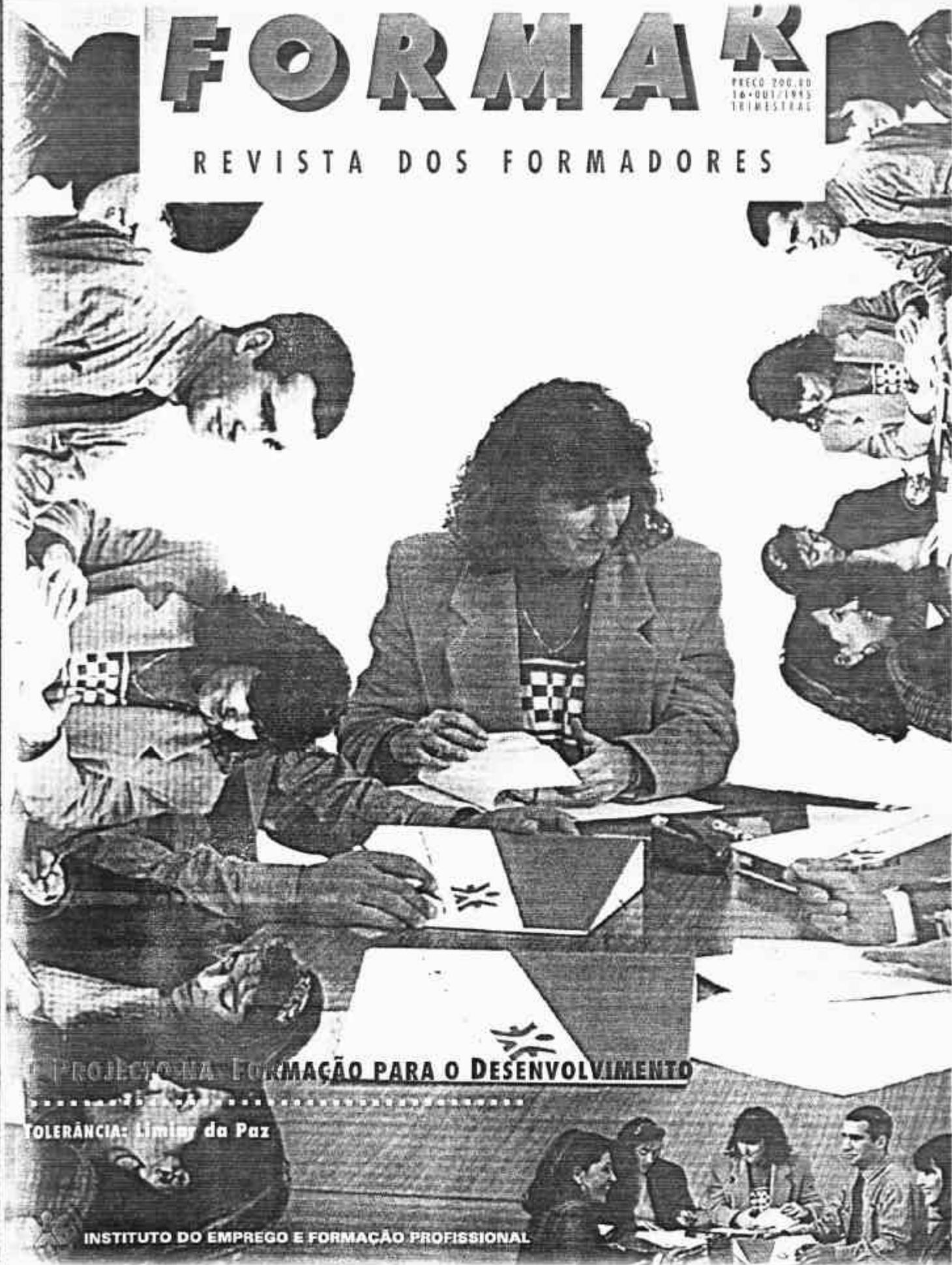


FORMAR

PREÇO 200,00
16-OUT/1995
TRIMESTRAL

REVISTA DOS FORMADORES



PROJECTO NA FORMAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO

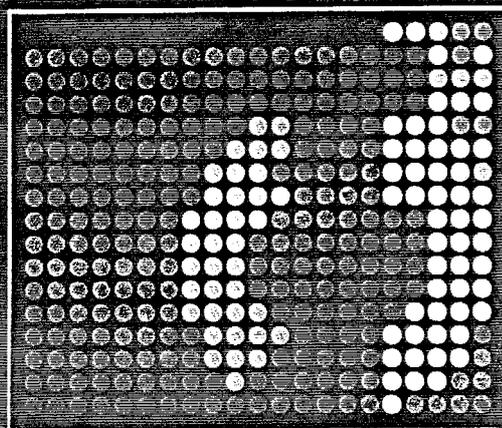
TOLERÂNCIA: Limiar da Paz

INSTITUTO DO EMPREGO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL



INSTITUTO DE EMPREGO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL
MINISTÉRIO DO EMPREGO E DA SEGURANÇA SOCIAL

CATÁLOGO DE PUBLICAÇÕES



INSTITUTO DO EMPREGO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL
MINISTÉRIO DO EMPREGO E DA SEGURANÇA SOCIAL

DISTRIBUIÇÃO GRATUITA

**Conheça
as nossas publicações!**

DISTRIBUIÇÃO E VENDA:

Assessoria Técnica de Informação e Documentação

Av. José Malhoa, 11 - Piso 0 • 1070 LISBOA

Telefone: 727 25 36

medida que os sistemas educativos e formativos se vão defrontando com os seus insucessos e insuficiências, traduzidos sobretudo em jovens e adultos cujo perfil de saída desses mesmos sistemas parece desajustado não só das necessidades do mercado de trabalho existente mas, mais do que isso, dramaticamente desajustado do meio sócio-cultural envolvente, tanto educadores como formadores se interrogam sobre que soluções poderão ser encontradas para os desajustes patentes.

Tal como a aceleração crescente do desenvolvimento tecnológico fez cair definitivamente o mito do *magister dixit*, assim as profundas alterações sócio-culturais que lhe são consequentes obrigam a recolocar as chamadas «competências sociais» no cerne das *competências-chave* a desenvolver nos jovens e adultos que demandam o sistema formativo, surgindo a *competência para a autoformação*, ou a *autonomia*, como a chave das chaves para suprir os desajustes gerados.

A *metodologia de projecto* (se encarada a questão na óptica do formador) ou a *pedagogia de projecto* (se encarada na óptica do formando) aparecem como possíveis respostas ao desenvolvimento de competências que, centradas no indivíduo (auto-responsabilização face ao próprio percurso formativo, negociação dos seus interesses com a capacidade de resposta do meio envolvente, corresponsabilização e partilha de tarefas com vista à concretização de um projecto, auto-avaliação dos resultados conseguidos), lhe permitam enfrentar, desdramatizadamente, os desafios de um meio em mutação constante, assumindo nele um papel dinâmico.

Um tal modelo pedagógico exigirá ao formador um papel que não poderá ser, obviamente, idêntico àquele que lhe cabe nos modelos em que os objectivos, as estratégias e o percurso formativo são exclusivamente predefinidos pelos próprios promotores de formação.

Muito se tem teorizado sobre a pedagogia de projecto e, por vezes, os diferentes contextos em que os autores se colocam poderão não contribuir para facilitar a compreensão dos formadores quanto às hipóteses de aplicar metodologias que com ela se identifiquem ou dela se aproximem.

Reputamos pois ser importante trazer a discussão e reflexão sobre a *pedagogia de projecto* para este número da FORMAR, dada a importância que se lhe reconhece no actual quadro dos novos processos de construção das qualificações e as alterações que a sua aplicação prática acarreta ao nível das novas competências exigidas aos formadores.

Adelino J. Salas



TEMA CENTRAL
A Pedagogia do Projecto

Ana Luísa de Oliveira Pires

**Metodologia de Projecto
Opção Permanente**

Maria Priscila Soares



PÁGINA ABERTA
Tolerância: Limiar da Paz

*Como educar para o exercício
da tolerância?*

Federico Mayor, Faisal Aboobakar, Rosa Carmen Ribeiro
Costa, Adelino Gomes, Carolina Abel, Manuel
Garcia Correia, Maria Amália Alves, Maria Alice,
Jacinto Rocha Xavier

POESIA
Meu irmão

Albino Magaia



ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL
Orientar para Formar

Rui Guilhoto Loureiro

PROGRAMAS EUROPEUS
Programa PETRA II
Jovens Alentejanos no País de Gales

Rui Alves

46

GESTÃO DA FORMAÇÃO

**Formação Aberta/
/Formação à Distância**

Manuel Ferreira

Formação Profissional**O Conceito**

José Casqueiro Cardim

52

DEBAIXO DE OLHO

Livros

63

NOTÍCIAS



48



Propriedade: Instituto do Emprego e Formação Profissional • **Director:** Adelino Palma • **Coordenadora:** Maria Viegas • **Conselho Editorial:** Adelino Palma, Fernando C. Mourato, Maria do Loreto Paiva Couceiro, Maria Viegas, Paulo Pedrosa, Paulo Trindade, Rui Ferreira • **Colaboram neste número:** António José Martins, Ana Luísa de Oliveira Pires, Adelino Gomes, Albino Magoia, Carolina Abel, Faisal Aboobakar, Faria Vieira, Federico Mayor, Manuel Ferreira, Manuel Garcia Correia, Maria Alice, Maria Amália Alves, Maria Priscila Soares, Jacinto Rocha Xavier, José Casqueiro Cardim, Rosa Carmes Ribeiro Costa, Rui Alves, Rui Guilhoto Loureiro • **Capa e Produção Gráfica:** Atelier Ana Filipa Tainha, Edição electrónica: António Pedro Botelho • **Ilustração e Fotografia:** Ana Luísa de Oliveira Pires, Associação IN LOCO, Carlos Neves, Fernando Carneiro, IEPF, IIR, Margarida Ramalho, Maria Viegas • **Revisão:** António Bârcia • **Apoio Administrativo:** Ana Maria Melo, Olga Mascarenhas • **Montagem e Impressão:** Tipografia Peres, SA - Venda Nova - Amadora • **Redacção:** Direcção de Serviços de Formação de Formadores, Rua de Xabregas, 52 - 1900 Lisboa Tel.: 8684701, 8682967 Fax: 8680279 • **Edição e Distribuição:** Assessoria Técnica Informação e Documentação • **Periodicidade:** 4 números/ano • **Tiragem:** 15 000 exemplares • **Depósito Legal:** 36959/90 ISSN: 0872-4989

Os artigos assinados são da exclusiva responsabilidade dos autores, não coincidindo necessariamente com as opiniões da Comissão Executiva do IEFP. É permitida a reprodução dos artigos publicados, para fins não comerciais, desde que indicada a fonte e informada a Revista.

Condições de Assinatura:

Novas Assinantes - Enviar carta com nome, morada e função desempenhada

Renovação de Assinatura - Obrigatório enviar postal RSF que acompanha a Formar n.º 15 e n.º 16

Toda a correspondência deverá ser endereçada para: Revista Formar - Rua de Xabregas, 52 - 1900 LISBOA



A P E D A G O G I A D O P

A. INTRODUÇÃO

A concepção tradicional da educação/formação privilegia um modelo pedagógico baseado na reprodução dos saberes, encontrando o seu suporte numa pedagogia de tipo adaptativo.

Este modelo pedagógico – pedagogia da adaptação¹ – tem na sua base uma concepção formativa em que o indivíduo deve apropriar-se de conjunto de valores, normas, saberes e informações, que lhe são facultados por uma instância exterior – a estrutura de formação. É esta instância que define os objectivos, os conteúdos, as estratégias, e que avalia e sanciona os resultados da formação, traçando um percurso ao qual o indivíduo deverá adaptar-se.

Constatamos que a actual sociedade se confronta com o problema da integração de duas lógicas diferentes,² que são, por um lado, **a lógica dos sistemas sócio-educativos**, enraizada em conceitos de racionalização organizacional, traduzidas nas actuais formas de produção, difusão, e utilização dos saberes; e, por outro, **a lógica dos indivíduos**, não racionalizável, que engloba o



FOTO: IEFF

PROJECTO

que não está instituído, como os saberes que se constroem de uma maneira informalizada.

São estas duas lógicas, geradoras de tensão e conflito, que urge integrar e ultrapassar.

Assistimos actualmente à emergência de uma teoria da formação que atribui ao indivíduo que se forma o papel de actor e sujeito da sua própria formação, contextualizada na corrente da Educação Permanente, que se suporta em quatro conceitos-chave³:

- a autonomia é o caminho que permite ao homem assumir a responsabilidade da sua existência, permitindo situar-se no mundo como um ser social responsável;
- o desenvolvimento do homem engloba o seu crescimento pessoal (afectivo e cognitivo) e a sua integração activa/construtiva na sociedade em que se insere;
- criação de um processo de interação permanente entre o homem e o seu meio, considerando a dimensão educativa de todos os contextos de vida dos adultos;
- favorecimento da capacidade de mudança e de criação do homem face às mudanças do meio onde se insere.

As novas correntes educativas, ao valorizarem o papel da autonomia, da iniciativa e da motivação do indivíduo, abrem caminho para a implementação de novas práticas de formação, entre as quais abordaremos mais especificamente a pedagogia do projecto.

B. A PEDAGOGIA DO PROJECTO

O que é um projecto?

De acordo com numerosos autores, um projecto consiste numa acção de projecção, partindo de algo muito próprio (um desejo), que se transporta para o exterior, possibilitando através da acção a sua concretização.

Para J. Vassileff, «enquanto a adaptação significa a interiorização de um sistema de valores heterofinalizado, a projecção é a exteriorização de um sistema de valores autofinalizado; consiste na atribuição de um sentido aos seus actos (em sentido lato: acções, palavras, pensamentos...) a

partir dos seus próprios valores, das suas próprias concepções. É por isso que a *démarche* de projecção, enquanto expressão do desejo, funda a autonomia.»(1990, p. 35)

Para este autor, o projecto é o produto da **projectação**, materializando-se numa acção, num resultado, num produto, podendo ser transposto para o futuro. Pressupõe um aspecto fundamental, que é a existência de **autenticidade**, de forma a que o indivíduo seja capaz de escolher de uma forma livre as suas próprias estratégias. Assim, a pedagogia do projecto deve constituir-se como um terreno fértil para a tomada de consciência dos indivíduos, permitindo a descoberta da sua autenticidade. Por outro lado, a pedagogia do projecto pressupõe para o indivíduo uma **apropriação do seu próprio espaço/tempo de formação**, e uma concepção de **direito pedagógico**, em que o projecto, fonte de poder, pertence aos próprios formandos.

Nenhum destes aspectos poderá realizar-se sem a existência de um **clima de confiança, de implicação afectiva e de implicação pedagógica**. Assim sendo – e para além da implicação dos formandos –, o papel dos formadores é fundamental neste processo, na medida em que facilita e proporciona o clima adequado, através da sua postura pessoal e metodológica.

Um dos principais aspectos que caracteriza a pedagogia do projecto é a **aprendizagem da autonomia**, permitindo também a aquisição de **competências comportamentais**, a partir da vivência de situações reais, socialmente contextualizadas.

Para J. Vassileff,⁴ a actividade do formando desenvolve-se a partir do seu projecto, através de trabalho de investigação, de elaboração, de avaliação dos resultados obtidos, adquirindo e desenvolvendo competências. «Em pedagogia do Projecto, a actividade do formador consiste na facilitação da projecção dos formandos, na sua tomada de poder sobre o espaço/tempo de formação, por uma ocupação espacial do aqui e agora.»(1992, p. 82)

Apesar de uma das suas principais finalidades consistir no desenvolvimento da autonomia do formando, a Pedagogia do Projecto pressupõe a existência de um **grupo**, que assume a função de «microcosmo social». As aprendizagens são realizadas em contexto de grupo, assumindo cada um dos seus membros responsabilidades próprias, contribuindo com a sua actividade individual para os resultados finais.

C. O PROJECTO NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO

O projecto engloba duas dimensões distintas,⁵ complementares e indissociáveis, que podem ser perspectivadas como **intenção**, por um lado, e como **programação**, por outro.

A **intenção** tem que ver com o desejo de realizar algo, num determinado espaço de tempo, e nem sempre traduz a estratégia e os meios para a sua concretização; no entanto, esta dimensão do projecto é fundamental, sendo a primeira a ser definida, e designando-se por **projecto-visado**.

A **programação** é a dimensão do projecto que considera já os aspectos formais e de organização, traduzindo-se num esquema ou num plano, o qual pode designar-se por **projecto programático**.

Para Jonnaert (1993), o projecto é a ligação entre inspiração e acção, sendo **a inspiração o que dá sentido à acção, e a acção o que concretiza a inspiração.**

No contexto da educação/formação, podemos encontrar diversos tipos de projectos, correspondendo a diferentes níveis organizacionais dentro da instituição (escola ou centro de formação), e que podem traduzir-se por: projecto de actividade educativa, projecto educativo, projecto pedagógico e projecto da instituição¹; estes tipos de projecto diferenciam-se pelos actores implicados, pelos locais de realização, pelos objectivos e pelos seus beneficiários.

É essencial que exista coerência entre estes diferentes níveis bem como a necessidade de coordenação dos diferentes tipos de actividades que estes implicam. O **projecto da instituição** é, para Jonnaert, o «motor principal da acção educativa, e assegura a coerência e o sentido de cada um dos outros níveis» (1993, p. 124), e a **relação pedagógica** é o «coração» de qualquer tipo de projecto.

Ao referir-se a um projecto numa instituição de educação/formação, este autor valoriza um sistema que funciona pela articulação daquilo que considera as três «**correntes solidárias**»: o **projecto de actividade educativa, o projecto pedagógico e o projecto da instituição**. O projecto educativo, considerado como a quarta corrente, articula-se sem dificuldade a este sistema.

Isto significa que o sistema é dinâmico e interactivo e que só pode funcionar pela articulação coerente e funcional destes três aspectos (as «correntes solidárias»), para além de necessitar de uma interacção constante com o meio onde se insere.

É através da abertura ao meio que o projecto permite potenciar a integração do indivíduo, do grupo e da instituição, no contexto da vida em sociedade. Esta interacção constante e evolutiva tem dois tipos de efeitos distintos: por um lado, o meio age sobre a instituição, levando-a a responder de forma adaptativa às suas necessidades; e, por outro, a instituição age sobre o meio, provocando modificações e favorecendo a evolução.

Assim, o projecto assume um papel determinante na dinâmica que se estabelece entre a instituição de educação/formação, e o meio social, económico e cultural onde se insere.

Ana Luisa de Oliveira Pires

Formadora/Mestre em Ciências da Educação

BIBLIOGRAFIA:

- ¹ VASSILEFF, Jean (1990), *La pédagogie du project en formation Jeunes et Adultes*, Chronique Sociale, Lyon
- ² PINEAU, Gaston (1991), *Reconnaitre les acquis - démarches d'exploration personnalisée*, UNMFREO, Paris
- ³ JOSSO, Christine (1991), *Cheminer vers soi*, Ed. L'Age d'Homme, Lausanne
- ⁴ VASSILEFF, Jean (1992), *Histoires de vie et Pédagogie du Project*, Chronique Sociale, Lyon
- ⁵ JONNAERT, P. (1993), *De l'intention au project - concevoir un project de formation*, De Boeck Université, Bruxelles

Metodologia de Projecto

..... A P R E S E N T A Ç Ã O



A METODOLOGIA DE PROJECTO

A Metodologia de Projecto é frequentemente remetida para o contexto escolar e grande parte das formulações teóricas sobre o tema ou das apresentações de casos concretos é relativa à escola e à educação formal.

A Metodologia de Projecto tem, no entanto, um vasto campo de aplicação, revelando-se um instrumento particularmente adequado para a intervenção social.

No caso da Associação In Loco, a Metodologia de Projecto tem sido uma opção permanente em todos os processos de formação profissional, ou antes, de Formação para o Desenvolvimento, como preferimos chamar-lhe.

O que é então a Metodologia de Projecto?

A Metodologia de Projecto é uma forma de organizar uma formação, uma intervenção, uma investigação, através do lançamento de um processo participado, centrado na procura, na execução e na avaliação de soluções para um problema desafiador, assumido colectivamente. E assim, seja qual for o caso, o processo é sempre, simultaneamente, uma formação, uma investigação e uma intervenção. Ou, por outras palavras, é um processo de investigação/acção.

Em vez de um conteúdo completamente predeterminado, temos uma pesquisa conjunta, que permite reunir dados, avaliar a sua pertinência, articulá-los em conhecimentos e operacionalizá-los na acção.

Em lugar da rígida separação entre os que sabem e podem – formadores, investigadores, responsáveis de projecto – e os que não sabem, e portanto devem limitar-se a receber ordens ou ensinamentos, existe um grupo de projecto, que não é indiferenciado, mas onde todos têm um lugar activo e criador.

Em vez de uma teoria ou de uma prática teórica separadas da prática, do real, da vida, um interligar permanente de teoria e prática, permitindo à teoria confrontar-se com a realidade, ou as realidades, e enriquecer-se com as questões que a prática faz emergir, fornecendo à prática a possibilidade de se arrancar a um empirismo sem horizontes.

- Opção Permanente

.....

Em vez de uma avaliação final, que só tem em conta os resultados quantificáveis, «objectivos», procedendo a uma classificação definitiva e frequentemente devastadora (porque geradora de exclusões), uma reflexão permanente sobre o processo, que favorece a integração de todos e permite os necessários ajustamentos correctores.

No caso concreto de um processo de formação profissional, seguir uma metodologia de projecto significa que a formação é encarada como um processo global, orientado por um objectivo comum, um processo participado, portanto, em avaliação e reformulação constante, dado que o caminho a seguir nunca é inteiramente conhecido.



FOTO INIOCO

Explicando às colegas o projecto de arquitectura (visita durante o módulo de desenvolvimento pessoal)



FOTO: IN LOCO

Módulo de Gastronomia – A prática

A formação transforma-se, assim, num espaço onde convergem pessoas com estatutos, expectativas e posturas muito diferentes, e em que a comunicação se torna possível, e se aperfeiçoa, em torno da realização de um projecto comum. Pode ser a criação de uma pequena empresa, o funcionamento adequado de um centro de animação infantil, o correcto desempenho das funções de Agente de Desenvolvimento Rural.¹

Introduzido o conceito, poderá ser útil ver como pode ser aplicado e interpretado num projecto concreto de formação.

Com esse objectivo, vamos tentar apresentar um esquema de formação desenvolvido pela In Loco entre Novembro de 1993 e Setembro de 1994.

A FORMAÇÃO PARA MULHERES COM PROJECTOS DE TURISMO EM ESPAÇO RURAL

No âmbito do Programa Leader ARRISCA (Apoio à Revitalização Rural Integrada da Serra do Caldeirão, Alentejo/Algarve) foram apoiados diversos projectos de criação ou reformulação de pequenas unidades de turismo em espaço rural (alojamento, restauração, animação ou oferta múltipla). A maioria destes projectos foram apresentados por mulheres.

À margem do tema, talvez valha a pena sublinhar este facto: um sinal mais da vitalidade das mulheres serranas, do seu desejo de autonomia e reconhecimento; mas igualmente, por certo, uma prova de que a prestação turística em meio rural constitui um prolongamento natural do trabalho doméstico. E se tem a vantagem de permitir às mulheres desenvolver uma actividade que corresponde ao que sempre fizeram (sobretudo no caso do alojamento e restauração), exige-lhes, também, uma autêntica profissionalização.

Foi a consciência da necessidade de capacitar as prestadoras turísticas para o desempenho da sua função que levou a In Loco a organizar no âmbito da Iniciativa NOW uma acção de formação profissional especializada².

A Formação para Mulheres com Projectos de Turismo em Espaço Rural adoptou, como todas as formações organizadas pela Associação, uma metodologia de projecto:





- começámos por trabalhar com mulheres que tinham um projecto entre mãos;
- transformámos o processo de formação num instrumento ao serviço da concretização dos projectos das formandas;
- desenvolvemos um projecto comum, ao criar um espaço de acolhimento para todos os projectos individuais.

A formação procurou responder, assim, a três objectivos distintos mas profundamente articulados:

- capacitar tecnicamente as formandas, colocando-as em posição de responder com eficácia e segurança às exigências da sua actividade empresarial;
- enquadrar as formandas na fase de concretização do seu projecto turístico, apoiando-as técnica... e afectivamente;
- favorecer a emergência de laços de amizade entre as promotoras e o estabelecimento de ligações entre os projectos individuais, como base para a sua articulação em rede.



FOTO INÍCIO

Módulo de Gastronomia – A teoria



Os dois primeiros objectivos correspondiam ao problema partilhado por todas as formandas – lançar e consolidar uma empresa de serviços turísticos em meio rural. O terceiro começou por ser nosso, ou seja, da In Loco e da equipa de formação, para ser progressivamente assumido pelo grupo como fundamental para o sucesso e solidez de cada iniciativa individual.

ESQUEMA GERAL

Em termos de esquema temporal, a formação foi organizada de modo a permitir a frequência a um grupo de mulheres muito dispersas geograficamente e já sobrecarregadas com diversas tarefas e actividades. Na prática, três dias de formação por mês: dois dias de formação em sala (cerca de 8h por dia), de duas em duas semanas, e um dia de visita de estudo. Consultados formandas e formadores, escolheu-se a terça-feira como dia de encontro.

Com um intervalo de quinze dias ou de uma semana, lá nos fomos encontrando. Esta frequência pôde ser aceite pelas mulheres e não pôs em causa a sequência entre as acções.

Quanto ao tempo total, vimo-nos condicionados pela necessidade de desenvolver a formação num período de cerca de 10 meses, a que corresponderam 20 sessões em sala.

Estas 160h de formação em sala (20 sessões de 8h) foram distribuídas por 4 módulos:

- Desenvolvimento Pessoal (5 sessões, 40h);
- Redefinição do projecto pessoal, contabilidade e gestão (8 sessões de 4h);
- Acolhimento (8 sessões de 4h – as sessões do módulo anterior ocupavam a parte da manhã e as deste módulo a parte da tarde dos mesmos dias);
- Gastronomia (7 sessões, 56h).



Sessão de desenvolvimento pessoal

A par da formação em sala, desenvolveu-se um apoio individualizado em várias áreas:

- decoração, a cargo de uma formadora especializada;
- acompanhamento técnico dos projectos de construção dos equipamentos turísticos, assegurado



FICHA SÍNTESE DA 1.ª SESSÃO DO MÓDULO DE DESENVOLVIMENTO PESSOAL

1.ª Sessão de Formação – 23 de Novembro de 1993

OBJECTIVOS DA ACÇÃO

1. Explorar a minha pessoa/personalidade
2. Conhecer o grupo com quem vou iniciar um percurso (caminho)
3. Dar conta de diferenças e semelhanças

(Estes objectivos foram escritos no quadro de papel, no início da sessão, e lidos em voz alta)

ELEMENTOS DE APOIO

Foram afixadas nas paredes várias cartolinas grandes, umas brancas, outras amarelas:

- uma cartolina com uma rede de sisal, com espaços em branco para as participantes inscreverem os seus nomes;
- uma cartolina com o mapa da Serra do Caldeirão e os nomes das várias freguesias, onde as participantes deveriam ir colocando as figuras representativas dos seus projectos individuais (alojamento, restauração, animação);
- uma cartolina onde se escreveram afirmações de cada uma das participantes relativas às suas expectativas face ao curso (as frases foram recolhidas durante a reunião organizada antes do arranque da formação com todas as formandas e formadores);
- uma cartolina em branco, só com um cabeçalho: «Coisas para dizer»;
- uma cartolina com um «alvo» desenhado e cortado ao meio, para a avaliação final da sessão.

No fundo da sala colocaram-se revistas, livros, folhetos de temas variados, para que as participantes pudessem folhear, consultar, requisitar e levar para casa («Revistoteca»).

Instalou-se também um gravador com música ambiente.

Durante toda a sessão tiraram-se fotografias e slides, ilustrando os vários momentos e actividades.

DESCRIÇÃO

9.00 - Chegada das várias participantes. Momento de chá quente.

9.30 - Início da sessão: «O Jogo da Berlinda»

Metodologia utilizada: Cada mulher enfiava na cabeça um chapéu de palha de abas largas e dispunha de 10 a 15 minutos para contar a história da sua vida (onde nasceu, onde viveu, se estudou, família de origem, o que fez durante a vida, o que faz actualmente, etc.). Em seguida, cada uma das outras participantes fazia uma pergunta à colega que estava na berlinda, para aprofundar/esclarecer algum aspecto da história contada, da personalidade, do projecto, etc. (15 minutos para que todas fizessem uma pergunta). Pediu-se ainda a cada uma que colocasse na cartolina da rede o seu nome e assinalasse no mapa da Serra o seu projecto.

13.00 - Almoço

14.30 - Continuação do «Jogo da Berlinda»

17.00 - Jogo «Quem Escolheria para»

18.00 - Avaliação da sessão

18.30 - Final da sessão (despedidas).

AVALIAÇÃO

a) das Formandas

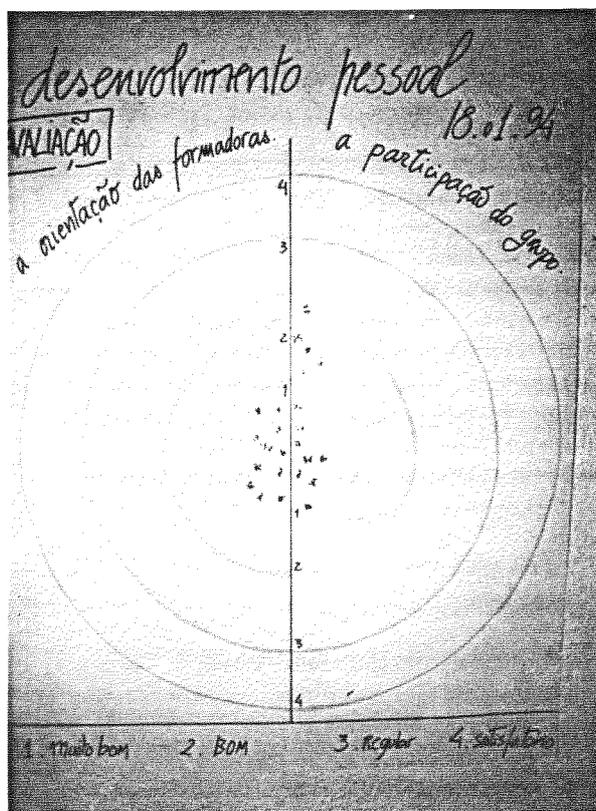
Está documentada em fotografias e slides.

Metodologia: Após a explicação do que é uma avaliação, para que serve e de que maneira deverá ser executada, as formandas dirigiram-se à cartolina/alvo e colocaram o símbolo que as representava no lugar que entenderam. Também foram convidadas a escrever as suas opiniões numa outra cartolina.

b) das Formadoras

Como se tratava da primeira sessão, surgiram várias interrupções para tratar de aspectos logísticos, o que perturbou a continuidade do trabalho.

Pensamos que a programação inicial do tempo não era correcta, dado que cada formanda sentia uma grande necessidade de falar sobre si. Como se tratava da primeira sessão, transformámo-la numa sessão mais aberta, de detecção de potencialidades do grupo e das características individuais, dando mais tempo a cada participante.



«O alvo» de avaliação

sobretudo pelos Animadores Locais³ mas também por elementos da equipa de formação;

- acompanhamento do processo de concretização dos projectos de cada formanda, da responsabilidade da equipa de formação e especialmente da sua Coordenadora.

À formação em sala e ao acompanhamento individualizado, juntaram-se:

- as visitas de estudo:
 - 4 durante o primeiro módulo, permitindo às formandas e à equipa de formadores visitar os projectos (ou os locais dos futuros projectos) de todas as formandas;
 - 3 durante o módulo de acolhimento, para conhecer diversas iniciativas de turismo rural (espaços naturais, museus, unidades de alojamento e de restauração);
 - 2 durante o módulo de gastronomia, para conhecer espaços de venda de equipamentos e matérias-primas;

- a experiência concreta de intervenção num restaurante montado na Feira da Serra de Verão de 1994;
- a participação num encontro de um dia inteiramente dedicado à discussão dos problemas da comercialização dos produtos turísticos;
- uma viagem de estudo de 5 dias, para contactar e apreciar outras experiências de turismo em espaço rural (no Alentejo e na Serra da Estrela).

Mas o que realmente interessa é compreender como o esquema de formação se transformou na prática, num dispositivo ao serviço da execução de projectos concretos – os das formandas – e da criação de uma rede entre todas.

A EQUIPA DE FORMAÇÃO

Numa acção baseada na metodologia de projecto é fundamental contar com uma equipa de formação e não com um punhado de formadores. Tão importante como a competência técnica e a disponibilidade humana dos formadores é a articulação de todos em função do desenvolvimento



de um processo norteado pela decisão de concretizar um projecto comum.

O currículo deixa de ser um conjunto de matérias, mais ou menos interligadas, e passa a ser uma caixa de ferramentas, muitas das quais vão sendo adaptadas, ou criadas, em função das necessidades reais que o processo faz emergir.

Deste modo, os formadores não podem instalar-se no seu saber mais ou menos estabilizado, sendo forçados a reunir-se numa equipa que, em conjunto, faz avançar um processo de investigação/acção.

É por isso que nunca se repete o mesmo esquema de formação.

No caso concreto da formação para as Mulheres com Projecto de Turismo em Espaço Rural, contámos com uma equipa de 6 formadores (5 mulheres e 1 homem): duas formadoras para o Desenvolvimento Pessoal⁵, um formador para a Contabilidade e Gestão, uma formadora para o Acolhimento, uma formadora para a Gastronomia e uma outra para o Projecto de Decoração.

A COORDENAÇÃO DA FORMAÇÃO

Para que um grupo de formadores funcione efectivamente como uma equipa é fundamental que alguém assegure a função de coordenação.

Cabe ao Coordenador ou Coordenadora da formação acompanhar e orientar todo o processo formativo, de modo a garantir a concretização do projecto que o informa e anima.

Estar em posição de coordenação implica, de facto,

- o conhecimento directo do trabalho realizado por cada formador em cada um dos módulos;
- o contacto permanente e o acompanhamento de cada um dos formandos;
- o controlo de todos os aspectos logísticos (tão importantes para a criação de um clima de segurança, rigor e bem-estar);
- a promoção de uma atitude e prática de avaliação permanente, por parte de formandos, de formadores e de todos os elementos que venham a estar envolvidos no processo;
- a negociação regular com os participantes (com cada um separadamente, com os formandos,

Monte Abaixo, 18/12/93

Olá, Rosinda,

Estou muito entusiasmada pelo pouco que conheço de você, pela sua forma de falar na agricultura, pelo carinho com que trata dos animais.

Tudo isto me pôs a raciocionar porque é que eu não sou assim. A forma de eu estar tão afastada de todos estes factos. Eu adoraria, mas ...

Desta forma desejo-lhe que o seu futuro siga assim como você desejar, que, este sim, tenho a certeza que será um futuro maravilhoso.

Sem mais, beijinhos da sua colega amiga

Amélia



Carta enviada por uma das formandas a uma colega a propósito da visita ao seu projecto

com os formadores ou com o conjunto) de alterações adaptativas, que podem ir de uma modificação no currículo a uma mudança de atitude;

- a supervisão de visitas, viagens de estudo e outras actividades articuladas com a acção de formação.

No caso concreto que apresentamos, a Coordenação foi assumida por um dos formadores, a responsável pelo módulo de Gastronomia. Embora o facto se tenha devido à maior disponibilidade desta formadora para acumular duas funções, a opção acabou por revelar-se bastante positiva: as expectativas das formandas relativamente à componente de Gastronomia predisuseram-nas a uma aceitação imediata da Coordenadora, e esta beneficiou na execução do seu módulo de um conhecimento aprofundado das formandas e de todo o processo formativo.

Será interessante acrescentar, ainda, que a Coordenadora e responsável pelo módulo de Gastronomia é formada em Sociologia e tem vindo a dedicar-se à gastronomia nos últimos anos. A ligação entre uma formação académica e um saber-fazer tradicional revelaram-se de grande utilidade na condução de um processo que requeria, simultaneamente, competência técnica, grande capacidade de diálogo e uma dose apreciável de bom senso.

A Coordenadora pôde contar também com o apoio de uma assessora permanente, que acompanhou todo o processo formativo (participou nas acções em sala, nas visitas de estudo e nas actividades paralelas) e se responsabilizou pela logística da formação, sob sua orientação. Cabia à assessora garantir que o material e o equipamento pedagógicos necessários para cada acção estariam disponíveis e em condições, que haveria chá e biscoitos a meio da manhã e da tarde, que se efectuariam os pagamentos das bolsas de formação e dos subsídios de deslocação às formandas, que o almoço em

comum estaria reservado, que haveria transporte para cada visita de estudo... para não falar do apoio aos formadores durante as acções em sala, especialmente através do acompanhamento das formandas com maiores dificuldades.



INSERÇÃO NO REAL

Quando se trabalha em termos de metodologia de projecto, a formação não é um espaço/ tempo separado do real – do eventual momento futuro em que se aplicarão as competências e os conhecimentos adquiridos. A formação é o real, o tempo de concretização de um projecto.

Neste sentido, é imprescindível que todas as componentes de formação, todos os instrumentos pedagógicos, todo o processo de ensino-aprendizagem sejam concebidos em função do projecto que a formação serve e sejam mobilizados para a sua concretização.

Vejamos, então, como se procurou fazer funcionar esta perspectiva na formação para as promotoras turísticas.

A formação em Desenvolvimento Pessoal concentrou-se em dois aspectos:

- clarificação do projecto pessoal de cada formanda e autodiagnóstico de capacidades e carências;
- conhecimento mútuo e aproximação das formandas e dos seus projectos.

O primeiro aspecto era essencial para colocar as formandas em posição de se lançarem, com lucidez, na concretização do seu projecto pessoal,⁶ preparando-as, igualmente, para fases subsequentes do processo de formação, em que teriam de lidar com componentes mais técnicas.

O segundo aspecto favorecia a criação de um clima de proximidade afectiva entre as formandas, propiciando a articulação entre o projecto de cada uma e a sua organização em rede.

Para este último objectivo muito contribuíram as quatro visitas de estudo organizadas durante o módulo, em que as formandas e a equipa de formação se deslocaram a cada um dos projectos (alguns dos quais só existiam ainda na cabeça da sua promotora e nos planos do arquitecto contratado). Para quase todas as formandas estas visitas constituíram uma descoberta da Serra, de outras partes da Serra: o que sempre esteve «ao lado», o que nunca foi procurado.

No terreno foi possível conhecer por dentro o quotidiano de cada uma, sentir o isolamento que sobre quase todas pesa, descobrir a força e o sonho que as anima. Visitámos obras, discutimos à volta de plantas de arquitectura, entrámos nas cozinhas e nas salas, conhecemos as famílias, provámos petiscos, percorremos as suas aldeias e montes.

Para que o carácter convivial e afectivo fosse reforçado, pedimos a cada formanda que escrevesse a cada colega uma carta com impressões e sugestões sobre a visita ao seu projecto. Cada mulher escreveu 12 cartas e recebeu 12 cartas: um princípio de rede em acção!

Os módulos de Gestão e de Acolhimento permitiram a abordagem de temas centrais na organização de uma unidade de turismo em espaço rural e contribuíram para fazer avançar o projecto individual de cada formanda.

Entre outros:

- contabilidade;
- gestão;
- tipologia de clientes;
- normas regulamentadoras da actividade turística;
- higiene e organização;
- normas para um acolhimento de qualidade;
- serviço à mesa.



Estes temas foram abordados a partir dos conhecimentos que as formandas já possuíam e explorados em função das suas necessidades concretas, num esforço de adequação entre processo



formativo e trabalho quotidiano. A contabilidade, por exemplo, foi aplicada de imediato no negócio nascente, ou então nas contas domésticas.

A reflexão em conjunto permitiu chegar a conclusões partilhadas, estabelecer normas, construir quadros, afinar instrumentos, e a compilação de todo este material deu origem a duas pequenas brochuras: uma centrada na contabilidade e gestão e outra dedicada ao acolhimento.

Estes instrumentos pedagógicos foram concebidos para uma utilização corrente no exercício regular da actividade turística, conservando, portanto, a sua utilidade para além do processo de formação. Intenção reforçada pelo facto de os manuais resultarem, em grande medida, de um processo de construção participado.

O módulo de Gastronomia, pelo seu lado, organizou-se a partir de duas constatações:

- as formandas já dominavam o essencial da gastronomia serrana, não sendo preciso proceder a uma abordagem sistemática desta matéria;
- a necessidade de complementar a gastronomia serrana com outras gastronomias (com destaque para as cozinhas algarvia e alentejana), de modo a enriquecer a oferta da região com propostas complementares, garantindo maior diversidade.

Com esse objectivo, a formadora preparou um livro de cozinha, reunindo receitas da Serra, do Algarve e do Alentejo, de outras zonas do País e de outros países, alargando a oferta em círculos concêntricos a partir da gastronomia-base da região serrana. Esta recolha de receitas obedeceu ainda a um critério-chave: aproveitamento das matérias-primas que a Serra disponibiliza ao longo do ano.

Tal como aconteceu com as duas brochuras já referidas, também aqui se procurou a participação das formandas, que procederam ao recenseamento e à calendarização das matérias-primas de utilização culinária existentes na Serra e ao levantamento das receitas tradicionais da sua região.

Parte das receitas compiladas no livro foram testadas durante a formação em sala, assumindo as formandas a experimentação de outras receitas propostas.

A formação em gastronomia permitiu ainda tratar dos seguintes temas relativos à cozinha e à gastronomia:

- panóplia dos equipamentos e apetrechos básicos;
- higiene, segurança e organização;
- técnicas básicas de cozinha;
- organização de menus;
- cálculo de quantidades;
- técnicas de congelação;
- prática de pôr e servir à mesa;
- vinhos e queijos.



Tomando o pequeno-almoço na casa de uma das formandas (visita durante o módulo de desenvolvimento pessoal)



A formação em decoração assumiu a forma de um acompanhamento individualizado, adaptando-se por completo às necessidades particulares de cada formanda e promotora. Para o efeito, a formadora preparou um *dossier* sobre mobílias, tecidos de decoração, louça, talheres, atoalhados, peças de quarto de banho, azulejos, pavimentos; com amostras, fotografias, direcções de lojas, preços. Este *dossier* facilitava o processo de procura e escolha de equipamentos e acessórios.

Em paralelo, disponibilizou-se para estudar com cada promotora a reconversão de mobílias antigas, a utilização de peças decorativas já existentes, as aquisições a efectuar, no quadro de um projecto de decoração coerente.

Infelizmente, nem sempre as formandas recorreram aos serviços desta formadora ou aceitaram as suas sugestões. Mas este é um dos pontos mais controversos em qualquer processo de formação que tenha de lidar com a questão do «gosto». Na verdade, confrontamo-nos aqui com uma contradição incontornável: as formandas «têm de» arranjar as suas casas de acordo com as referências estéticas de uma clientela com uma cultura e estatuto social completamente diverso dos seus.

Em nosso entender, é possível dar a esta questão três respostas completamente diferentes:

- impor soluções decorativas.

O que pode ser «eficaz» mas não deixa de constituir uma violência simbólica desmedida;

- fornecer conceitos, apontar esquemas, mas não interferir minimamente no processo de decoração dos espaços.

O resultado pode ser problemático em termos de aspecto final do empreendimento e, portanto, da sua viabilização;

- sugerir, propor, negociar compromissos, numa tentativa de conciliação entre a necessidade de apropriação estética da promotora e a satisfação dos clientes.

Como é evidente, o resultado é sempre um pouco ambíguo e contraditório.

No caso em análise, o trabalho desenvolvido ao nível da decoração procurou corresponder à terceira opção, embora em alguns casos se tivesse aproximado da segunda.

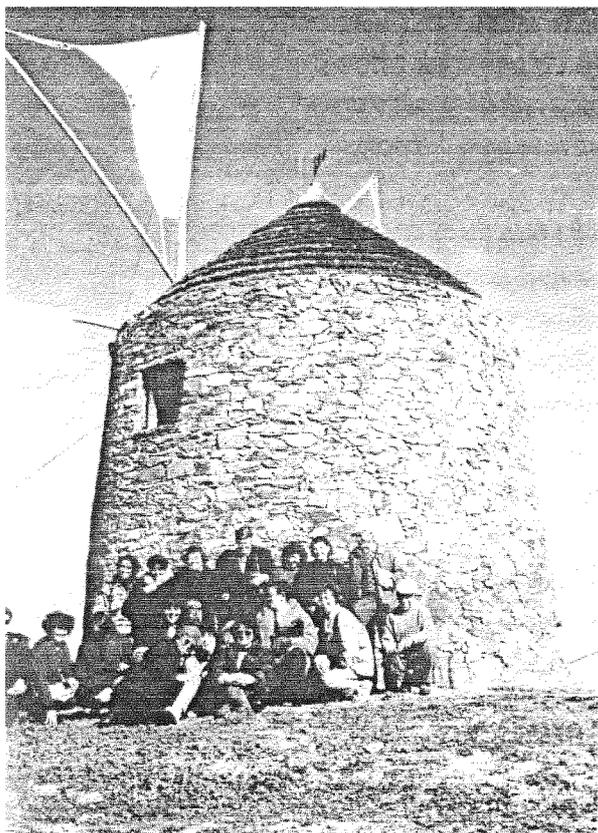
Seja como for, esta é uma área em que só a continuidade de acção permite chegar a resultados mais coerentes: uma pessoa precisa de tempo para se «distanciar» do seu gosto pessoal, para poder identificar diferentes padrões estéticos e ser capaz de os manipular de uma forma, ao mesmo tempo, estruturada e criativa.

A preocupação de aproximar a formação da realidade do projecto de cada formanda e da realidade do Turismo em Espaço Rural presidiu ainda à organização de todas as outras actividades desenvolvidas durante a formação.

A viagem de estudo, por exemplo, constituiu uma oportunidade de descoberta de iniciativas e empreendimentos já em funcionamento; a observação ordenada (com recurso a fichas concebidas



para o efeito) e a avaliação sistemática de equipamentos e serviços transformou-se num exercício de aplicação globalizante de todas as matérias e temas tratados.



Visitando um antigo moinho recuperado

A CRIAÇÃO DE UMA REDE

Este era o projecto unificador de todo o processo de formação: pressupunha a concretização dos vários projectos individuais mas pretendia ir mais longe, criando condições favoráveis à integração de cada projecto individual numa estratégia de organização e promoção colectivas – uma rede de prestadores turísticos da Serra do Caldeirão.

Este aspecto, sendo uma circunstância da formação concreta que temos vindo a analisar, tem também que ver com a temática da metodologia de projecto: coloca a questão, para nós central, da inserção de uma formação no processo de desenvolvimento em curso num território (articulação sincrónica) e do seu prolongamento no tempo futuro (articulação diacrónica).

Favorecer a emergência de uma rede passou pela criação de laços afectivos e, posteriormente, pela compreensão reflectida de que a Serra do Caldeirão só poderia propor-se como destino turístico se tivesse uma oferta diversificada, complementar e articulada em produtos atractivos.

A afectividade foi o primeiro passo para uma atitude mais solidária. À solidariedade acrescentou-se o conhecimento das exigências e dos mecanismos do Turismo em Espaço Rural. Uma e outro serão a base em que assentará a imprescindível organização profissional –

que procuramos lançar actualmente.

A criação de um clima de abertura, de descoberta e acolhimento dos outros («as outras», neste caso) foi a tarefa central do módulo de Desenvolvimento Pessoal. Os jogos, os exercícios, as visitas ao projecto e ao território de cada uma inauguraram um espaço e um tempo em que as mulheres se instalaram – «a terça-feira é o nosso dia» – e que povoaram de afectos e cumplicidades.

Este processo foi alimentado ao longo de toda a formação, sendo mesmo alargado de modo a incluir as próprias famílias. Para o efeito, organizámos um encontro num fim de semana com as formandas, os filhos e os maridos, a equipa. Aproveitámos para apresentar aos familiares o processo de formação, oferecendo às mulheres a oportunidade de explicarem, formalmente, o que faziam nas misteriosas terças-feiras em que viravam costas à casa e ao monte. O que é certo é que as famílias gostaram, pediram mais e não deixaram escapar nenhuma outra possibilidade de confrater-

nização. E foi assim que a inauguração de cada empreendimento se transformou numa festa de reencontro.

A proximidade afectiva constituiu a base em que assentou a criação de uma rede. No final do processo de formação já a rede existia, embora informalmente.

E se hoje é possível o seu alargamento a muitos outros promotores turísticos – que já não serão movidos pelo sentimento –, a energia e o empenho de algumas formandas muito contribuíram para criar essa possibilidade.

Estamos, pois, convictos de que é pelo afectivo que se prepara o reencontro, a descoberta e a valorização do território próprio – elemento essencial para a inserção num processo alargado de desenvolvimento integrado – e que é no campo do afectivo que se enraíza a vontade de mudança, o desejo de projecto, que transforma o presente num tempo aberto ao futuro.

Maria Priscila Soares

Coordenadora de Projectos de Formação e Valorização de produtos locais –IN LOCO–

BIBLIOGRAFIA SUCINTA:

- A. WEBER, «A Propos de la Pédagogie du Projet», *Education Permanente*, 66, 1982
 BRU, Marc, NOT, Louis, *Où Va la Pédagogie*, Editions Universitaires du Sud, Toulouse, 1987
 CORTESÃO, Luíza e col., «Projecto é Projéctil», *Raiz e Utopia*, 9-10, 1979
 LEITE, Elvira, MALPIQUE, Manuela, SANTOS, Milice Ribeiro dos, *Trabalho de Projecto*, Ed. Afrontamento, Col. Ser Professor, Porto, 1989
 «L'Analyse de l' implication des pratiques sociales», *POUR*, 88, Mars-Avril 1983
 «La Recherche-action», *POUR*, 90, Juin-Juillet 1983

NOTAS

- ¹ Referimos, a título de exemplo, três tipos de projecto já desenvolvidos pela In Loco: a formação profissional/criação de emprego para mulheres (1986-1991), a formação de Animadores para a Infância (1986-1989), a formação de Animadores Locais de Desenvolvimento Rural Integrado (1992-1994).
- ² A formação abrangeu 13 mulheres, com idades compreendidas entre os 21 e os 56 anos, vindas de 7 concelhos (Mértola, Almodôvar, Silves, Loulé, Tavira, Alcoutim e Castro Marim), com habilitações académicas muito diferenciadas (variando do quase analfabetismo de uma das formandas até ao 9.º ano de escolaridade).
- ³ Estes Animadores, contratados e formados no âmbito do LEADER e distribuídos por todo o território serrano, tinham por função apoiar a animação comunitária ao nível do seu território de intervenção, divulgando informação, recolhendo e organizando dados, fomentando a organização de produtores, acompanhando promotores de projectos, etc.
- ⁴ As Feiras da Serra são uma iniciativa lançada pela Associação In Loco no âmbito do Programa LEADER, com o objectivo de criar um espaço de comercialização para os produtos locais da Serra do Caldeirão e de promoção da Serra, da sua cultura e das suas gentes.
- ⁵ Seria praticamente impossível a uma só pessoa apoiar 13 mulheres no processo de auto e heterodescoberta. Além disso, a presença de um segundo formador facilita o desenvolvimento de determinadas dinâmicas, com cada um dos elementos da equipa formadora a assumir um papel específico e diferenciado.
- ⁶ Tratava-se afinal de elucidar questões centrais: quem sou, o que quero fazer, com o que posso contar (em mim e nos outros), que dificuldades vou ter de enfrentar... E de se descobrir, nessa interrogação, que se é singular, mas também, elemento de um território, de uma história, de uma cultura, de uma dinâmica, de uma luta...

Tolerância: Li

Quase a terminar 1995, o Ano das Nações Unidas para a Tolerância, a Formar associa-se a este acontecimento publicando uma série de depoimentos de vários profissionais que nos dão conta do que é para cada um deles – «Educar para o exercício da tolerância». Através da sua leitura, ficamos com uma noção mais clara que tolerância não é sinónimo de condescendência. Que «tolerância» ou «intolerância» não se medem em palavras e discursos mas sim nos actos e atitudes que cada um de nós assume quotidianamente.

1995 - ANO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A TOLERÂNCIA

Lanço um apelo a todos os chefes de Estado e de Governo, aos ministros e aos altos funcionários responsáveis pela educação a todos os níveis, aos autarcas de todas as cidades e vilas, a todos os professores, às comunidades religiosas, aos jornalistas e aos pais do mundo inteiro:

- para que inculquem nas nossas crianças e nos nossos jovens um espírito de abertura e de compreensão para com os outros povos, à diversidade das suas culturas e da sua história e a humanidade profunda que eles partilham connosco;
- para ensinarem como é importante recusar a violência e adoptar meios pacíficos para resolver os diferendos e os conflitos;
- para que inculquem nas gerações vindouras sentimentos de altruísmo, de abertura e de respeito pelos outros, de solidariedade e de partilha, fundados sobre uma confiança na sua identidade e sobre a capacidade de reconhecer as múltiplas facetas da pessoa humana em diferentes contextos culturais e sociais.



m i a r d a P a z

Os sinais de intolerância que vivemos nos últimos tempos no nosso país obriga-nos a questionar se a sociedade portuguesa será tão aberta ao mundo, como desde sempre ouvimos afirmar.

O que é certo, é que somos os primeiros a viver no Planeta transformado em aldeia, temos assim que aprender a viver e conviver com a diversidade de todos os povos e a perceber a enorme riqueza que isso encerra. Assim e, por tudo isto, talvez tolerância seja cada vez mais sinónimo de paz.

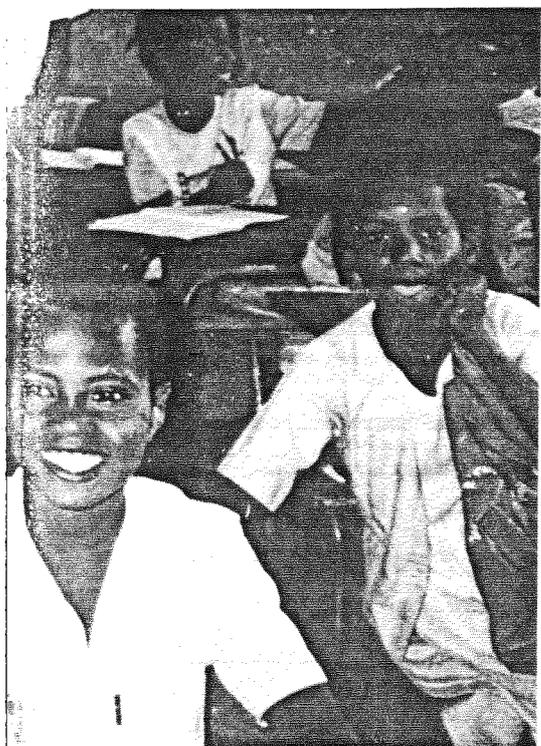


FOTO: MARIA VEGAS

O ano de 1995 será proclamado, por iniciativa da Conferência Geral da UNESCO, Ano das Nações Unidas para a Tolerância, constituindo assim uma ocasião, excelente mas delicada, de celebrar o quinquagésimo aniversário da Organização das Nações Unidas. É indispensável que cada um de nós dê um sentido novo à palavra «tolerância» e compreenda que a nossa capacidade de valorizar cada pessoa é o fundamento ético da paz, da segurança e do diálogo intercultural.

Um futuro de paz depende dos nossos actos e gestos quotidianos. Pratiquemos uma educação para a tolerância nas nossas escolas e comunidades, nos nossos lares e locais de trabalho e, sobretudo, nos nossos corações e nos espíritos.

Federico Mayor

Director-Geral da UNESCO

Texto inscrito no Livro de Ouro do Beit-Hashoah Museum of Tolerance, 8 Fev. 1993

Como educar para o ex

Faisal Aboobakar

Licenciado em Educação Física

Ex-Presidente da Associação de Estudantes da Escola Superior de Educação de Setúbal

O ano de 1995 é o Ano Internacional para a Tolerância. Com os crescentes índices de racismo, xenofobia e intolerância no mundo, esta iniciativa pode, sem dúvida, contribuir para uma maior consciencialização da sociedade para o problema da intolerância.

Portugal, diz-se, é um país tolerante e de brandos costumes.

Penso, no entanto, que um excessivo optimismo relativamente à tolerância dos Portugueses pode ser perigoso, pois o espírito de abertura, compreensão para com os outros povos, etnias e culturas não está ainda solidamente adquirido.

Tolerar não é somente aceitar o próximo, é sobretudo respeitar os outros pelas suas diferenças.

Durante os anos em que frequentei o ensino superior, numa instituição de formação de professores, tive a oportunidade de ser dirigente associativo. Foi uma experiência extremamente gratificante e enriquecedora, na qual tive bons exemplos de tolerância. O facto de ser de uma religião minoritária, de ser de uma «raça» diferente da maioria dos estudantes e de ter

nascido em outro país nunca me impediu de ser quase sempre bem aceite e respeitado, quer pelas minhas ideias quer pelo meu desempenho como dirigente associativo. Este facto assume grande relevância, se pensarmos que esses estudantes serão, no futuro, professores, que poderão ter um papel importantíssimo na educação para a tolerância nas nossas escolas. Por outro lado, no meio académico e fora dele, também tive de lidar com reacções racistas, xenófobas e de intolerância, próprias de pessoas que nunca tiveram uma educação multicultural e que, se calhar por isso, são incapazes de perceber que a religião, a cor da pele ou cultura da cada um, só por si, não torna qualquer um de nós mais ou menos competente.

Sendo os jovens o futuro, neste mundo cada vez mais evoluído e exigente, a sua formação deve ser global, completa e certamente a educação para a tolerância será fundamental e urgente. É importante que os jovens não só aprendam a aceitar as diferenças mas que, sobretudo, as respeitem verdadeiramente.

Esta mensagem tem de ser difundida em casa, na escola, na imprensa, nas associações juvenis, enfim, em todo o lado, para que Portugal seja um país onde a palavra tolerância tenha de facto um novo e significativo sentido.



exercício da tolerância ?

Rosa Carmen Ribeiro Costa

Professora Conselheira de Orientação

Esc. Secundária José Gomes Ferreira

Em 1995 – Ano das Nações Unidas para a Tolerância – ninguém ousará contestar a pertinência e a necessidade social que constitui uma educação para a tolerância, quando todos sabemos que a intolerância se apresenta como um problema mundial, comum a todo o tipo de sociedade.

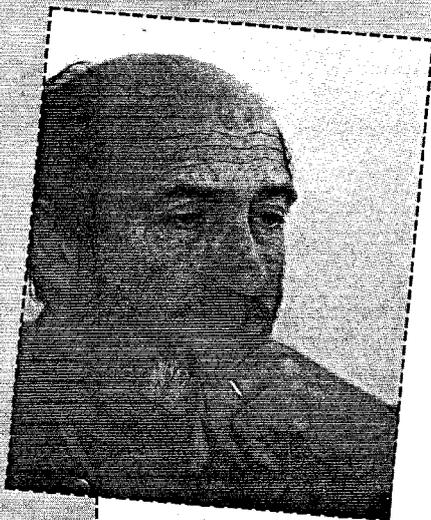
Com o alargamento da escolaridade obrigatória para nove anos, os jovens passam na escola alguns anos da sua existência, que se quer que sejam vividos num quotidiano de paz, de segurança e de diálogo construtivo e permanente com o Futuro. Diálogo que visa a sua realização como pessoas, como profissionais, como cidadãos do mundo no pleno uso dos seus direitos mas respeitadores conscientes dos seus deveres.

A escola é um meio privilegiado e ao mesmo tempo discreto, onde se pode vivenciar/viver os valores sociais. Todos os espaços e tempos deveriam ser concebidos dentro de um espírito de abertura, de regras claras democraticamente elaboradas e aceites, de respeito pelos outros e de solidariedade baseados no autoconhecimento, no confronto do auto com o heteroconhecimento, na confiança e reforço da sua identidade pessoal como seres únicos, reconhecendo as múltiplas facetas da pessoa humana em diferentes contextos.

A educação para a tolerância passa pela capacidade que cada um tiver para a manutenção no seu espaço de trabalho, de lazer, de família... de um diálogo aberto, de um espírito crítico construtivo, de uma valorização positiva dos nossos gestos e atitudes, da aceitação da diferença. É, em suma, e na minha modesta opinião, mais um problema de comunicação, que eu traduziria no seguinte provérbio: «**Não faças aos outros aquilo que não queres que te façam a ti.**»



Como educar para o exercício da tolerância ?



Adelino Gomes

Jornalista

A notícia principal daquele dia provinha de um estudo da ONU sobre mortalidade infantil, área em que Portugal surgia como um dos países com maiores taxas na União Europeia. O telejornal de um dos canais enche o ecrã durante segundos com a imagem de uma criança negra. «São conclusões arrepiantes – Portugal é, ao lado da Grécia, o país da União Europeia com maior taxa de mortalidade infantil», ouve-se uma voz, enquanto perante os nossos olhos desfilam mais três crianças, também negras. Com a brevíssima excepção de um parto, as imagens que o autor do texto seleccionou para «ilustrar» o minuto e meio que a peça durará mostram-nos crianças e adolescentes negros (o relatório referia-se também a taxas de analfabetismo) e pais e filhos ciganos. Escusado será dizer que

nada no estudo da ONU permitia imputar ao peso da comunidade descendente ou oriunda da África negra em Portugal o aumento da taxas de mortalidade infantil ou do analfabetismo.

Não sendo diários, estes exemplos são mais frequentes do que o desejável. E susceptíveis de ser alargados a muitas outras áreas onde campeiam a intolerância e o desprezo pela diferença. Na consciência ética de quase todos os *media* pesam como chumbo pecados semelhantes de estereotipada e discriminatória informação quando se trata de minorias, sejam elas étnicas, sociais, religiosas, e até mesmo políticas.

A diferença em relação a outros sectores igualmente responsáveis da sociedade é que num diário ou num telejornal o preconceito erigido em notícia se institucionaliza como preconceito de milhares, centenas de milhares de membros da comunidade. Aquilo que não passava apenas de leviandade ou ignorância transforma-se assim em crime profissional, inaceitável porque de incalculáveis repercussões.

Gigantesca instância de formação da opinião pública, aos *media* compete não baixar a guarda nesta matéria. Eles são ao mesmo tempo escola e palco permanente onde se ensina e avalia o estado da tolerância da própria sociedade .

Carolina Abel*Conselheira de Orientação Profissional - Centro de Formação Profissional de Aljustrel*

Quantas vezes ao protagonizarmos atitudes tolerantes somos rotulados com expressões do tipo «É o deixa-andar», «Quem cala consente...». A tolerância deixou de ter na sociedade actual o seu verdadeiro significado e sobretudo o seu valor. A verdade que se impõe é que os que decidem (professores, formadores e, de um modo geral, todos os cidadãos) se deveriam dispor a ser tolerantes e a ajudar a educar para se ser tolerante. Nas organizações apela-se a que se aprenda a ser tolerante. As equipas são conduzidas no sentido de se obter qualidade no trabalho e nas relações sociais que se estabelecem quer no contacto com os utentes quer no seio das relações laborais. No entanto, essa aprendizagem não depende exclusivamente de só um de per si, mas do contexto global em que cada elemento pode contribuir para a educação do outro, isto é, permitindo que haja uma familiarização da ideia de tolerância no contexto organizacional, o qual, conseqüentemente, se extrapolará no meio envolvente até à célula familiar.

Se as atitudes de tolerância forem conquistando o seu espaço, os que as não praticam talvez sintam a necessidade de reflectir, avaliar e empreender esforços para eliminar as suas «intolerâncias». Mas todos sabemos quão difícil é observar a tolerância sem o conhecimento da intolerância. A esperança é sempre a que a semente dê frutos. Se tal não se verificar, não será motivo para não se voltar a lançar a semente com renovada expectativa – poderá sempre vir a dar frutos.

LANÇA-SE A SEMENTE DA TOLERÂNCIA

Neste centro de formação, envidam-se esforços para que a tolerância se torne um valor que envolva os que se encontram quer em situação laboral quer em situação de formação. Sobretudo no que respeita aos formandos, dedica-se uma atenção especial desde a sua entrada, até à obtenção de uma qualificação. O slogan «todos diferentes, todos iguais» traduz-se numa prática corrente no centro. Todos os candidatos são considerados como potenciais formandos, independentemente do sexo, das crenças religiosas e das etnias.

Na segunda fase de orientação profissional, os candidatos são conduzidos a reflectir sobre os comportamentos que podem ser aceites pelo grupo. Em trabalhos individuais e de grupo, estabelecem níveis de aceitação e de rejeição a considerar quando se inserirem no contexto de formação. A exploração do conceito de tolerância evidencia-se ao valorizar comportamentos que contribuam para a diminuição de conflitos e possibilitem o caminhar para a satisfação nos locais de formação.

Durante a formação, cada indivíduo integra e é integrado numa rede de relações sociais, que se complementam no desempenho dos diferentes papéis.

O que pode parecer mera aquisição de competências profissionais, exige-lhe, além do saber-fazer, o saber-estar e o saber-ser. A aposta na formação de cada indivíduo não se limita apenas a possibilitar-lhe uma qualificação, mas a ajudá-lo num desenvolvimento global ao nível profissional, social e cultural. Há um encorajamento para a utilização de comportamentos ajustados às diferentes situações, para o desenvolvimento de atitudes de abertura e para o respeito pela diversidade.

Quando surgem e se reconhecem comportamentos intolerantes na teia de relações sociais, avalia-se o grau e a natureza dos mesmos, colocando-se como objectivo que se passe da situação de conflito a uma reconciliação construtiva em que se conduzam as partes envolvidas à reflexão sobre o respeito pelos direitos de outrem.

Compete ao centro de formação e a todos os sistemas de ensino assumir uma grande parte da responsabilidade de uma educação visando os objectivos sociais. A escola é um elemento motor na educação das comunidades. Urge, por isso, que sejam locais onde a tolerância se pratique tanto quanto se ensine, promovendo ambientes propícios ao desenvolvimento global do indivíduo; nomeadamente na formação de valores para a tolerância.

Manuel Garcia Correia

Dirigente da Frente Anti-Racista



Como encarar as várias culturas numa sala? Este o tema que amavelmente foi proposto para uma colaboração da Frente Anti-Racista, sendo que «sala», aqui, se reporta a uma sala de formação profissional.

Em primeiro lugar, para que coexistam várias culturas numa destas salas é necessário aceder-lhes. Este é, para a Frente Anti-Racista, o problema não só primeiro mas crucial da questão.

Da observação da realidade constata-se que o cenário de várias culturas numa sala de formação profissional é, ainda hoje, um cenário bastante mitigado, no nosso país. E já aconteceu mesmo, em tempos ainda recentes, verificarmos casos de centros de formação, instalados em locais onde predominam minorias étnicas, não terem nas suas salas de aula um único filho dessas comunidades. Por norma, segundo temos observado, a frequência de formandos de minorias étnicas resume-se a um ou dois por sala, eventualmente três, mesmo no caso dos centros localizados em lugares onde as minorias são predominantes.

Não quer isto dizer que a forma como os formadores lidam com os formandos de etnias e culturas diferentes esteja isenta de problemas. Infelizmente, já se nos têm deparado formadores que reproduzem nas aulas as formas de tratamento racista mais comuns nos locais de trabalho da respectiva área profissional. A utilização de expressões como «preto» e «barrote queimado», em substituição do nome da pessoa, ou pessoas, de cor diferente da maioria ainda se verifica em sessões de formação profissional.

Pensamos, no entanto, que a tendência geral vai num outro sentido. No sentido positivo. E que o respeito pelas pessoas de outras etnias e culturas se vai impondo.

No entanto, o relacionamento intercultural poderia ser melhor se os responsáveis insistissem para que os formadores aliassem à sua competência técnica a abertura de espírito, o respeito e a sensibilidade que a sua posição exige. É que para além dos ensinamentos técnicos está em causa um modelo comportamental que tende a passar, depois, para os locais de trabalho. Uma postura correcta durante a formação pode (e deve) ser um passo decisivo para a melhoria das relações interculturais nas empresas e na vida, em geral. Mas, voltando ao ponto crucial da questão, o do acesso às salas de formação profissional por pessoas de culturas e etnias minoritárias, pensamos haver aqui um grande caminho a percorrer. Um caminho que terá de passar pela não discriminação dos imigrantes e dos filhos de imigrantes residentes. Um caminho que terá de rever e remover os obstáculos administrativos e por vezes artificiosos na selecção dos formandos.

A questão da discriminação nos acessos radica já em questões políticas e ressentem-se da postura política para com os imigrantes, que, em certos casos, na opinião da Frente Anti-Racista, chega a raiar a xenofobia.

Numa altura em que a **Unesco** estabeleceu o ano de 1995 como o **Ano das Nações Unidas para a Tolerância**, o Governo, os altos responsáveis para a formação profissional e todos os interessados na matéria deverão consciencializar-se e agir para que seja removido o **entrave mais básico** ao cumprimento das directizes da **UNESCO** quanto à tolerância no campo da formação profissional – o **do acesso**.

Desbloqueado este, poderemos então falar, de outra forma, sobre as várias culturas numa sala de formação profissional.

Como educar para o exercício da tolerância ?

Maria Amália Alves

Professora

A nossa escola é portadora de uma cultura dominante, que pode tornar-se opressora para muitos alunos, nomeadamente os originários de outras culturas minoritárias, marginalizando-os. Há que combater a exclusão, socializando as margens e capacitando-as para exercerem os seus direitos em plenitude.

Por outro lado, muitos jovens crescem em famílias sem referências estáveis, e trazem a instabilidade afectiva para a escola, instabilidade essa que se revela através da violência física e sobretudo verbal. A falta de tempo para o diálogo gera formas de comportamento reveladoras de ansiedade e necessidade de atenção. Muitas destas frustrações afectivas e sociais resultam em agressividade, manifesta ou contida, levando a crer que os conflitos se resolvem pela força, contribuindo para a criação de bolsas de marginalidade, que não se conseguem integrar.

As nossas escolas têm de ser inclusivas, respondendo à diversidade da sua população, através de currículos apropriados e de uma organização escolar flexível, contribuindo para a redução das assimetrias.

Escolas promotoras de tolerância são escolas atentas ao meio envolvente, abertas e incentivadoras da participação dos pais e da comunidade, com projectos educativos muito próprios e negociados.

A educação para a tolerância faz-se mais pela atitude do professor, mesmo que de forma discreta e silenciosa, do que através dos «sermões» mais convincentes. O professor é sempre uma referência, por mais imparcial que tente apresentar-se. A sua imparcialidade é já um modelo. Os jovens desafiam a autoridade e questionam os valores, mas, se tiverem modelos positivos, acabam, certamente, por reflectir a sua influência.

Promove-se a tolerância quando se utilizam estratégias de diálogo, negociação, cedência controlada sem permissividade. As actividades de tempos livres são importantes instrumentos de valorização do respeito mútuo, dentro da diversidade cultural.

Usando a sua insubstituível criatividade, cada professor pode transformar a sala de aula num espaço de debate franco e aberto (contrariando qualquer tipo de discriminação), entreajuda (em vez de competição), igualdade de oportunidades, domínio de impulsos mais agressivos, reconhecimento positivo das culturas familiares, direito a formas de expressão específicas e diversas, em síntese, aprendizagem do saber-ouvir e do saber-comunicar.



Como educar para o exercício da tolerância ?

Maria Alice

Cantora

Desde o princípio dos tempos o homem sentiu necessidade de registrar e de transmitir os aspectos mais importantes da sua realidade através de formas especiais de expressão.

A Arte, esse conjunto de informação, foi sendo transmitindo de geração em geração através da pintura, canto, escrita, dança, teatro, etc., influenciando regras básicas de conduta na sociedade. Assim, o grupo de pessoas que têm o privilégio de pertencer ao mundo das artes – OS CHAMADOS ARTISTAS – detém, de certa maneira, a capacidade de influenciar «os outros» na sua maneira de estar na vida.

Pensando especificamente na tolerância, os jovens que como eu se dedicam à música e ao canto podem e devem fazer muito por ela duma maneira directa ou indirecta, não só pelos poemas que cantam, difundindo o amor e a compreensão, quer ainda pela própria melodia e sua interpretação junto ao público.

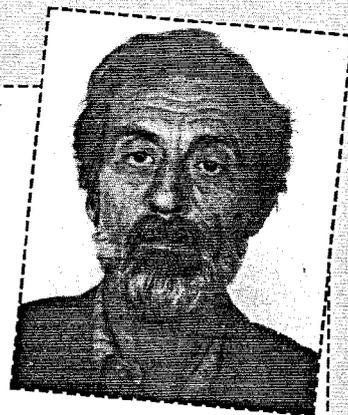
Estou certa de que quando os jovens artistas estiverem conscientes da sua importância na mudança de mentalidades conseguirão mover corações insensíveis e mobilizar quase toda a sociedade para o que há de melhor no mundo: – a aceitação do outro com tudo o que ele tem de igual e de diferente.

A todos apelo à paz, tolerância e compreensão.



Jacinto Rocha Xavier

Téc. Sup. Assessor IEFP - (Formador de Formadores)

**ANÁLISE (TOLERANTE) SOBRE O COMPORTAMENTO DOS SISTEMAS ENSINO/FORMAÇÃO FACE À TOLERÂNCIA**

- TOLERAR é, no essencial, reconhecer, compreender e respeitar as diferenças; e também AMAR.

O ensino/aprendizagem da tolerância passa, como qualquer outro, pela sua prática.

- E qual é a prática dos actores intervenientes neste processo?

Em primeiro lugar, as instituições

- quando e de que forma facilitam/criam condições para a instauração de um clima de liberdade, confiança, respeito mútuo, abertura de espírito e criatividade?
- quando se impõem autoridades hierárquicas, burocráticas e administrativas, se privilegia o processo selectivo e desvaloriza o processo formativo, não se fomenta a discriminação, o ostracismo e a expulsão?
- será que a instituição se tornou (ou sempre foi) um agente educativo totalmente determinado pela Sociedade, reproduzindo os seus interesses e valores?

Em segundo lugar, o Formador

O Formador é um profissional (da sua profissão e da sua função), um pedagogo e um educador.

- que exemplo de tolerância dá ele aos seus formandos?, quais os seus preconceitos expressos ou ocultos?, como age/reage perante o sucesso/insucesso do processo formativo?, quanto é capaz de se expor e de arriscar de reconhecer e de eliminar os seus erros?, sobre que atitudes/comportamentos estabelece relações com os seus formandos?, como gere os conflitos?, como, pela relação estabelecida, emerge/submerge a autoridade e a disciplina?, porque é preocupante hoje em dia a indisciplina?, em que medida as responsabilidades se dividem entre Sociedade Familiar, Instituição, Formador e Formandos?
- como se re/conhece o Formador no seu estilo de ensino?, é ele ainda prisioneiro do Sistema em que aprendeu?, reproduz esse sistema ou combate-o «matando o velho professor» que habita em nós?
- como aprende a conhecer as diferenças, não visíveis, dos formandos?, e como as faz reconhecer e aceitar pelo grupo?, como adapta o seu ensino e cria situações e meios diversificados que permitem ter em conta diferenças de ritmo e de estilo de aprendizagem de cada formando?

Em terceiro lugar, o Formando

Nascido e criado na Família, vivendo na comunidade, inserido na sociedade e frequentando a Instituição com o objectivo de se preparar para a vida.

- em que medida estas fomentam no formando (por imitação) a criação de atitudes de intolerância?
- como escapar à torrente de violência/intolerância patente no seu meio próximo e na veiculada pelos *multimedia*?
- como não embarcar, embalado na suave brisa, nas auto-estradas (ditas «de informação») que conduzem pelos caminhos da Grande Aldeia, minada nos seus alicerces?
- como impedir/atenuar e feroz competição individual (saudável, no dizer de muitos), contentora de poderosos gérmens de intolerância ?

NOTA: E se não se convocou até aqui, o Amor é porque ele anda... por aí... perdido... INTOLERADO.

ALGUNS SINTOMAS DE INTOLERÂNCIA, COM OS INDICADORES DE COMPORTAMENTOS CORRESPONDENTES

Linguagem : depreciação e expressões pejorativas ou de exclusão que depreciam, rebaixam e desumanizam grupos culturais, raciais, nacionais ou sexuais. Negação do direito à palavra.

Estereótipos: todos os membros de um grupo são descritos como tendo as mesmas características, frequentemente negativas.

Ridicularização: a atenção centra-se sobre os comportamentos, características e sinais distintivos de certas pessoas para as ridicularizar e insultar.

Preconceito: julgamento estabelecido na base de generalizações e de estereótipos negativos em vez de incidir sobre factos reais ou sobre o comportamento particular de um indivíduo ou de um grupo.

Designação de um bode expiatório: fazer recair a responsabilidade de eventos traumatizantes ou de problemas sociais sobre um grupo particular.

Discriminação: privação de vantagens sociais ou exclusão de actividades sociais por motivos que atendem especialmente ao preconceito.

Ostracismo: comportar-se como se o outro não estivesse presente ou não existisse. Recusamos falar-lhe ou reconhecê-lo ou reconhecer a sua cultura (inclui o etnocídio).

Praxes: utilização de uma força física superior ou de uma superioridade numérica para humilhar os outros ou privá-los dos seus bens ou estatuto.

Expulsão: decisão oficial ou de vias de facto para expulsar ou para recusar o direito de entrada ou a presença num local, no seio de um grupo social, de uma profissão ou em qualquer local onde se desenvolve uma actividade de grupo, inclusive aqueles dos quais depende a sobrevivência, tais como locais de trabalho, alojamento, etc.

Exclusão: recusa-se aos outros qualquer possibilidade de prover às suas necessidades fundamentais e/ou de participar plenamente na vida social, e em particular nas actividades comunitárias.

Segregação: separação forçada de pessoas de raças, religiões ou sexos diferentes, geralmente em detrimento de um grupo (o que inclui o *apartheid*).

Repressão: privação pela força do exercício dos direitos do homem.

Destruição: internamente, vias de facto, afastamento para fora da zona onde os interessados ganham os seus sustentos, ataques armados e assassinatos (incluindo o genocídio).

PRINCÍPIOS PARA A PRÁTICA DE TOLERÂNCIA

Para poder representar esse papel, as escolas e os centros de formação precisarão de princípios e de directivas para a tolerância.

Encontraremos de seguida uma lista dos «ingredientes» de uma educação antirracista tal como acabou de ser estabelecida pela Fundação Anne Frank (Holanda). É uma lista de excelente de princípios que devem reger uma educação para a tolerância.

1

Responsabilidade da escola (educar para a tolerância)

2

Aproximação positiva dos aspectos étnicos

3

Aprender a pensar com globalidade

4

Integrar uma educação intercultural

5

Insistir sobre as parecenças

6

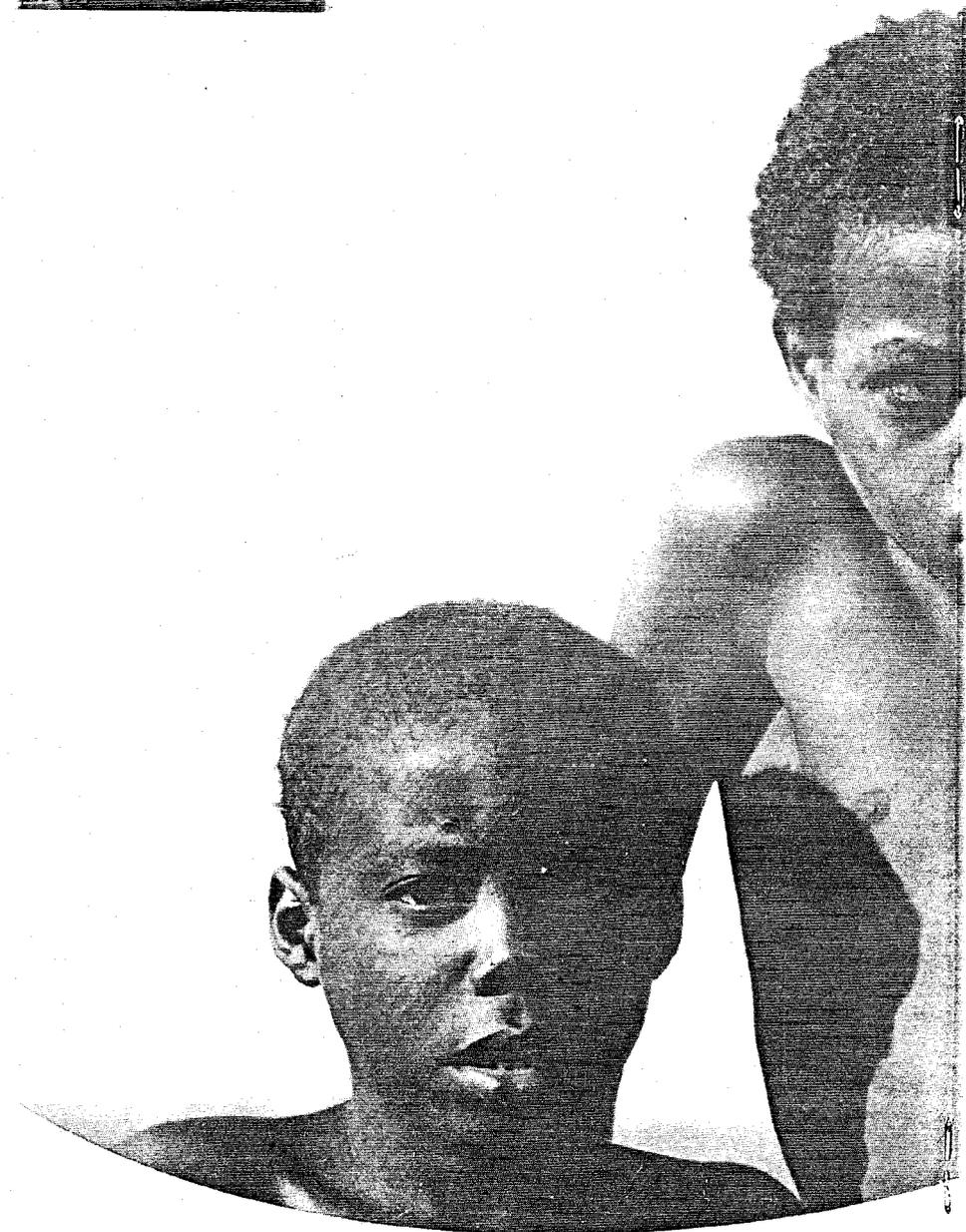
Combater o racismo em larga escala

7

Criar uma atmosfera positiva na escola

NOTA

Este artigo foi baseado no manual educativo «Tolerância: Limiar da Paz» – editado pela Unesco e traduzido para português pelo Secretariado Coordenador dos Programas de Educação Multicultural do Ministério da Educação.



*nem
não tem cor e
É meu irmão.»*



«Meu irmão
não tem cor
nem nasceu do ventre
da minha mãe
Não tem cor
mas tem olhos vidrados
pelo sofrimento
Olhos iguais aos meus.
Meu irmão não é branco
não é preto
não é mulato
não tem cor meu irmão.
Meu irmão não tem cor
habita todos os continentes
todos os subúrbios
tem coração grande
do tamanho da verdade
e futuro que é nosso.

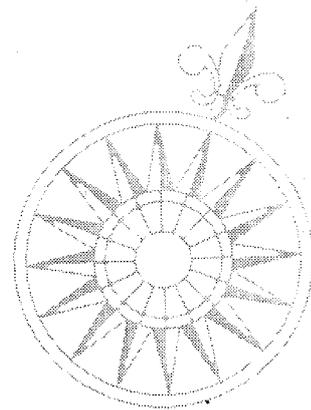
Meu irmão tem olhos

marcados
chagados pelo
sofrimento e pela fome
sem ser branco, preto
ou mulato
amarelo sendo, também
apesar disso



Excerto do Poema «Meu irmão», de Albino Magala (Moçambique)

Orientar para Formar



O tema central deste pequeno artigo é a experiência de utilização das Novas Metodologias de Orientação Profissional de Candidatos a Acções de Formação promovidas pelo Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP), que decorreu no Centro de Formação Profissional de Setúbal. Foi nesta unidade orgânica do IEFP que, a partir de 1989, se generalizou a aplicação deste novo modelo de encaminhamento.

Pretende-se, ao descrever o modelo e a experiência ocorrida, fazer realçar o valor acrescentado que a intervenção em Orientação Profissional poderá ter para a Formação Profissional, potenciando, em conjunto com outros factores, o seu sucesso.

ANTECEDENTES

As acções de formação profissional promovidas pelo IEFP caracterizavam-se, muitas das vezes, por infindáveis listas de espera e taxas consideráveis de desistência ao longo da frequência das acções. Entre as diversas causas concorrentes para esta situação, o Grupo de Trabalho (GT), então constituído para estudar e propor a mudança, pôs em destaque insuficiências do modelo e práticas de encaminhamento dos candidatos.

O modelo clássico de encaminhamento dos candidatos tinha como momento central o processo de

orientação profissional ocorrido no centro de emprego, após o qual o candidato entrava quase directamente para o curso. As candidaturas eram recolhidas a nível nacional pelos serviços centrais do IEFP, os quais procediam à gestão das vagas disponíveis e à convocação de todos os candidatos para todos os centros de formação do País. Quando os candidatos se apresentavam nos centros de formação eram apenas informados das condições básicas de frequência dos cursos.

O tempo de espera entre o ser orientado pelo centro de emprego e a admissão ao curso fazia com que muitos candidatos modificassem os seus projectos vocacionais, acabando por desistir da candidatura. A falta de conhecimento da profissão e de si próprio levava, numa percentagem elevada, a abandonos ao longo da formação – com todos os prejuízos inerentes, quer para os indivíduos quer para o IEFP.

Constituíam finalidades deste modelo, para além da descentralização do processo de envio de candidatos e da melhoria da qualidade dos serviços de Orientação Profissional nos centros de formação (os quais não possuíam qualquer papel no processo de entrada dos candidatos), promover a articulação entre emprego e formação, aproximar e responsabilizar o próprio candidato pela sua candidatura, eli-

O aconselhamento de carreira é também um instrumento de sucesso da Formação Profissional

minar listas de espera, reduzir as taxas de desistência dos candidatos e contribuir para a redução das taxas de insucesso na formação, medida pelo número de abandonos ao longo da formação.

Foram definidos dois momentos fundamentais do processo de encaminhamento: 1.º) dá-se o seu início no centro de emprego, através do processo de orientação e do envio, directamente para o centro de formação, da ficha de candidato; 2.º) no centro de formação, procede-se à organização de um segundo momento de orientação profissional.

Este novo modelo de orientação pretendia, assim, ao criar dois momentos diferenciados, mas complementares, de orientação, constituir-se como um ser-

viço de maior qualidade e eficácia, para os candidatos consolidarem os seus projectos profissionais.

APLICAÇÃO DO MODELO A SEMANA DE ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL

A semana OP, como passou a ser conhecido o modelo, acontece cerca de dois a quatro semanas antes de o curso se iniciar, ao longo de quatro dias. Durante este período, os candidatos participam numa série de actividades diversificadas, que pretendem potenciar o seu autoconhecimento e disponibilizar mais informação sobre o meio (centro, curso e profissão) e, assim, poderem ponderar melhor a sua decisão de



FOTO: JEP

**Escolher uma profissão
é escolher uma forma
de se relacionar con-
sigo e com o mundo**

realizar, ou não, um curso de formação. Algumas das actividades são desenvolvidas em estreita colaboração com o formador e com o técnico de serviço social. São unidades temáticas, visando aprofundar temas abordados aquando do pro-

cesso de orientação no centro de emprego (interesses profissionais, atitudes e valores no trabalho, etc.). A equipa de formação, no final da semana, fica também com toda uma série de informações sobre cada candidato participante (capacidades e limitações, motivações, o seu projecto...), precioso auxiliar para o acompanhamento posterior de cada formando.

ALGUNS DADOS ESTATÍSTICOS

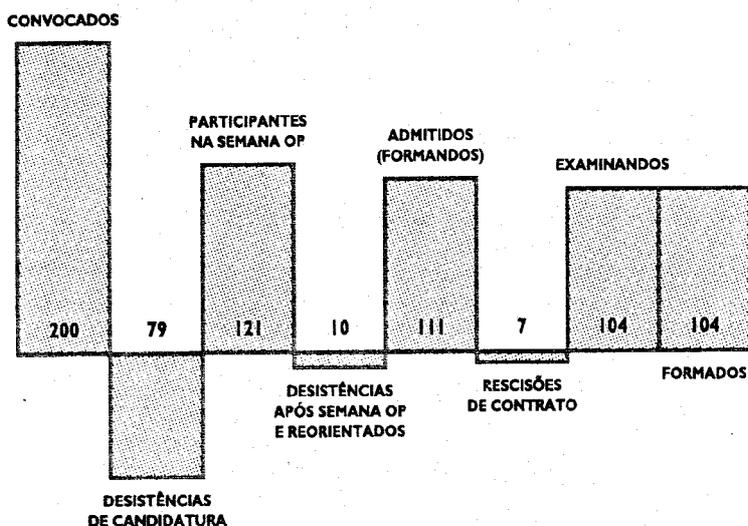
Os dados que apresentamos reportam-se a oito semanas de orientação, ocorridas entre Fevereiro de 1989 e Março de 1990.

Um pouco mais de metade dos candidatos inicialmente orientados (60%) participaram nas semanas OP, tendo os restantes desistido da candidatura (Gráfico I). É de salientar que a larga maioria destes candidatos era oriunda do ficheiro dos serviços centrais do IEFP, ou seja, estariam em lista de espera há pelo menos 1 ano.

De um total de 121 participantes na semana OP, 111 foram inseridos nas acções de formação (92% aprox.). Apenas sete formandos (6,3%) não terminaram a sua formação. Das sete rescisões do contrato de formação, três ocorreram por emprego, três por doença ou acidente e apenas uma foi referenciada como «desadaptação ao curso».

A taxa de sucesso da formação pode considerar-se bastante elevada: 93,7% do total de admitidos concluíram o seu curso. Excluindo as situações «doença» e «outras» (situações ocasionais) e tendo em linha de conta somente as situações consideradas «desadaptação ao curso» e «emprego» (n=4), que poderão corresponder a uma mudança de carreira dos indivi-

duos, 96,4% dos formandos concluíram a sua formação com sucesso, nesse período de tempo e para as acções então decorridas.



**ALGUMAS
CONCLUSÕES**

Mesmo não podendo comparar objectivamente os valores de desistências, reprovações e rescisões de anos anteriores à aplicação da semana OP, por falta de dados estatísticos, parece-nos pos-

sível afirmar que as Novas Metodologias obtiveram êxito. Efectivamente, foi conseguida a descentralização de todo o processo de candidatura; o processo de orientação ficou mais centrado nos candidatos, possibilitando-lhes uma decisão mais cuidada; o êxito da formação profissional, se medido pela relação entre número de admissões e o de formados, foi mais elevado que o de anos anteriores.

Para além de outros factores, este sucesso deve-se ao facto de a semana se consubstanciar num espaço de exploração de carreira que é proporcionado pelas actividades em grupo, pelo envolvimento dos técnicos na semana, pela informação, etc. Numa palavra, o êxito da semana OP passa pelas disposições ambientais favoráveis, as quais incrementam comportamentos de exploração e de envolvimento/empenhamento (Blustein, 1988).

A aplicação deste modelo revelou-se extremamente motivador, útil e dinâmico para os candidatos, para o funcionamento de toda a equipa de formação e, inclusive, para a vida do próprio centro. Em termos de equipa de formação, salientáramos o papel fulcral que foi desempenhado pelos formadores, ao compreenderem, aceitarem e assumirem o papel previsto neste modelo de intervenção em orientação.

Temos a consciência clara de que, para uma reflexão mais cuidada sobre a problemática geral da empregabilidade das pessoas e, de uma forma mais particular, sobre o encaminhamento de candidatos a



FOTO IEP

formação, ainda haverá algum caminho a percorrer. O relato desta experiência é singular e contextualmente delimitado.

É nossa esperança que este breve apontamento sobre uma experiência decorrida possa contribuir, mesmo que de forma superficial, para ilustrar a importância estratégica que a intervenção em orientação pode ter para os indivíduos, ao possibilitar-lhes uma oportunidade de desenvolvimento de carreira, e, assim, para as instituições de formação.

Rui Guilhoto Loureiro

Conselheiro de Orientação Profissional/IEFP

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

BLUSTEIN, D. L. (1988). «The relationship between motivational processes and career exploration. *Journal of Vocational Behavior*»; 32, 345-357.

Novas Metodologias de Orientação de Candidatos a Acções de Formação (1989). IEFP, Documento do Grupo de Trabalho

SPOKANE, A. R. (1991). *Career Intervention*. New Jersey: Prentice-Hall

PROGRAMA PETRA II

Jovens Alentejanos no País de Gales

Formar profissionalmente jovens, na sua maioria provenientes da área geográfica do Baixo Alentejo, zona de cultura extensiva de cereais e de agropastorícia, a que podemos acrescentar alguma tradição mineira, exploração de reservas de piritite cuprífera, é a actividade do Centro de Formação Profissional de Aljustrel. As dificuldades por que passam as estruturas fortemente dependentes do sector primário são por de mais conhecidas.

Os nossos jovens estão marcados por um forte negativismo quando questionados sobre o seu projecto pessoal. É que, face às dificuldades de inserção no mercado de trabalho, o espectro do abandono da região constitui muitas vezes a única saída possível, mas não desejada para estes jovens.

Esta problemática levou este Centro de Formação a pensar em complementos de formação que pudessem de alguma forma subverter ou pelo menos atenuar a presente situação. Sobretudo, que pudessem constituir instrumento enriquecedor ao nível do «desenvolvimento pessoal» nas suas vertentes de estímulo e dinâmica da iniciativa individual, reforço da auto-estima e auto confiança bem como da capacidade de afirmação como factores importantes para a realização profissional e obtenção de sucesso no mercado de trabalho.

É neste contexto que, para além de outras iniciativas, se procurou estabelecer, e pela primeira vez, um intercâmbio de jovens ao abrigo do Programa PETRA II. O projecto, com uma duração de três semanas, insere-se na área das prioridades transversais definidas pelo programa de acção do Programa PETRA II, para o ano operacional de 1994/95, mais concretamente, está centrado no conhecimento do Ambiente (Higiene, Saúde e Segurança no Trabalho).

.....

«WELCOME TO BRIDGEND COLLEGE»

«Intercâmbio», «troca», «permuta» são três vocábulos sinónimos e todos eles requerem parceiros para a sua realização. Sem parceiros não há intercâmbios! Tivemos pois de procurar um parceiro à escala transnacional para a realização dos nossos objectivos.

A sua procura é um exercício tão útil como accidental, sobretudo quando iniciamos uma procura

entre instituições que desconhecemos e, sendo aconselhável diversificar ao máximo as fontes de informação acerca das instituições em outros países, iniciar uma operação de escolha de parceria é algo de aterrador para quem, situado no isolamento do Alentejo Interior, dispõe como única informação a definição das características desejáveis da possível parceria.

E andando nós à procura da melhor maneira para

digerir tão árdua tarefa, eis que, após vários contactos exploratórios, nos chega à mesa, proveniente do País de Gales, uma proposta de intercâmbio do Bridgend College. Concretamente, pretendiam estabelecer, na área das Carpintarias, um intercâmbio para aperfeiçoamento profissional baseado em simulações de práticas de trabalho, permutas de regulamentos de construção, higiene e segurança.

A decisão final de escolha de um parceiro e a elaboração de um programa de trabalhos de parceria com base em informação escrita e em descrições à

distância é sempre um processo moroso e, por norma, dar tempo ao tempo e ponderar as várias hipóteses permite uma avaliação responsável e uma escolha acertada.

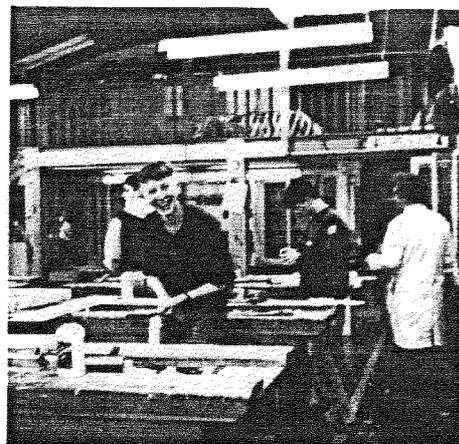
O Bridgend College reuniu desde o início as condições credíveis para a realização deste intercâmbio, possuindo um longo historial na área do Ensino e Formação Profissional, que remonta ao ano de 1928. A sua criação tem origem na actividade mineira da região (minas de carvão) e, tal como o Centro de Formação Profissional de Aljustrel, foi criado para fazer face às necessidades de profissionais pelo sector mineiro.

Se acrescentarmos que, desde a primeira hora, a equipa técnica do Departamento de Construções do Bridgend College colocou na elaboração deste projecto o empenho e o interesse inextinguíveis, é fácil concluir que a escolha da parceria foi uma escolha feliz.

FOTOS: RUI AVES



Oficina de carpintaria



Portugueses e galeses trabalhando em conjunto

CARACTERIZAÇÃO DA ENTIDADE RECEPTORA

O Bridgend College, nos seus mais 65 anos de existência, é uma instituição vocacionada não só para a formação de jovens a partir dos 16 anos como

também permite a qualquer «jovem retardatário» iniciar ou completar a sua formação através da frequência de cursos nocturnos ou em tempo parcial. Em 1994 tinham 1200 alunos regulares e 4660 em tempo parcial ou em frequência nocturna, com uma oferta formativa variada e para níveis de qualificação que se podem situar entre uma formação qualificante inicial do nível II e uma formação técnica de nível IV. Para desempregados, existe também uma série de programas, que tanto podem oferecer uma nova qualificação profissional como uma segunda oportunidade na sua profissão através de acções de aperfeiçoamento. De registar ainda a existência de formação profissional contínua em colaboração com o meio empresarial local.

O nosso intercâmbio foi efectuado com o Departamento de Construção e Desenho (School of Construction & Design) e mais concretamente com a secção de Carpintaria e Marcenaria. Esta secção, conjuntamente com as secções de Pedreiros, Pintura e

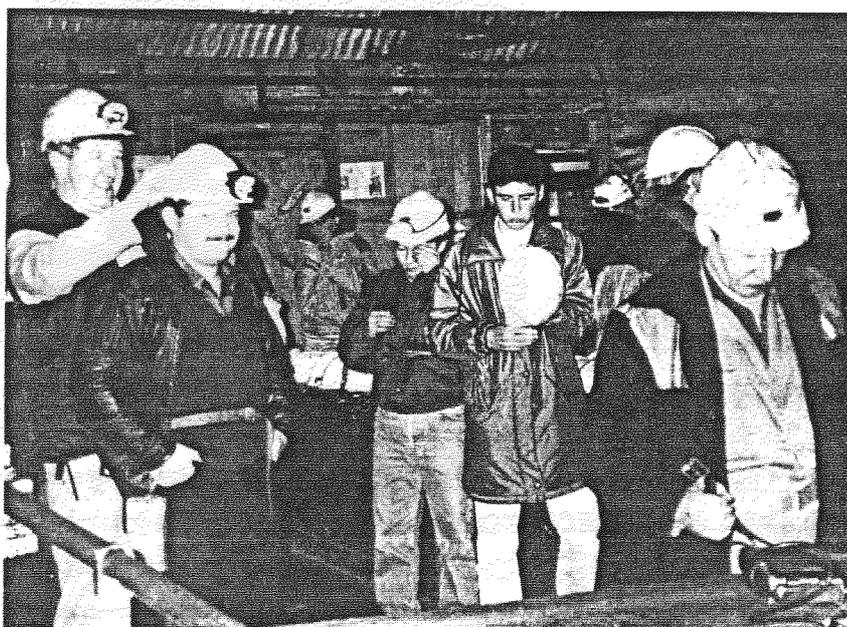


Sessão teórica sobre fundações e isolamentos

Decoração, Canalizações e Carpintaria Mecânica, completam o Departamento.

CARACTERIZAÇÃO DO ESTÁGIO

O estágio teve a duração de quatro semanas, decorreu entre 13 de Fevereiro e 10 de Março de 1995, tendo a primeira semana sido realizada no Centro de Formação Profissional de Évora, com o objectivo específico de preparar a partida e reforçar a preparação cultural e linguística dos formandos. As restantes três semanas decorreram em Bridgend, South Wales, no Bridgend College. A língua de trabalho foi o Inglês e a formação na área de Carpintaria de Construção Civil.



Visita às minas de carvão de Big Pit

PÚBLICO ALVO

O público alvo do projecto traduziu-se na escolha de formandos a concluir o curso de Carpintaria da Construção Civil nos Centros de Formação Profissional de Aljustrel e de Évora. Com idades compreendidas entre os 17 e os 21 anos de idade, provenientes de zonas rurais diversificadas, atendendo a factores de desfavorecimento individual e social a que os mesmos estavam sujeitos. Foi dada a preferência à participação feminina.

O grupo acabou por ser constituído por nove elementos, provenientes das áreas dos concelhos de Aljustrel, Castro Verde, Estremoz, Ferreira do Alentejo, Moura, Odemira e Serpa. A acompanhá-los, no País de Gales, um Técnico de Formação Profissional e um Técnico de Emprego.

OBJECTIVOS DO ESTÁGIO

Proporcionar aos jovens formandos um conhecimento do mundo do trabalho e da vida social da região, no que se refere especificamente à área da Construção Civil em geral e à Carpintaria da Construção Civil em particular, através de:

- a) Simulação de práticas de trabalho nas oficinas da Escola e/ou na Comunidade local, com especial atenção para as técnicas e métodos que possam diferir das já adquiridas.
- b) Entendimento das técnicas tradicionais de construção e a sua inserção no meio ambiente.
- c) Execução de exercícios curriculares em conjunto com os jovens galeses.
- d) Identificação das técnicas tradicionais de construção, sua evolução e história em relação com o ecossistema.
- e) Observação das características geomorfológicas da região e do comportamento sócio-cultural das populações locais.

f) Exploração dos pontos comuns entre as duas comunidades, com base na actividade económica, e em especial a indústria mineira e a agropastorícia.

g) Conhecer e atender aos Regulamentos Locais de Construção e às normas de Higiene e Segurança no Trabalho.

PREPARAÇÃO DO ESTÁGIO

Constituir uma equipa com bom desempenho profissional na área da Carpintaria da Construção Civil, com capacidade de enfrentar novas situações e reagir a novos estímulos, numa perspectiva de desenvolvimento da iniciativa individual, foram os objectivos que nortearam a fase preparatória do estágio.

Para tal, além de um reforço da sua formação tecnológica/prática, procurou-se que os formandos desenvolvessem e sobretudo recordassem algumas noções rudimentares da língua inglesa, através de uma preparação linguística baseada na elaboração de um guia mínimo de conversação e num vocabulário técnico de Carpintaria.

Procurou-se reforçar a preparação cultural do grupo estimulando a curiosidade dos formandos para o conhecimento dos hábitos e atitudes comportamentais dos Galeses, com recurso à simulação do dia-a-dia do cidadão galês, a sua vida familiar, os hábitos de trabalho, estudo e tempos livres, o que posteriormente veio a mostrar-se bastante útil no relacionamento com a comunidade local, despertando ao mesmo tempo uma capacidade de observação e crítica fundamental para o sucesso do estágio.

Em simultâneo, decorria a discussão/acerto das aptidões e expectativas dos formandos face ao Plano de Formação estabelecido, de forma a que todos os formandos conhecessem as características da entidade

receptora e da comunidade local bem como dos objectivos a atingir.

Destaque para a semana anterior à partida para o País de Gales, em que os formandos, concentrados no Centro de Formação Profissional de Évora, puderam trabalhar não só os pontos acima indicados como desenvolver o espírito de unidade e entreajuda, desbloqueando conflitos interrelacionais e revelando afinidades em torno dos objectivos a atingir.

ESTADA NO PAÍS DE GALES - PROGRAMA DE ESTÁGIO

Partimos para o País de Gales a 20 de Fevereiro, via aeroporto de Londres. Aguardava-nos à chegada um dos professores do Colégio, que nos transportaria em autocarro até Bridgend, numa viagem que não demoraria mais do que três horas.

Um pequeno aparte, só para referir que nenhum dos jovens experimentara a situação de estar a mais de 150 km de sua casa, pelo que desde Lisboa tudo o que acontece, acontece pela primeira vez. Esta situação gera por si só uma ambiência de excitação colectiva, um misto de deslumbramento e emoção, sentimentos que ao

serem partilhados em grupo se reproduzem até à exaustão.

Os dias que se vão seguir irão obedecer a um denso calendário, previamente acordado com o Bridgeng College – Departamento de Construção e Desenho, a que foi fácil dar cumprimento com sucesso porque, e entre outras razões, destacamos:

1) A equipa técnica do Departamento de Construções e Desenho, em estreita ligação com a Secção de Línguas Estrangeiras e o Responsável do Gabinete de Relações com a Europa, Mr. Peter Foley, fez-se representar em todos os momentos, acompanhando o grupo em todas as actividades programadas e mesmo em outras que naturalmente foram surgindo com o decorrer do estágio, inclusive actividades lúdicas espontâneas, visitas guiadas, passeios de fim de semana ou algumas saídas nocturnas. Tudo isto acompanhado de uma disponibilidade e afabilidade impressionantes.

2) O alojamento do grupo, inicialmente previsto para ser feito em famílias de acolhimento, foi substituído, e julgamos que com vantagem, pela instalação em pequena unidade hoteleira de exploração familiar, localizada a seis milhas de Bridgend. Aqui, para além de dispormos de uma sala para



FOTO RUI AVES

Mr. John Patallano e o grupo numa prova de montanhismo

reuniões, elemento fundamental para a exploração das actividades do dia e preparação dos dias seguintes, passou a ser servido o pequeno-almoço e o jantar, o que também se revelou vantajoso não só em termos económicos mas sobretudo na possibilidade de negociar com a gerência do hotel uma adaptação gradual aos hábitos alimentares galeses, o que, convenhamos, não foi tarefa fácil.

3) A possibilidade de termos ao nosso dispor, durante todo o estágio, um pequeno autocarro, não só facilitou as deslocações do Hotel para o Colégio e vice-versa como viabilizou um conhecimento alargado da região de Mid Glamorgan, distrito onde se insere Bridgend, e possibilitou as mais variadas visitas a espaços culturais e empresariais, como adiante se verá.

DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA

Para que os objectivos pretendidos com a realização deste estágio no País de Gales fossem atingidos no tempo limite de três semanas, foram delineados três vectores de actuação:

1. TRABALHO EM OFICINA

Constitui o núcleo de todo o programa e é o espaço ideal de diálogo. A formação destes jovens é essencialmente prática/técnica e com um bom desempenho. A comunicação em inglês é feita sempre com imensa dificuldade e por vezes com o recurso a intérprete, felizmente que é mais fácil comunicar em linguagem de carpinteiro!

Em conjunto com os jovens galeses executaram e interpretaram exercícios curriculares, compararam métodos de formação, equipamentos, conteúdos, desempenhos e habilitações profissionais, o que se tra-

duziu num valor acrescentado para o desenvolvimento pessoal e profissional destes jovens.

Assim, na primeira semana permaneceram três dias nas oficinas de Carpintaria e Marcenaria (Carpentry & Joinery) e divididos em grupos mistos, por bancadas um galês e um português, executaram um exercício de Carpinteiro de Bancada.

Na semana seguinte, o novo exercício dizia respeito à Carpintaria Mecânica (Wood Machining) e naturalmente obrigava à utilização das máquinas da secção.

Finalmente, na terceira semana, na secção de Carpintaria de Estruturas (Cabinet & Frame Construction), executaram um guarda-jóias de madeira.

2. PROGRAMA CULTURAL

Intercalando com os três dias semanais de execução de trabalhos nas oficinas da Escola, foi possível, e sempre na companhia de jovens do Colégio, realizar um vasto programa de visitas, do qual destacamos:

- The Welsh Folk Museum, um dos mais famosos museus ao ar livre de toda a Europa, que em 30 diferentes edifícios de construção tradicional nos dá uma amostra ao vivo do dia-a-dia, trabalho, tempos livres, usos e costumes dos Galeses desde o séc. XIV aos dias de hoje.
- Visita a um bairro em construção, onde, com o acordo prévio dos empreiteiros, percorreram por menorizadamente os diversos edifícios, que se encontravam em diferentes estádios de construção, desde as fundações aos acabamentos finais. Foi possível o contacto com os trabalhadores na execução da obra e, inclusive, a experimentação de materiais e equipamentos desconhecidos.
- Visita às minas de carvão de Big Pit. Constitui mais um museu ao vivo, neste caso ligado à actividade mineira.

- Visita guiada a Cardiff, capital do País de Gales.
- Visita a Carpintaria de estrutura de sofás. É uma fábrica com mais de 280 trabalhadores pertencente a uma rede multinacional e que utiliza a mais sofisticada e moderna tecnologia.

O contacto directo com trabalhadores das diversas secções e níveis profissionais permitiu estabelecer uma ideia das condições e modo de vida do trabalhador fabril.

- Visita a bairro social de Bridgend, onde os alunos do Colégio colaboram em obras de restauro. Foi possível acompanhar e executar em conjunto pequenos trabalhos que se encontravam a decorrer.

3. PROGRAMA SOCIAL, LÚDICO E DESPORTIVO

Actividade de fim de semana por excelência, não deixou no entanto de estar presente no dia-a-dia, sobretudo nos fins de tarde. Os horários escolares e de trabalho dos Galeses permitem-lhes chegar a casa antes das cinco da tarde e, uma vez que estávamos alojados numa pequena comunidade, a nossa presença foi notada de imediato, o que facilitou os primeiros contactos. A hospitalidade e a simpatia locais permitiram uma fácil integração na vida corrente da comunidade, partilhando os nossos jovens os espaços sociais e actividades de tempos livres locais sem que surgissem atitudes de exclusão ou rejeição,



À despedida, Mr. David Wood entrega os diplomas

ao invés, muitos contactos e solicitações eram de iniciativa da comunidade local.

Realce para as actividades programadas para os fins-de-semana. O Departamento de Construções e Desenho dispõe de um professor orientador de tempos livres e prática de actividades que hoje é norma designar por «desportos radicais». Assim, fazer campismo, montanhismo, passeios pedestres, passeios de bicicleta, canoagem, provas de *challenger* é uma opção que os jovens podem tomar facilmente.

Para o nosso caso, reservou-se um fim-de-semana para a prática de montanhismo na neve e um segundo para provas de escalada, *rappel* e passeio florestal.

Foi possível ainda colocar no programa:

- O conhecimento da prática de rãguebi, o desporto nacional galês por excelência. Assistir a uma partida oficial, visitar o Estádio Nacional e suas instalações, dialogar com jogadores e directores desportivos do Bridgend R.F.C., perceber as regras de jogo e a filo-

sofia subjacente à prática deste desporto.

- O conhecimento e prática do jogo de *bowling*.
- Jornada de convívio com estudantes espanhóis que se encontravam em Bridgend.
- Saídas e convívios nocturnos com alunos, professores e população local.

CONCLUSÃO

O acolhimento dos estagiários no Bridgend College pode ser considerado excepcional. Existiu uma preparação cuidada e um calendário de actividades diversificado que permitiu dar uma visão alargada da actividade da região e sobretudo do *modus vivendi* da comunidade. Foram organizadas actividades sociais e culturais que constituíram uma descoberta permanente para os jovens e lhes permitiu identificar as muitas diferenças nos aspectos da vida (hábitos, horários, alimentação, trabalho...) do povo galês.

Tecnicamente, puderam elaborar, em conjunto

com os estudantes galeses, diversos exercícios curriculares, permitindo-se fazer comparações e aperceberem-se das diferenças entre os dois sistemas de aprendizagem e das diferentes formas e conteúdos de trabalho. Puderam descobrir que são perfeitamente capazes de se entender numa relação de trabalho, não obstante a barreira linguística, e sentiram-se decerto orgulhosos pela rapidez e perfeição com que apresentaram os seus trabalhos.

No entanto, os resultados devem ser medidos ao nível do desenvolvimento pessoal, que, para além do enriquecimento cultural, estimulam sobretudo uma dinâmica da iniciativa individual e um reforço da sua capacidade de afirmação, factores importantes para a realização profissional e obtenção de sucesso no mercado de trabalho.

Rui Alves

Técnico de Emprego/Centro de F.P. de Aljustrel

**A Formar precisa, cada vez mais,
de se afirmar como um espaço de debate
e de troca de experiências...**

**Porque não nos relata
a sua?**

FORMAÇÃO ABERTA /

O Instituto de Formação Bancária, para poder chegar aos 60 000 bancários espalhados pelo País, criou, nos últimos anos, soluções pedagógicas baseadas no Ensino a Distância, que, pelos seus resultados, se impuseram em Portugal, granjeando mesmo reconhecimento internacional. O presente artigo é o resultado de uma reflexão interna que o IFB vem fazendo em matéria de Ensino a Distância e que se deixa à consideração dos leitores.



Instituto de Formação Bancária
Sede em Lisboa

UMA OPORTUNIDADE PARA TODOS

A característica mais aliciante do Ensino a Distância é a de proporcionar a massificação ou a «industrialização» da educação e da formação, levando-as a indivíduos ou a regiões onde, pelos processos clássicos, não chegariam.

O desenvolvimento do Ensino a Distância foi já classificado como o fenómeno mais importante dos últimos anos em matéria de Educação. Trata-se, com efeito, de um movimento de enorme amplitude, que se estima abranger cerca de 20 milhões de indivíduos em todo o Mundo.

Na Europa, a expansão do Ensino a Distância é também significativa, existindo Universidades Abertas ou a Distância em quase todos os países. A par de outras grandes instituições europeias, a Open University, na Grã-Bretanha, constitui um caso de grande sucesso, por onde já passaram, desde 1963, mais de um milhão e meio de alunos. A credibilidade ganha pelos diplomas emitidos, que competem com os das outras Universidades do país, atesta bem a qualidade do ensino ministrado e, por consequência, a eficiência e o êxito da metodologia.

FORMAÇÃO A DISTÂNCIA

QUE RAZÕES PARA O «BOOM» DO ENSINO A DISTÂNCIA

Aumento significativo das necessidades. A democratização da Educação levou à ruptura das escolas tradicionais. O Estado tornou-se incapaz de satisfazer a crescente procura de educação ou de formação profissional, indispensável à sustentação do desenvolvimento económico.

Aumento das necessidades de conhecimento e de actualização profissional. O desenvolvimento tecnológico torna rapidamente obsoletos os conhecimentos adquiridos na escola ou na Universidade, o que impõe a necessidade de se aprender durante toda a vida profissional, sob pena de se ficar desactualizado.

Redução dos Custos. A criação de economias de escala proporciona acentuadas reduções de custos de Educação/Formação fortemente incentivadoras para o desenvolvimento do Ensino a Distância.

Desenvolvimento Tecnológico. O aparecimento do telefone, da rádio, da televisão e, posteriormente, da informática, criaram condições excelentes para o desenvolvimento de sistemas eficazes e integrados de comunicação, que são a base do ensino a distância.

ENSINO A DISTÂNCIA: COMO CARACTERIZAR

As características mais marcantes em Ensino a Distância são:

- Separação professor/aluno quase permanente;

- Existência de uma estrutura organizacional que planeia e prepara os materiais pedagógicos e apoia os alunos;
- A utilização de meios técnicos – escritos, áudio, vídeo ou informáticos – para ligarem o professor ao aluno;
- Ensina-se a indivíduos e não a grupos.

ENSINO A DISTÂNCIA: PORQUÊ?

Vejamos algumas das vantagens mais evidentes do Ensino a Distância:

- Atingir um grande número de alunos;
- Ter os melhores professores, já que é possível escolher os mais qualificados;
- Oferecer enorme variedade de cursos;
- Descentralizar o ensino;
- Ultrapassar barreiras geográficas;
- Proporcionar significativas economias em tempo e em dinheiro.

FOTO: IBB



Material Pedagógico - A chave do sucesso

ENSINO A DISTÂNCIA: QUE COMPONENTES

Para lançar com êxito um sistema de Ensino a Distância é imprescindível reunir um conjunto mínimo de condições, que se podem resumir da seguinte forma:

- Meios pedagógicos;
- Sistema de apoio aos alunos e de gestão do curso;
- Sistema de avaliação dos alunos.

MEIOS PEDAGÓGICOS

Os meios pedagógicos são, como é obvio, fundamentais em Ensino a Distância. O professor raramente se dirige directamente aos seus alunos, pelo que ele deve «estar dentro» dos meios pedagógicos. Todos os conceitos, todo o saber, são transmitidos pelos meios escolhidos.

Quando se contacta inicialmente com o Ensino a Distância, uma das maiores surpresas é a quantidade de meios pedagógicos disponíveis, o que constitui, indiscutivelmente, uma razão mais evidente para o êxito desta metodologia:

- Manuais para o Ensino a Distância;
- Outros livros já existentes;
- Testes de Auto-Avaliação;
- Cassetes de Áudio;
- Cassetes de Vídeo;
- Vídeo interactivo;
- Slides;
- Emissões de TV;
- Ensino Assistido por Computador;
- Teleconferência

As opções a tomar sobre os meios pedagógicos dependem de muitos factores, entre os quais avultam o custo e a acessibilidade para o aluno.

O material escrito – manuais – e o ensino assis-

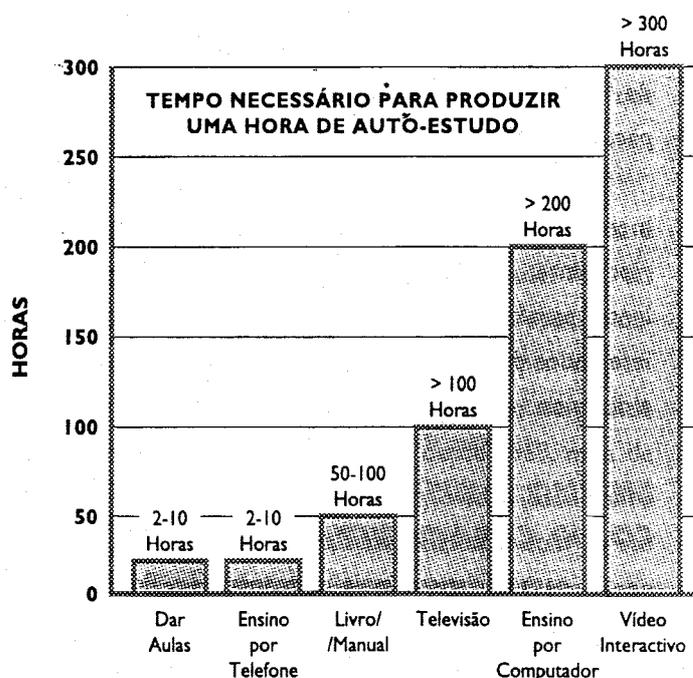
tido por computador constituem, no entanto, as principais ferramentas utilizadas, que, na maior parte dos sistemas de Ensino a Distância, aparecem associados entre si ou a outros meios.

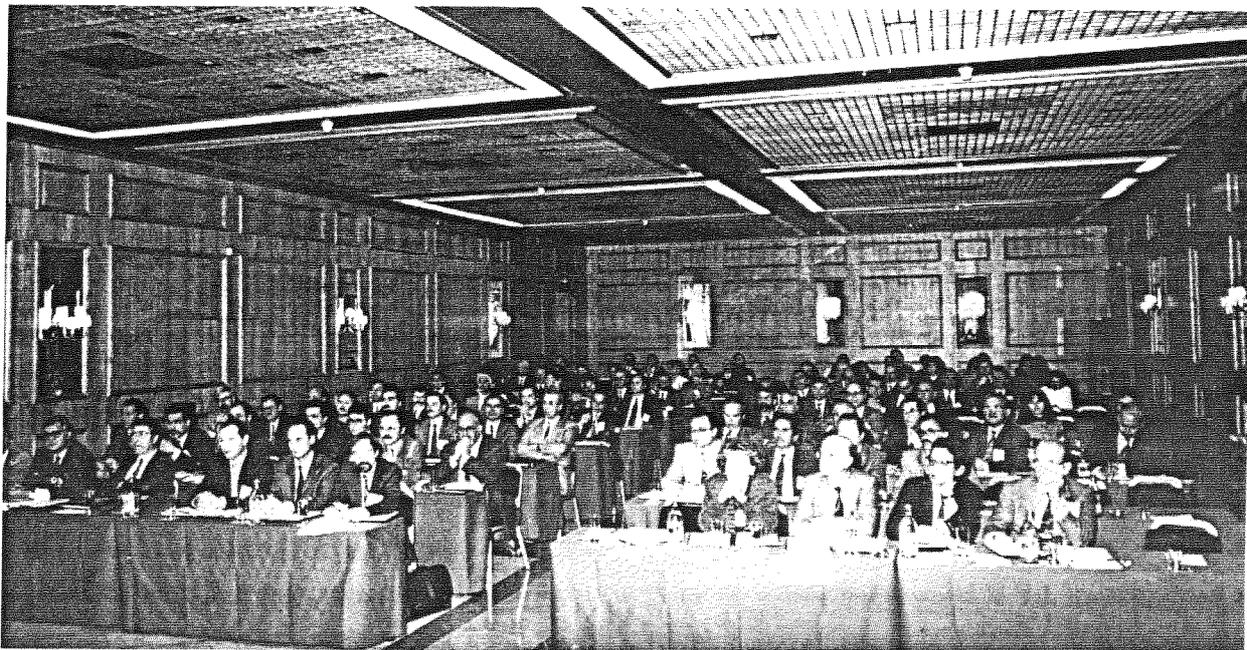
O texto escrito continua a ser a forma mais acessível e, em Ensino a Distância, pode assumir as formas mais variadas: estudo de casos, livros normais, mapas, gráficos, etc.

O Ensino Assistido por Computador é, obviamente, o futuro. De facto, os computadores podem oferecer potencialidades extraordinárias:

- Armazenar informação, quase «sem limites»
- Proporcionar acesso a bases de dados
- Interactividade com o aluno

Factor essencial para decidir opções por este ou aquele meio pedagógico é sem dúvida o seu custo. Vale a pena analisar a seguinte tabela comparativa, elaborada por John Spark:





Reunião Anual de Delegados de Zona
Tutores preparam o apoio aos formandos

As enormes diferenças existentes são elucidativas e fazem com que o material escrito continue a ser instrumento privilegiado em matéria de Ensino a Distância.

A combinação criteriosa dos meios pedagógicos constitui uma das mais aliantes tarefas em matéria de planeamento de Ensino a Distância, dando lugar a operações de verdadeira engenharia pedagógica. A maior parte dos sistemas adopta soluções *multimedia*, que trazem a vantagem de permitir que se seleccione o meio pedagógico em função dos objectivos particulares a atingir.

O *package* ou o *kit* de Ensino a Distância é, no entanto, muito mais do que um conjunto de elementos ou meios pedagógicos. Lembramos que, como qualquer bom professor, deve apontar claramente objectivos e explicar com eficácia a matéria, utilizando exemplos retirados da prática.

SISTEMA DE APOIO AOS ALUNOS E GESTÃO DO CURSO

Como acontece no que respeita aos meios pedagógicos, também as soluções possíveis para o sistema de apoio aos alunos são extremamente diversificadas e, em muitos casos, nem sequer são onerosas. Eis algumas delas:

Tutor – Trata-se de uma figura clássica do Ensino a Distância e cuja função é a mais fácil de perceber. Actualmente, é atribuída importância decisiva à sua acção de «facilitador», ou seja, ajudar o indivíduo ou o grupo a colaborar entre si, potenciando as capacidades de cada um.

Muitas vezes, o Tutor organiza sessões de curta duração ou jornadas de trabalho no fim-de-semana. Outras exerce a sua função predominantemente «A Distância», por correspondência, pelo telefone (*help line*) ou, mais recentemente, por teleconferência.

A atribuição ao Tutor de um papel importante na avaliação contínua pode revelar-se decisiva, na medida em que fortalece a relação professor/aluno.

Apoio das Chefias – Em Formação a Distância, esta forma de apoio é de extrema importância. Está provada a profunda ligação da motivação dos for-



Trabalho em Grupo Essencial na Formação a Distância

mandos à forma como o seu esforço é visto e reconhecido pela hierarquia.

Centros de Apoio – São locais onde os alunos podem encontrar apoio

ou condições de estudo. Poderão revestir formas de *workshops* ou outro tipo de acções.

Apoio de Outros Alunos ou Colegas – Um sistema de apoio bem arquitectado pode tirar partido da grande potencialidade existente no trabalho de grupo ou dos conhecimentos e experiências dos colegas.



O elemento humano no Ensino a Distância Uma Sessão de Apoio

Em Ensino a Distância a avaliação deve ser tendencialmente contínua, dado o papel que pode ter no estabelecimento de um ritmo de trabalho adequado. Pode revestir-se de várias formas (formativa, sumativa) e ser feita pelos próprios alunos, por tutores ou através dos próprios computadores.

SISTEMA DE AVALIAÇÃO DOS ALUNOS

Em Ensino a Distância a avaliação deve ser tendencialmente contínua, dado o papel que pode ter no estabelecimento de um ritmo de trabalho adequado. Pode revestir-se de várias formas (formativa, sumativa) e ser feita pelos próprios alunos, por tutores ou através dos próprios computadores.

Porque em Ensino a Distância se lida com grandes quantidades de exames e se pretende rigor e objectividade, são frequentemente usados sistemas que utilizam perguntas de escolha múltipla e recorrem a meios informáticos.

OS CUSTOS: O ENSINO A DISTÂNCIA VALE APENA ?

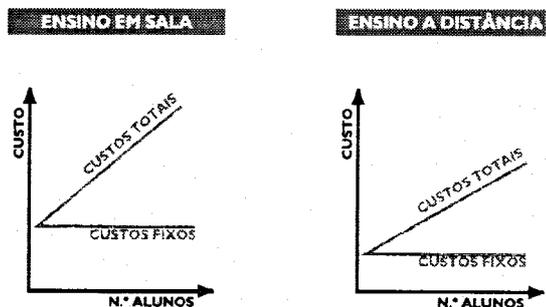
Quando se discute Ensino a Distância, se existe unanimidade nalgum ponto é, sem dúvida, a respeito de custos. Com efeito, as economias de escala geradas permitem que os custos sejam sempre substancialmente inferiores aos do ensino tradicional.

Estudos elaborados permitem concluir que, em termos médios, o Ensino a Distância custa cerca de 30% a 50% do ensino presencial.

De facto, enquanto num programa de ensino tradicional os custos fixos, que pouco dependem do número de alunos, são baixos, no Ensino a Distância dá-se o inverso, dado que os mesmos incluem o investimento a fazer com a criação do curso.

No entanto, os custos totais, a partir de certo número de alunos, amortizados os custos fixos, são cada vez mais baixos.

Os gráficos abaixo retratam bem a situação:



Derek Rowntree, *Exploring Open and Distance Learning*, London, 1992.

CONCLUSÃO

As perspectivas de expansão do Ensino a Distância são enormes. Em países como o nosso, em que é vital diminuir o atraso, é inquestionável a importância do papel que pode vir a ter. Canalizar recursos para a investigação e o desenvolvimento desta área deveria, a nosso ver, ser uma prioridade dos nossos decisores em matéria de Educação e Formação. Potenciar as experiências já existentes em Portugal, aproveitando os seus ensinamentos, é, igualmente, muito importante para sensibilizar os poderes públicos e ganhar novos entusiasmos.

O Instituto de Formação Bancária, que, desde 1982, investiga, desenvolve e aplica os princípios do Ensino a Distância, não enjeita o papel que lhe pode caber nesta matéria, Valerá a pena, a este propósito, recordar que, nos últimos 10 anos, se verificaram mais de 17 000 inscrições nos cursos promovidos pelo IFB que utilizam o Ensino a Distância como metodologia. Torna-se assim possível que bancários de qualquer dos mais de 3000 balcões espalhados pelo País possam ter acesso à formação, numa fase de profundas tranformações do nosso sistema financeiro.

Tal objectivo é conseguido através de dois cursos de longa duração, actualmente em funcionamento: O Curso Regular de Formação Bancária, promovido pelo IFB, e o Curso de Gestão Bancária, ministrado pelo ISGB – Instituto Superior de Gestão Bancária.

O Curso Regular destina-se a empregados com necessidades básicas de formação, tem a duração de 3 anos lectivos, compreende 18 disciplinas e pode proporcionar equivalências ao 12.º ano. O Curso de Gestão Bancária, no âmbito do ISGB, tem como objectivo a preparação de quadros intermédios para a banca, compreende 28 cadeiras e atribui o grau de bacharel.

A experiência do IFB tem-lhe valido reconhecimento internacional no apoio a experiências concretas de Ensino a Distância nos PALOP e no Leste europeu, nomeadamente na Hungria, na República Checa e na Estónia.

Manuel Ferreira

Director de Formação de Base do IFB

Já preencheu o postal ?
Queremos
que continue
a ser nosso leitor!

FORMAR
 REVISTA DOS FORMADORES

Nome _____
 Morada _____
 Telefone _____
 Cargo ou Profissão _____
 Empresa ou Organismo _____
 Sector de Actividade _____

UMA INDIVÍDUO ASSINANTE

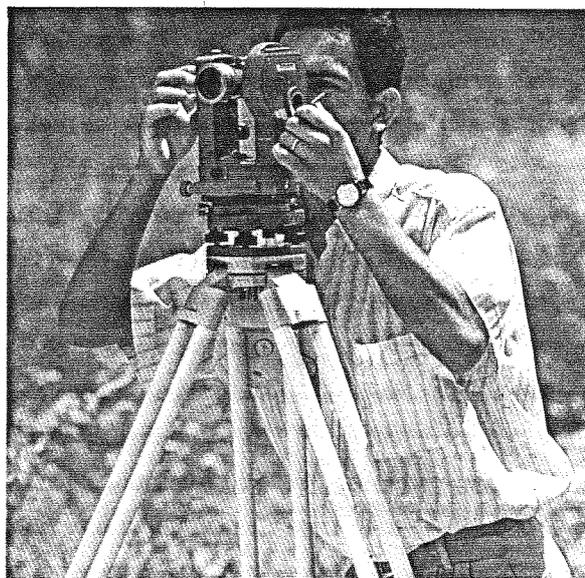
Formação Profissional

• O Conceito •

O PROBLEMA DA DETERMINAÇÃO DO CONTEÚDO DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

A origem histórica e evolução das intervenções que caracterizam a formação profissional marçaram o próprio conceito, a sua abrangência e diversidade dificultando a identificação do seu conteúdo e inibindo a formulação de uma definição universal. Entre as causas desta dificuldade, é essencial a diversidade das intervenções que merecem a sua designação genérica. Desde o curso de menos de uma dezena de horas, realizado numa empresa, ao curso de pós-graduação em gestão realizado numa Universidade, quase tudo hoje pode ser designado por «formação profissional».

Efectivamente, não há na Formação Profissional um modelo generalizado que permita uma caracterização absoluta das intervenções que nela se enquadram. Não há, no que respeita à Formação Profissional, uma instituição sede característica, um público alvo privile-



giado, uma fórmula organizativa tipo, um momento definido ou, sequer, ideal durações mínima ou máxima que se possam estabelecer como não há um conteúdo obrigatório ou simplesmente mais característico; na generalidade, a Formação Profissional, por esta descaracterização de actividades, tem um débil reconhecimento social e uma reduzida formalização que inibem a sua crescente integração nas práticas contratuais e gestionárias do tecido económico.

O maior rigor teórico é, na Formação Profissional, domínio de intervenção evitado de empirismo e praticismo, uma necessidade que se justifica, particularmente quando a sua priorização e consequente

atribuição de financiamento volumoso criam no presente a convicção de que é possível fazer tudo o que se faz é útil e a de que, através da acção de formação profissional, ou dos seus sistemas, se deve prosseguir objectivos significativos em áreas afins (emprego, educação). A análise cuidada e crítica do que é, e deverá

ser, a formação profissional, do seu campo, dos meios utilizados, dos seus modelos é, assim, um trabalho que, longe de ser dispensável, se revela de extrema necessidade e poderá permitir uma maior clareza de reflexão e, como tal, uma melhor orientação dos sistemas e estruturas que a compõem e concretizam.

A EVOLUÇÃO DO CONCEITO

Sem recuar excessivamente a nossa análise, a primeira formulação a analisar será a da recomendação n.º 117 da OIT (1962).

Considera-se nesta que a Formação Profissional abrange todos os níveis de profissionais, com excepção dos níveis acima de Contramestre, integra diversas modalidades e abrange qualquer sector de actividade e público alvo. É considerada um processo contínuo, ou seja, permanente, e são referidos como seus con-

teúdos o desenvolvimento das atitudes, das capacidades e da personalidade.

Em 1975, a OIT, através da recomendação n.º 150, globaliza aquela visão, suprimindo as limitações que lhe havia colocado a recomendação n.º 117. Diz então que «a formação profissional visa identificar e desenvolver aptidões humanas, tendo em vista uma vida activa produtiva e satisfatória e, em ligação com diversas formas de educação, melhorar as faculdades de os indivíduos compreenderem as condições de trabalho e o meio social e de influen-

ciarem estes, individual ou colectivamente».

Afirma-se também que «A formação profissional de cada país deve responder às necessidades dos adolescentes e adultos ao longo da sua vida, em todos os sectores da economia e a todos os níveis de qualificação profissional e de responsabilidade».¹

Esta recomendação, aprovada na sexagésima sessão, em 4 de Junho de 1975, e após uma discussão muito alargada², precisa com profundidade perspectivas de actuação relativas à orientação e à formação profissional, às suas políticas e programas, quer no

que respeita ao quadro geral quer ainda nas que se referem a regiões, sectores de economia, ou públicos alvo específicos e que devem ser objecto de atenção particular.

Nesta formulação do que é a Formação Profissional, dos seus contornos e relações com outras actividades, é patente a sedimentação de

uma perspectiva globalizante, que integra adolescentes e adultos ao longo de toda a sua vida, em todos os sectores da economia e a todos os níveis, ficando assim, na óptica da Organização Internacional do Trabalho, subscrita uma visão totalmente abrangente.

Entre nós, em 1988, a CIME³, adoptando como metodologia a análise das diversas definições existentes realizada através da consulta a organismos e entidades do País, assume uma orientação que procura a definição do conceito essencialmente através da identificação dos seus conteúdos, ou seja, daquilo

A análise cuidada e crítica do que é, e deverá ser, a Formação Profissional, do seu campo, dos meios utilizados, dos seus modelos é, assim, um trabalho que, longe de ser dispensável, se revela de extrema necessidade e poderá permitir uma maior clareza de reflexão e, como tal, uma melhor orientação dos sistemas e estruturas que a compõem e concretizam

que, em concreto, se procura ensinar na formação, retomando a tradição da recomendação n.º 117, complementando a formulação mais contextual com a sua identificação como «meio de desenvolvimento de atitudes profissionais, permitindo-lhe fazer uso das suas capacidades...».

É, assim, pela CIME, definida Formação Profissional como o «conjunto de actividades que visam a aquisição de conhecimentos, capacidades práticas, atitudes e formas de comportamento, exigidas para o exercício das funções próprias de uma profissão ou grupo de profissões em qualquer ramo de actividade económica»⁴.

Nesta perspectiva, abandona-se a procura de uma identificação dos elementos mais estruturais objecto da formação profissional (públicos alvo, objectivos, etc.) para se precisar genericamente aquilo que nela se ensina – o seu conteúdo. É uma outra perspec-

tiva de abordagem rica de consequências mas que não permite uma tão clara determinação dos contornos do sistema ou sistemas que a concretizam uma vez que a sua abrangência permitirá eventualmente nela integrar todas, ou quase todas, as intervenções não exclusivamente educativas.

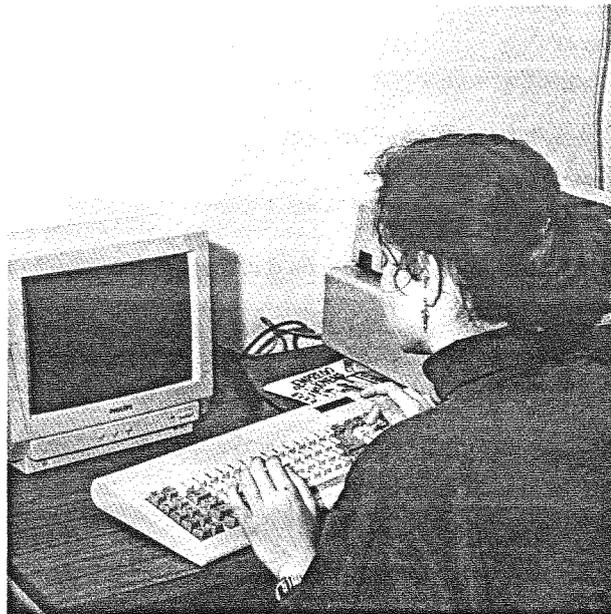
Esta definição adopta, no entanto, uma orientação de fundo que poderá ser útil para esclarecer limites de intervenção da formação face à educação. Concretamente, precisa-se que a formação tem um claro e

absoluto enfoque na preparação para o exercício das funções próprias de uma profissão (ou grupo de profissões) restringindo, implicitamente, a sua extensão a actividades caracterizadamente educativas.

Do ponto de vista de educação e analisando a lei de bases do sistema educativo (46/48), nela se determina que a formação profissional «para além de complementar a preparação para a vida activa iniciada no sistema básico, visa uma integração dinâmica no mundo de trabalho pela aquisição de conhecimentos, e de competências profissionais, por forma a res-

ponder às necessidades nacionais de desenvolvimento e à evolução tecnológica».

A mesma lei distingue claramente a Formação Profissional, que classifica como modalidade especial de educação escolar, do ensino superior, que pode ter e têm, normalmente, objectivos claramente profissionalizantes ou de prepa-



ração para actividades profissionais, proporcionando uma formação técnica directamente orientada para a vida activa.

A visão de enquadramento da formação profissional produzida pelo MESS e sujeita a discussão prévia no Conselho Permanente de Concertação Social define formação profissional⁵ como «o processo global e permanente através do qual jovens e adultos a inserir ou inseridos na vida activa se preparam para o exercício de uma actividade profissional».

Esta definição, reveladora da necessidade sentida pelo legislador de precisar com maior especificidade os públicos-alvo e objectivos de formação, é complementