, a doçaria - quer confecção de bolos, quer compotas - era uma das grandes carências do concelho. Simultaneamente, na base deste projecto esteve um projecto turístico que ao ser implementado atrairá muitos visitantes para a região. Isto é, com a criação de novas infra-estruturas turísticas e o reaproveitamento de reservas naturais - fauna e flora - foi sentida a necessidade de dotar a região de capacidades e produtos com qualidade para oferecer. Inclusivamente a escolha da localização do curso - em Penedos - teve a ver com a proximidade da Reserva natural (a 20 Km de distância) sendo, deste modo, um ponto estratégico na afluência turística.

4. A estruturação pedagógica e curricular no planeamento da Formação

Identificada, no âmbito do projecto de desenvolvimento integrado, a área profissional prioritária em termos de potencialidades económicas, a estruturação pedagógica e curricular dos cursos foram, necessariamente, alvo de um especial estudo, por parte dos promotores.

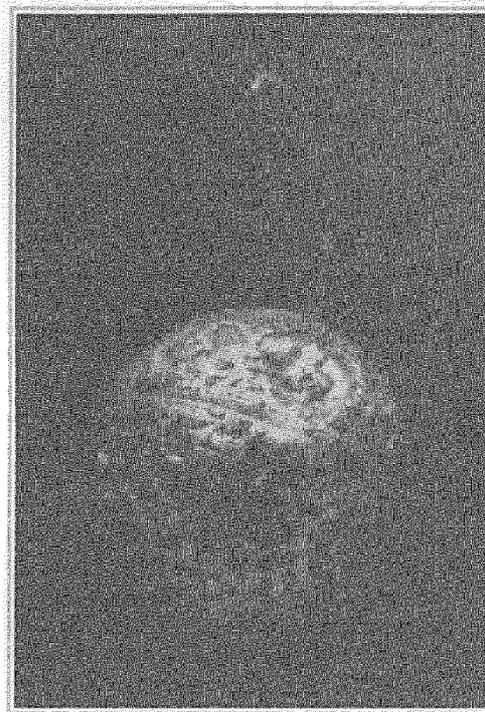
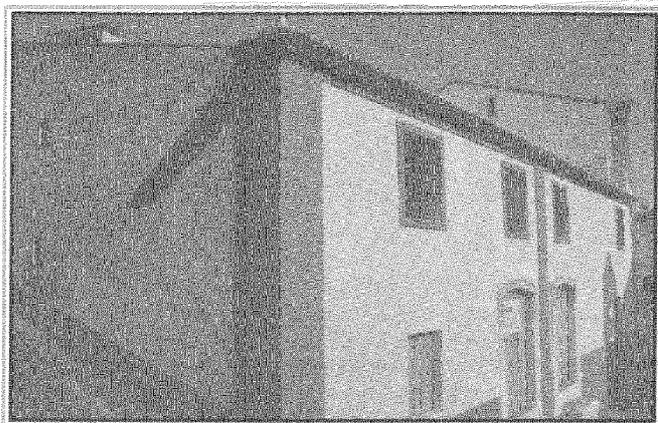
Em Mértola, o processo teve início com o recurso a técnicos qualificados, portugueses

e estrangeiros, no sentido de contribuírem com o seu parecer.

No que respeita, por exemplo, ao curso de Doçaria, no programa curricular estão incorporadas tanto a componente teórica (ministrada em salas próprias) como a componente prática (num total de 999h), desta feita, dada num local convenientemente apetrechado para tal, pela ADPCM e pela Câmara Municipal de Mértola. No geral, são abordadas matérias como o nutricionismo, confecção, design, doçaria, higiene e segurança, não deixando sequer de serem feitas alusões aos aspectos sócio-culturais que envolvem a arte da doçaria na região. O total da carga horária que concerna a este curso é distribuído por 6 horas diárias. Quanto aos ingredientes que permitem ensinar/aprender a confeccionar os doces, esses são fornecidos pela Associação e o produto final - os bolos - são distribuídos pelo Lar da Terceira Idade e o Jardim Infantil, instituições ao abrigo da Santa Casa da Misericórdia que, de resto, é uma das entidades envolvidas no projecto de desenvolvimento integrado. Aos monitores o IEFP atribui uma remuneração e aos formandos é-lhes igualmente concedida uma bolsa de formação.

Durante os cursos são realizadas acções pontuais de animação - caso exemplificativo é um curso de cravação que recentemente se





realizou no âmbito do curso de Ourivesaria em que, com a colaboração de ourives estrangeiros, foram transmitidos os saber-fazer relativos a uma técnica. São ainda, frequentes palestras, como a que se realizou sobre ourivesaria Africana.

O acompanhamento pedagógico dos formandos ao longo dos cursos é feito através de um processo de avaliação por parte dos monitores, sendo depois por estes transmitida a informação à ADPCM e ao coordenador das acções. Cabe ao IEFP, e consequentemente ao programa CPC, pensar nas formas para colmatar possíveis disfuncionamentos que impeçam o alcance dos objectivos pedagógicos dos cursos aprovados.

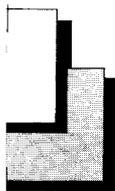
5. Ainda...

Eis, portanto, um projecto concreto ainda nas suas fases iniciais, mas tão ambicioso e

válido quanto basta, aparecendo o planeamento e a metodologia da formação como um instrumento privilegiado de ligação entre o desenvolvimento económico e sócio-cultural, através do qual uma comunidade tem a possibilidade de se «apropriar» do seu próprio projecto colectivo de desenvolvimento local, na medida em que parte dele é uma invenção colectiva local. Com a formação, aposta-se na capacidade criadora e inventiva de uma população, sendo isto possível graças a equipas de trabalho e a formas de financiamento que permitem, sobretudo, inventar o desenvolvimento.



Socióloga



TRABALHO, EDUCAÇÃO ALGUMAS LEITURAS

► *Ana de Oliveira*

Ó HOMEM CRIADOR DE NOVOS UNIVERSOS

Perde-se no tempo a época em que o homem aprendeu a servir-se de um qualquer objecto que lhe permitiu caçar, cortar, pescar, cozinhar, curtir, coser, tecer, adornar, pintar, cultivar, construir, aplainar, tornejar, fundir, moldar, desenhar, esculpir, escrever.

Tanto tempo, que é difícil determinar quando nasceu o trabalho, esse bem precioso que honrava quem o fazia e, muitas vezes, enaltecia a comunidade inteira dos que o executavam.

Os pais transmitiam aos filhos o seu engenho com persistência, perfeição e, até, curiosos segredos que fariam a riqueza de várias gerações do mesmo sangue se subtil e confidencialmente guardados.



No entanto, os guerreiros e os políticos ganharam preponderância e foi, pela força das armas e o exercício do poder, que o homem livre relegou o trabalho para os escravos, sem se dar conta como se desumanizava a si mesmo, oprimindo o seu semelhante e desconsiderando o que tanto o havia dignificado e elevado à condição de criador de novos universos.

O ENSINO DAS PRIMEIRAS LETRAS E ALGUNS MESTERES

Quando, entre os romanos, o trabalho deixou de ser considerado uma actividade digna, os cidadãos mais desfavorecidos quiseram que os seus filhos aprendessem estenografia, a fim de os colocar em lugares da administração e no Estado.

O prestígio dos ofícios mecânicos, do artesanato ou da agricultura, só viria a ser recuperado pela palavra do filho de um carpinteiro que pregou e proclamou a igualdade entre os homens.

Apesar da atracção que a sua doutrina exerceu em todo o Ocidente, a conquista da liberdade individual foi lenta e penosa. Alguns séculos passados, no território que viria a tornar-se o reino de Portugal, as hierarquias manter-se-iam e, se de quando em quando, mudavam os senhores, permanentemente existiam súbditos e escravos.

Como em outros reinos medievos, também entre nós, coube ao povo o dever de trabalhar e ao clero e à nobreza o direito de dirigir. Teve o povo de cultivar a terra, produzir os alimentos, os agasalhos, os utensílios e pagar pesados impostos.





O clero dividido em uma hierarquia obediente ao Papa, investido de enorme poder espiritual e temporal, e uma igreja menor constituída pelas ordens monásticas, mais interessadas em preservar nos seus mosteiros a cultura escolástica, ora oprimia, ora protegia. lembre-se a favorável acção dos frades de Sta. Cruz de Coimbra, dos Beneditinos do Lorvão ou dos Cistercienses de Alcobaça que se preocuparam também com o ensino das primeiras letras e alguns mesteres.

O rei assumiu-se como protector do povo e seu mediano com os nobres. A corte, tal como os mosteiros será um centro de cultura, laicizante para contrabalançar, quando possível.

A instrução era, de início, ministrada em latim aos que aspiravam à carreira eclesiástica, e a alguns nobres.

A língua portuguesa começava a tomar corpo de letra redonda, primeiro em cantigas feitas por segreís e trovadores, tais como D. Sancho I e D. Dinis e depois, em documentos jurídicos, hagiografias, cronicões, nobiliários e traduções, a maior parte delas encomendadas por D. Dinis que, ciente da necessidade de ter mestres formados em Portugal, cria os Estudos Gerais, em 1288, e instará para que todos os documentos oficiais passem a ser escritos em português.

D. Pedro, Conde de Barcelos, filho do Lavrador, escreve a Crónica Geral de Espanha para que « não caesse em olvidamento» os feitos dos heróis e de Deus.

Com o desenvolvimento do comércio e da indústria os mesteirais vão-se organizando também, principalmente, nas cidades, cuidando da formação profissional dos seus aprendizes que, a seu tempo, ascenderão a obreiros, depois a oficiais e, finalmente, a mesteres.

As suas associações criam hospitais, protegem-se e exigem a participação na gerência dos negócios locais.

Durante a crise dinástica de 1383-85, apoiarão o Mestre de Avis tal como os mestres e escolares dos Estudos Gerais de Lisboa que com a subida deste ao trono, verão reconhecida a sua lealdade, tendo sido concedida aos primeiros a consolidação da sua participação na administração da Câmara de Lisboa (com vinte e quatro homens, dois de cada mester) e aos segundos a valorização da universidade, nomeando para seu protector o Doutor João das Regras.



CEDO NÃO HÁ DE HAVER VILÕES

D. João I continuará a tradição cultural da corte portuguesa e ele mesmo escreve o Livro da Montaria, onde louva as vantagens da caça, na educação dos jovens, como exercício físico e desporto de eleição.

Em 1418, Fernão Lopes começará a «poer em carónica as estórias dos reis que antigamente em Portugal foram» graças às quais podemos ter uma visão completa e pitoresca da sociedade portuguesa da época e saborear um português de claro e vivo estilo.

D. Duarte «o primeiro filósofo da saudade», como lhe chamou o Professor Rodrigues Lapa, manifestará idêntico gosto ao do pai pela cultura física, escrevendo o Livro da ensinança de bem cavalgar, elogio entusiástico à educação da vontade, onde as intenções pedagógicas são evidentes.

De seus irmãos D. Pedro o «das sete partidas» e D. Henrique são sobejamente conhecidas as preocupações com o saber, a ciência e a arte de navegar.

A língua nacional tinha ganho maior vigor, as camadas populares percebiam a necessidade de aprender a ler.

Em 1439, durante a regência de D. Pedro, é citado nos Documentos históricos da cidade de Évora, o mestre «Esteves Anes que ensyna hos moços» - «o mais antigo mestre português de meninos» no dizer de Adolfo Coelho, certamente, não eclesiástico.

Em 1456, na mesma cidade e à semelhança do que se passava no resto da Europa, há notícia de uma escola municipal à qual D. Afonso V autoriza o pagamento do mestre.

Novamente, a instrução passa a ser apanágio de ascensão social, como o documentará Gil Vicente nas suas peças, a partir de 1502.



Gravuras do sec. XVI representando alguns mestres

O domínio da leitura e da escrita torna-se o santo e a senha para a entrada na corte:

«Assi que até os pastores
Hão-de ser d'EIRei samica!
Por isso esta terra he rica
De pão porque os lavradores
Fazem os filhos paçãos
Cedo não ha de haver vilões:
Todos d'EIRei, todos d'EIRei»

O que alvitrava uma nova era, em tudo diferente do Portugal medieval a que Agostinho da Silva caracterizou como «um país que pela agricultura, a pesca, a produção de sal, uma pequena indústria transformadora e um incipiente comércio marítimo, se basta a si próprio, cioso da sua individualidade e consequentemente da sua independência» e «no que respeita a educação, a basear na experiência da vida, não nos livros, no que se faz, não no que se decora, no gosto de se ser diferente e original, não no propósito de modelar obedientes e conformados súbditos».



Licenciada em Filologia Românica

CANDIDATE-SE À BOLSA DE FORMADORES DE FORMADORES

Com o crescimento exponencial das acções de formação no nosso país, verificou-se uma mais generalizada preocupação da importância da Formação de Formadores, como a forma mais indicada de controlo da qualidade pedagógica e organizativa da Formação Profissional.

A Bolsa de Formadores de Formadores é criada com o objectivo de melhorar a qualidade da F.F. através do recurso a formadores seleccionados e credenciados que dominem os métodos e técnicas de F.F.* no campo da psicopedagogia.

Os formadores interessados poderão candidatar-se à B.F.F. fazendo a entrega dos elementos de identificação pessoal e do seu curriculum vitae directamente para o CNFF - Rua de Xabregas, 52, 1900 Lisboa

ÁREAS DE FORMAÇÃO PRETENDIDAS

- Psicologia da Aprendizagem
- Métodos e técnicas pedagógicas
 - Relação pedagógica
- Operacionalização da Formação
- Análise de simulação de sessões (Autoscopia)

APOIOS COMUNITÁRIOS AO EMPREGO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

► **Maria do Carmo Abreu**

A reforma dos Fundos Estruturais

As grandes alterações ao Tratado de Roma que em 1957 criou a Comunidade Económica Europeia, constam do Acto Único Europeu, assinado em Fevereiro de 1986 pelos Doze Estados membros da Comunidade, que veio trazer um novo dinamismo na construção da Europa Comunitária.

O Acto Único Europeu reflecte uma manifestação de vontade política renovada de concretizar até 1992, aquele que é um dos objectivos do Tratado de Roma - a criação de um grande mercado sem fronteiras, associando de forma inequívoca a concretização deste objectivo ao reforço da coesão económica e social, questão particularmente importante face às disparidades regionais acentuadas com a adesão de Portugal e Espanha.

É, neste contexto, que se inserem as medidas de política relativas à Coesão Económica e Social, introduzidas pelo Acto Único no Título v do Tratado da CEE, com o objectivo de «promover o desenvolvimento harmonioso da Comunidade e reduzir a diferença entre as diversas regiões e o atraso das regiões menos favorecidas».

Uma das formas de resposta da Comunidade aos objectivos enunciados concretizou-se na reforma dos 3 Fundos Estruturais - FSE, FEDER e FEOGA, através da concentração das respectivas intervenções em objectivos prioritários e no reforço das verbas disponíveis. As prioridades Comunitárias para a intervenção dos fundos estruturais são claras distribuindo-se por 5 linhas de intervenção:

Objectivo nº1 - Promover o desenvolvimento e o ajustamento estrutural das regiões menos desenvolvidas



Objectivo nº2 - Reconverter as regiões gravemente afectadas pelo declínio industrial

Objectivo nº3 - Lutar contra o desemprego de longa duração

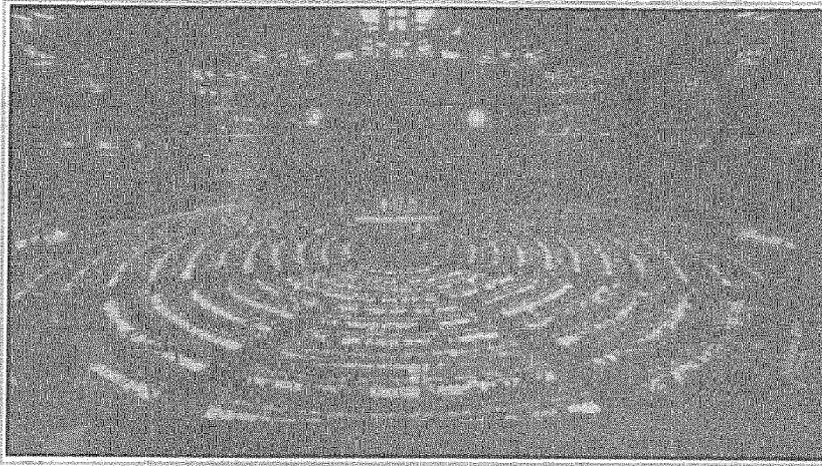
Objectivo nº4 - Facilitar a inserção profissional dos jovens

Objectivo nº5 - Acelerar a adaptação das estruturas agrícolas e promover o desenvolvimento das zonas rurais.

Cada um dos Fundos intervém de acordo com as suas missões específicas definidas no Regulamento (CEE) nº 2052/88 para a realização dos objectivos enunciados, podendo interferir isoladamente, conjugados entre si ou com outros instrumentos financeiros, sendo privilegiada a concentração dos recursos orçamentais nas regiões com atraso de desenvolvimento abrangidas pelo objectivo nº1 (a totalidade do território de Portugal, da Irlanda e da Grécia, algumas regiões de Espanha e de Itália, do Reino Unido e da França).

Outros aspectos especialmente importantes da reforma dos fundos têm a ver com a duplicação das dotações orçamentais, disponíveis entre 1987 e 1993 e com a alteração na forma de intervenção que passará a ser concretizada através de programas, elaborados em estreita articulação com os Estados Membros, metodologia que alterou radicalmente a lógica anterior, baseada em pequenos projectos, contribuindo desta forma para uma maior eficácia na sua intervenção.





OS PROGRAMAS OPERACIONAIS

O Quadro Comunitário de Apoio (QCA) para Portugal, aprovado pela Comissão das Comunidades Europeias resultou da compatibilização dos objectivos e programas contidos no Plano de Desenvolvimento Regional (PDR) com os princípios de Política Regional da Comunidade e as suas disponibilidades financeiras, compreende todas as intervenções estruturais da Comunidade no nosso País financiadas pelo FEDER, FSE e FEOGA-Orientação no período compreendido entre 1989/93.

Uma das áreas de intervenção privilegiada pelo QCA inscreve-se no Eixo 3 - Desenvolvimento dos Recursos Humanos, cuja estratégia de implementação se desenvolve a partir de vários programas que pretendem «construir, melhorar e reforçar as estruturas da educação e da formação e aprendizagem» destacando-se os catorze Programas Operacionais de emprego/formação cuja gestão está atribuída ao I.E.F.P. e que envolverão no período de vigência do QCA o montante global de 337 milhões de contos. A comparticipação Comunitária nestes programas será de 217 milhões de contos.

A grande prioridade atribuída aos programas de formação profissional implicará uma disponibilidade financeira durante 4 anos para o apoio da formação profissional de largas camadas da população activa, para além das iniciativas de formação inicial de jovens que

visem facilitar a sua inserção na vida activa. Com efeito, a abertura da economia portuguesa ao espaço comunitário, a rápida mutação decorrente do desenvolvimento de novas tecnologias, implicando grandes e complexos desafios a todo o sistema produtivo do País, exigirão de todos uma nova forma de olhar a formação profissional, encarando-a como um

investimento estratégico cujos resultados serão um factor-chave para o êxito nos desafios a enfrentar.

Esta problemática atrai para primeiro plano da estratégia de formação profissional a formação continua dos activos, quer ela assumida a forma de qualificação, quer corresponda a um complemento da formação inicial. A responsabilidade da concretização da política de formação não pode estar apenas concentrada na iniciativa dos poderes públicos, pelo contrário, é fundamental a participação activa e criativa das empresas, das associações patronais e profissionais, dos sindicatos, das cooperativas, em resumo, de todos os agentes que constituem a complexa malha do tecido económico português.

Os apoios financeiros para a realização dos projectos formativos de cada entidade disponíveis no quadro dos 14 Programas Operacionais, situam-se nas áreas de intervenção identificadas como prioritárias e estratégicas, tendo em conta os desafios a enfrentar pela economia nacional a partir de 1993.

É neste enquadramento que se situa a lógica da criação dum subprograma dirigido à **FORMAÇÃO DE FORMADORES (PO 2.3)** cujo objectivo final é contribuir para a melhoria da qualidade da formação profissional através da qualificação e aperfeiçoamento técnico-pedagógico dos formadores e do desenvolvimento de recursos didácticos.



LÉXICO

EDUCAÇÃO

EDUCATION / ÉDUCATION / BILDUNG /
/EDUCAZIONE

Conjunto de acções e de influências tendentes a desenvolver e cultivar no indivíduo aptidões, conhecimentos, competências, atitudes e um comportamento que visa o desenvolvimento global da sua personalidade, a sua integração na sociedade e o seu empenhamento na transformação progressiva dessa sociedade.

CULTURA GERAL

GENERAL EDUCATION / CULTURE
GÉNÉRALE /
/ALLGEMEINBILDUNG / CULTURA
GENERALE

Conjunto de conhecimentos que contribuem para o desenvolvimento educativo, e que se adquirem sem estabelecer relação sistemática e utilitária com a profissão ou a função exercida ou a exercer no futuro, mas que, pela visão alargada da realidade que proporcionam, tornam o indivíduo mais capaz para o exercício da sua profissão.

FORMAÇÃO PROFISSIONAL

VOCATIONAL TRAINING / FORMATION
PROFESSIONNELLE /
/BERUFLICHE BILDUNG / FORMAZIONE
PROFESSIONALE

Conjunto de actividades que visam a aquisição de conhecimentos, capacidades práticas, atitudes e formas de comportamento exigidas para o exercício das funções próprias duma profissão ou grupo de profissões em qualquer ramo da actividade económica.

EDUCAÇÃO CONTÍNUA

CONTINUING EDUCATION / FORMATION
CONTINUE /
/WEITERBILDUNG / FORMAZIONE
CONTINUA

Todos os tipos e formas de ensino ou de formação dirigidos àqueles que deixaram a educação formal em qualquer nível e entraram na vida activa e/ou assumiram responsabilidades de adultos.

ENSINO PROFISSIONAL

VOCATIONAL EDUCATION /
ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL /
/BERUFLICHE AUSBILDUNG / ISTRUZIONE
PROFESSIONALE

Formação orientada para a preparação e inserção na vida activa pelo desenvolvimento de atitudes, de conhecimentos e técnicas específicas de determinadas áreas de actividade desenvolvida no âmbito do sistema ensino.

ENSINO BÁSICO

BASIC EDUCATION / FORMATION
GÉNÉRALE DE BASE /
/ALLGEMEINE GRUNDBILDUNG /
/FORMAZIONE GENERALE DI BASE

Processo de aquisição de conhecimentos fundamentais à vida em sociedade, assegurando uma preparação geral comum a todos os indivíduos e permitindo o prosseguimento posterior de estudos ou a inserção do aluno em esquemas orientados para a vida activa.

É obtido através da frequência, obrigatória, de três ciclos sequenciais que completam no conjunto o período de nove anos



FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE BASE

BASIC TRAINING / FORMATION
PROFESSIONNELLE DE BASE /
/BERUFLICHE GRUNDBILDUNG /
/FORMAZIONE PROFESSIONALE DI BASE

Formação que visa a aquisição de conhecimentos fundamentais, capacidades práticas, atitudes e formas de comportamento que constituem base indispensável para o exercício duma profissão ou grupo de profissões com vista a uma especialização posterior ou à ocupação imediata de um posto de trabalho.

FORMAÇÃO PROFISSIONAL INICIAL

INITIAL TRAINING / FORMATION
PROFESSIONNELLE INITIALE /
/BERUFLICHE ERSTAUSBILDUNG /
/FORMAZIONE INIZIALE

Formação que visa a aquisição das capacidades indispensáveis para poder iniciar o exercício duma profissão. É o primeiro programa completo de formação que habilita ao desempenho das tarefas que constituem uma função ou profissão. Este conceito compreende a formação profissional de base e a especialização profissional ou coincide com o de formação profissional de base, quando não haja lugar a especialização.

FORMAÇÃO PROFISSIONAL CONTÍNUA

CONTINUING VOCATIONAL TRAINING /
/FORMATION PROFESSIONNELLE
CONTINUE / BERUFLICHE
WEITERBILDUNG /
/FORMAZIONE PROFESSIONALE
CONTINUA

Formação que engloba todos os processos formativos organizados e institucionalizados subsequentes à formação profissional inicial com vista a permitir uma adaptação às trans

formações tecnológicas e técnicas, favorecer a promoção social dos indivíduos, bem como permitir a sua contribuição para o desenvolvimento cultural, económico e social.

ESPECIALIZAÇÃO PROFISSIONAL

SKILL TRAINING / SPÉCIALISATION
PROFESSIONNELLE /
/BERUFLICHE FACHBILDUNG /
/SPECIALIZZAZIONE

Formação que visa reforçar, desenvolver e aprofundar capacidades práticas, atitudes, formas de comportamentos ou conhecimentos adquiridos durante a formação profissional de base, necessários ao melhor desempenho de certas tarefas profissionais.

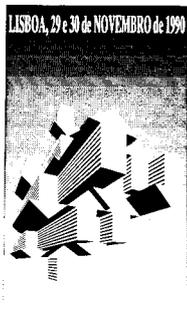


Fonte : «Terminologia de Formação Profissional: alguns conceitos de base» / CIME. Grupo de Trabalho de Terminologia da Formação Profissional. Lisboa : SICI, MESS, 1988, Cadernos de Divulgação nº29.



ENCONTRO DE FORMADORES

DIAGNÓSTICO
DE
NECESSIDADES
DE
FORMAÇÃO PROFISSIONAL



CEEP CIME NISSOE. IAF LNETI

**DIAGNÓSTICO
DE NECESSIDADE
DE FORMAÇÃO
PROFISSIONAL**

Organizado pelo grupo de trabalho de Formação de Formadores da CIME, vai realizar-se nos dias 29 e 30 de Novembro, no Centro de Formação Técnica do LNETI, um encontro subordinado ao tema «Diagnóstico de necessidades de Formação Profissional».

Para os seus promotores, a Formação Profissional atravessa entre nós uma fase de profunda mudança. Após a década de oitenta, onde a quantidade primou sobre a

qualidade, procura-se, hoje, uma melhor adequação entre a formação ministrada e as necessidades reais de formação do país e das empresas.

Neste contexto, assumem particular importância as metodologias e as técnicas para o Diagnóstico de Necessidades de Formação Profissional.

O Encontro tem como objectivos gerais:

- Sistematizar as metodologias e técnicas
- Identificar entidades que desenvolvem trabalhos regulares neste domínio
- Divulgar experiências e detectar dificuldades metodológicas e organizativas
- Estimular a produção de documentação e de trabalhos nestas áreas
- Incentivar a articulação entre o Diagnóstico de Formação e a organização dos cursos
- Avaliar os métodos utilizados no Diagnóstico de Necessidades de Formação e seus resultados.

Os destinatários são todos os técnicos envolvidos em trabalhos integrados nos temas do encontro, que funcionará em duas secções em simultâneo:

1. DIAGN. DE NEC. DE FORM. AO NÍVEL SECTORIAL E REGIONAL

2. DIAGN. DE NEC. DE FORM. AO NÍVEL EMPRESARIAL E DE ORGANIZAÇÃO

Todos os interessados deverão remeter para o secretariado do Encontro, a ficha de inscrição acompanhada de cheque ou vale de correio, no valor de 15.000\$00.

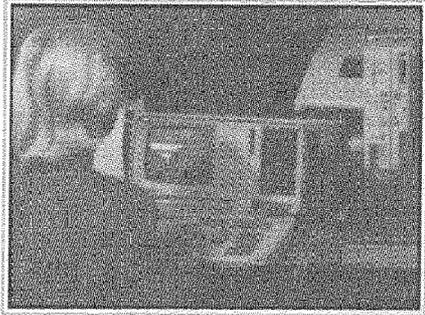
As inscrições são limitadas aos lugares disponíveis.

Data limite de inscrição: 19 de Novembro.

CONTACTOS

*Manuela Cosme
Secretariado do Encontro
Tel: 8584701/09 Ext. 2549
CNFF-Centro Nacional de Formação de Formadores
Rua de Xabregas, 52
1900 Lisboa*





SEMINÁRIO NOVAS TECNOLOGIAS, EMPREGO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL DAS MULHERES

O conselho consultivo de comissão da Condição Feminina vai realizar um seminário sobre as novas tecnologias e o Emprego e Formação Profissional das mulheres, em Lisboa, nos próximos dias 24 e 25 de Novembro.

Constitui objectivo deste seminário, informar, debater e trocar experiências sobre:

- o que são as novas tecnologias e qual o seu impacto no emprego das mulheres;

- necessidades de formação e respostas possíveis.

O seminário será organizado em três painéis sobre: o emprego, as condições de trabalho e a formação profissional.

Para mais informações contactar:

Comissão de condição Feminina
Conselho consultivo-secção
ONG, Organizações não governamentais

Av. da República, 32-1^ª
1093 Lisboa Codex Telefone
776081

Este apoio é, no entanto, limitado aos sócios da Uninova exigindo-se a estes, uma apresentação sucinta do projecto pretendido, os potenciais parceiros e nível de co-financiamento que se solicita.

Caberá ao Uninova submeter os projectos financiados à Comunidade Europeia.

Uninova - Instituto de Desenvolvimento de Novas Tecnologias

*Associação Universidade Empresa credenciada pelo programa COMETT
Quinta da Torre, 2825 Monte da Caparica
Tel: 2954464/2954008*

PROJECTOS COMUNITÁRIOS, FINANCIAMENTOS NA FASE DE NEGOCIAÇÃO

Um dos entraves à preparação e à apresentação de projectos à Comunidade é, por vezes, a falta de apoios financeiros que contempla esta fase.

Neste sentido, o Uninova inicia um processo de co-financiamento a potenciais candidatos a projectos comunitários.



FORMAR



II ENCONTROS «CONDORCET»

À semelhança do ano anterior, a Secretaria de Estado do Ministério do Trabalho, Emprego e Formação profissional francês, realizou os «II Encontros Condorcet» em Paris, nos dias 18, 19, e 20 de Setembro.

Os encontros giraram à volta de quatro grandes temas:

- . A exigência da qualidade dos sistemas de formação
- . A internacionalização da formação
- . Lógica de projecto e os múltiplos recursos de formação
- . A falta de competências e a resposta da formação

Enquanto que no ano anterior as palavras chave do encontro foram a «individualização»

e a «personalização» da formação, este ano a tónica geral, foi a exigência da qualidade dos sistemas de formação e a sua internacionalização.

Neste último painel, estavam presentes representantes da R.D.A., Polónia, Hungria, Jugoslávia, Bulgária, Checoslováquia Roménia e União Soviética, que depois de apresentarem uma caracterização dos seus países em matéria de formação profissional e emprego, apelavam para a urgência e necessidade do apoio dos parceiros Europeus e nomeadamente dos «colegas» franceses. São outros os tempos.

Paralelamente decorria um salão de exposições, com 3.000 m², onde mais de sessenta stands de empresas, organismos estatais de vários países, universidades e gabinetes de formação, apresentavam os seus produtos mais inovadores.

Este espaço de encontro, entre quem «dá» e quem «recebe» a formação, tinha como objectivo:

- . facilitar os contactos entre os vários parceiros sociais envolvidos
- . apresentação de experiências inovadoras de formação
- . encontrar novos parceiros para novos projectos, nomeadamente projectos comunitários.

PROJECTO DE INVESTIGAÇÃO SOBRE A ESTRUTURA DE FORMAÇÃO EM PORTUGAL

O CNFF está a desenvolver, no âmbito de um grupo de trabalho da Comissão Inter Ministerial para o Emprego (CIME), um projecto de Investigação sobre a Estrutura de Formação em Portugal, com o principal objectivo de se chegar a um conjunto de elementos que permitam definir, com segurança, quais os conteúdos e com que perfis, se dá acesso à certificação de Formadores; este projecto permitirá também obter um conjunto de Informações complementares importantes para a Formação de Formadores, tais como: Estrutura e Natureza da função Formação e ainda públicos a visar pela Formação de Formadores, distribuídos por região e dimensão das empresas. Estando, neste momento, numa fase de apuramento e tratamento da informação recolhida, pretendemos salientar a grande colaboração e interesse evidenciados por um significativo número de empresas, da amostra definida, o que levou a um aumento de 21% relativamente à taxa de resposta prevista. Tendo já sido analisados e classificados alguns motivos pelos quais as empresas da amostra inquirida justificam

não organizar e desenvolver Formação para os seus quadros, verificamos que, grande parte delas, contratam empresas especializadas para Formarem - pontualmente ou não - os seus quadros, restringindo-se apenas à função de apoio administrativo às acções desenvolvidas (caso o sejam nas instalações da própria empresa).

A falta de recursos humanos e materiais, a dificuldade em disponibilizar os trabalhos e a grave situação financeira em que algumas empresas se encontram, são os motivos mais evidentes que as empresas referem *não poderem* recorrer à Formação para desenvolvimento dos seus quadros.

Mas há também empresas que referem *não estar mesmo interessadas* na Formação e, neste caso, os grandes motivos são o possuírem pessoal já qualificado, a pequena dimensão de algumas das empresas e algumas experiências negativas anteriores, no âmbito de projectos de Formação que desenvolveram.

Outras das informações já apuradas pelo inquérito, dizem respeito ao número de profissionais existentes no quadro da Formação Profissional, suas designações profissionais e suas funções, estando presentemente a serem objecto de análise.

Fica desde já a promessa, que procuraremos manter os nossos leitores informados, relativamente às conclusões que se forem tirando no âmbito deste projecto.



I ENCONTRO NACIONAL DE PROMOTORES DE FORMAÇÃO

Dando mostras de um grande dinamismo, vão os Promotores de Formação realizar o seu 1º Encontro Nacional, subordinado ao tema:

«As Assimetrias Regionais - Mercados Concorrenciais»
Local: Aveiro
Data: 5 e 6 de Dezembro
Objectivos:

. Reunir num Forum de Debate membros do governo, representantes e técnicos do I.E.F.P., Empresários e Promotores de Formação

. Salientar a importância crescente do papel do Promotor de Formação como elo de ligação entre o mundo Empresarial e o I.E.F.P.

. Entrega dos certificados

Para mais informações contactar:

Ass. Industrial Águeda
Dr. Orlando Neves
Tel:034/645306/7
Fax:034/645305

NERLEI - Núcleo Emp. Região Leiria
Dr. Rui Araújo
Tel:044/35587
33697
Fax:044/34758

PROMOTORES DE FORMAÇÃO

Quem são?

Técnicos especializados formados técnica e pedagogicamente pelo IEFP/CNFF no âmbito do Programa Operacional 2.3

O que fazem?

As suas principais funções consistem no diagnóstico de necessidades de formação nas PME e aconselhamento na implementação de planos de formação profissional adequados às suas necessidades.

Onde estão?

Estes técnicos encontram-se sediados nas Associações Industriais/Comerciais, Centros de Formação, Núcleos Empresariais e Centros de Emprego.



FORMA



LIVROS

► **Arménio José Pereira**

COMPRENDRE LA PNL

FORMAÇÃO PROFISSIONAL
DE JOVENS NA CEE

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

A P.N.L. (Programação Neuro-Linguística) começa timidamente a chegar até nós, quase duas décadas após o seu aparecimento nos E.U.A.. Propondo modelos e estratégias facilmente utilizáveis na comunicação interpessoal e destinados a aumentar a influência dos que a utilizam, a P.N.L. não se apresenta como uma nova filosofia, mas como uma forma simples de compreender e respeitar os outros, através de dados observados no comportamento humano.

Este livro constitui uma primeira abordagem simples e compreensiva da P.N.L., afinal mais uma ferramenta que o poderá ajudar a encontrar alguns meios para uma maior eficácia na comunicação.

No momento em que a formação profissional dos jovens, é alvo de críticas acesas e de uma polémica apaixonada, nomeadamente nas vertentes que se prendem com as necessidades do país, a articulação entre o sistema escolar e o mercado de trabalho, bem como o reconhecimento dos diplomas ao nível da comunidade, este livro coloca-nos perante 6 experiências diferentes, de países industrial, cultural e socialmente distintos. São abordados os casos da França, R.F.A., Itália, Grécia, Irlanda e Portugal, nos aspectos da organização, financiamento, enquadramento jurídico, características específicas e alguns dos resultados obtidos.

Rico em informações e pormenores, fala-nos sobre algumas das realidades e vias seguidas, em países que por variadas razões, são modelos que devemos analisar com detalhe e com cuja experiência muito poderemos aprender.

«O presente trabalho pretende constituir uma introdução aos problemas da avaliação da aprendizagem escolar, abordando, em linhas genéricas, operações fundamentais do processo de planificação e avaliação de resultados de ensino».

O assunto tratado é uma das áreas mais importantes hoje em dia, quer no sistema escolar, quer na formação profissional. Temas tão importantes como:

- . Contexto, âmbito e natureza da avaliação
- . Pressupostos de um sistema de avaliação
- . Tipos de avaliação
- . Testes de conhecimentos
- . Tipos de pergunta
- . Registos e informação de resultados

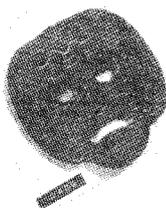
são abordados de forma simples e compreensível. Constituindo uma obra básica onde o formador poderá recolher informações preciosas sobre os diversos tipos de avaliação, a definição de objectivos, as distinções entre avaliação e classificação e a construção de instrumentos adequados, este livro é, para todos os que de uma forma ou de outra, estão empenhados na formação, um auxiliar valioso de consulta quase obrigatória.

Autores: Catherine Cudicio
Título: «Comprendre La PNL
Editora: Les Editions d'organization,
1986

Autor : Vasco Faustino Ferreira
Título : «A formação profissional de jovens na CEE»
Edição : Instituto o Emprego e Formação Profissional -NIRP/1989
Colecção: Estudos

Autora: Lucie Carrilho Ribeiro
Título : «Avaliação da Aprendizagem»
Editora : Texto Editora Lda - 1989
Colecção: Educação Hoje

Comprendre la PNL
la programmation neuro-linguistique
pour la communication



Estudos
Instituto do Emprego e Formação Profissional



AVALIAÇÃO
DA
APRENDIZAGEM



60

FORMA



VIDEOS

APRENDER, O QUE É?

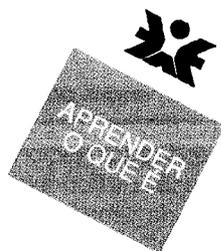
As formas/modos como cada indivíduo aprende, os mecanismos que estão subjacentes a esse acto e o torna tão específico e natural e ao mesmo tempo tão decisivo para o êxito da formação, constituem uma preocupação de todos os profissionais que, aos diversos níveis, desempenham funções no sistema formação.

Este filme concebido com evidentes preocupações pedagógicas, aborda de forma eficaz os mecanismos da aprendizagem e encontra a sua vocação de forma mais específica na formação pedagógica de formadores. Os resultados são bastante positivos num campo onde não existem grandes novidades e devido às dificuldades óbvias raras são as obras que encontramos ao nosso dispor. Tanto mais que, sendo um produto feito em Portugal, a identificação é imediata e esta, ou a sua falta, representa uma das condições de adesão, tão decisivas para a sua eficácia.

Tipo de utilização:

Cursos de psicologia da aprendizagem e formação de formadores.

Autor : Avilez, Madalena e CNFF/DRD
Título : «Aprender o que é?»
Duração : 10 minutos
Distribuição : IEFP/CNFF/Lisboa
Colaço : videocassete (VHS); 10mn; cor (Pal); som



REUNIÕES E MAIS REUNIÕES

A «reunite» é uma doença grave. Reuniões atrás de reuniões, sem qualquer metodologia, objectivos, resultados ou justificação não são coisa rara. Acontecem todos os dias em milhares de organizações e provocam prejuízos e desmotivação em grande escala. E a pouco e pouco lançam o descrédito sobre essa ferramenta indispensável na vida das sociedades modernas. O que é que um responsável deve fazer e saber para contribuir para o seu sucesso? E tudo aquilo que não deve fazer para que em vez de sucessivos fracassos, as reuniões de trabalho sejam cada vez mais um instrumento útil ao serviço das organizações. John Cleese um actor por demais conhecido explica-nos quase tudo, de uma forma agradável e sem margem para dúvidas.

Tipo de utilização:

Cursos de dinâmica de grupos, condução de reuniões, trabalho em grupo, comunicação, métodos de trabalho. Indispensável para todos os dirigentes.

Autor : Cleese, John
Título : «Reuniões e mais reuniões»
Duração : 30 minutos
Distribuição : Videogest-Lisboa
Colaço : videocassete (U Matic); 30mn; cor (Pal); som
videocassete (VHS) e brochura (12p. A4)



SE OS OLHARES MATASSEM: O PODER DO COMPORTAMENTO

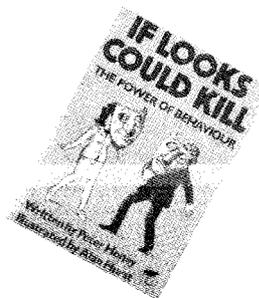
A atribuição de 9 prémios internacionais a este «clássico» e o reconhecimento unânime da sua superior qualidade faz dele um produto para formação altamente recomendável. Uma fabulosa interpretação dos actores, um argumento excepcional, um vasto campo de aplicação conjugam-se neste pequeno «policia», que reúne todas as condições para transformar a aprendizagem em momentos de puro prazer.

O uso que, no dia a dia e em diferentes situações, as personagens fazem com o seu comportamento, as suas representações, torna-o numa arma positiva ou negativa. Tomar consciência das consequências que comportamentos sistematicamente inadequados podem provocar naqueles que conosco se relacionam e encontrar uma forma simples de os corrigir é um dos objectivos principais deste video. A ver obrigatoriamente.

Tipo de utilização:

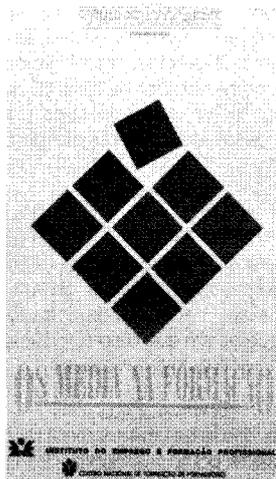
Cursos de comunicação, relações interpessoais, técnicas de vendas, análise transaccional, e todos aqueles em que o comportamento humano esteja em causa.

Autor : Spence, Peter
Título : «Se os olhares matassem: o poder do comportamento»
Duração : 29 minutos
Distribuição : Videogest-Lisboa
Colaço : videocassete (U Matic); 29mn; cor (Pal); som
videocassete (VHS) e brochura (16p. 20cm)



PUBLICAÇÕES DO CENTRO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE FORMADORES

Para apoio aos técnicos que desenvolvem a sua actividade no domínio da Formação, está o Centro Nacional de Formação de Formadores a publicar duas colecções:



1 - Colecção FORMAR PEDAGÓGICAMENTE

- . Volumes publicados:
- . Método dos casos
Luís Cardim
- . A Autoscopia na Formação
CNFF
- . A Análise de trabalho
Aida Cremilda Santos
- . A Avaliação da Formação Profissional
António Tira Picos

- . A Avaliação da Formação Profissional
Técnicas e instrumentos
José Sampaio
- . Os Media na Formação
Maria Clara Ramos Nunes
- . Elaboração de Programas de Formação
José Manuel Dias

Preço : 250\$00

2 - Colecção APRENDER

- . Volumes a publicar
- . A aprendizagem : a perspectiva do desenvolvimento
Lucilia Oliveira e Manuela Porto
- . A realidade psicossocial dos jovens
Lucilia Oliveira e Manuela Porto
- . Os jovens e a transição para a vida activa
Viriato Fernandes/António Mão de Ferro

- . A comunicação
Luís Cardim e Pedro Marques

- . O Formador e o Grupo
*António Mão de Ferro/
Viriato Fernandes*

- . Elaboração de Programas
José Dias

- . Avaliação pedagógica na Formação Profissional - Técnicas e instrumentos
António Tira Picos/José Sampaio

- . Preparação e desenvolvimento de sessões
Fernando Oliveira

- . Definição de objectivos de Formação
Maria de Lourdes Vieira

- . Análise de Trabalho
Acácio Duarte

- . A avaliação Pedagógica da Formação Profissional
António Tira Picos/José Sampaio

- . Guia prático para uso do retroprojector
Rocha Machado

- . O Método Demonstrativo
Arménio Pereira/Eduardo Rocha

Preço : 650\$00

As encomendas podem ser solicitadas directamente ao Centro Nacional de Formação de Formadores - Rua de Xabregas, 52 - 1900 Lisboa



CORRESPONDÊNCIA

Se o leitor tem sugestões, críticas, pedidos a fazer, ou se dispõe de informações interessantes para divulgar, não perca tempo! Reservamos um espaço para si, aberto a toda a *correspondência* que nos queira enviar.

Poderá fazê-lo para:

FORMAR
 - Revista dos Formadores
 Centro Nacional de Formação de Formadores
 Rua de Xabregas, 52
 1900 Lisboa

EMPRESAS ORGANISMOS PÚBLICOS CENTROS DE FORMAÇÃO

QUE PRECISAM DE MONITORES OU QUADROS
COM COMPETÊNCIAS PEDAGÓGICAS

PODEM RECORRER AO **PO 2.3**, PARA:

REALIZAÇÃO DE ACCÕES DE FORMAÇÃO

- PARA PESSOAL PRÓPRIO OU EXTERNO
- EM QUALQUER SITUAÇÃO PROFISSIONAL
- DE CONTEÚDO TÉCNICO/PEDAGÓGICO
OU PEDAGÓGICO
- COM APOIOS QUE CONSIDERAM O
NÍVEL E SITUAÇÃO DOS FORMANDOS

CONTACTE OS
CENTROS DE EMPREGO
PEÇA OS
REGULAMENTOS ESPECÍFICOS

100 000 000



INSTITUTO DO EMPREGO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

EMPRESAS À PROCURA DE PESSOAL QUALIFICADO

**Apoio
técnico,
pedagógico e
financeiro**

para a Formação
de jovens técnicos
e operários nas
empresas.

Apoio do Instituto
do Emprego e Formação
Profissional através do Programa

APRENDIZAGEM

CONTACTE OS
CENTROS DE EMPREGO



INSTITUTO DO EMPREGO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL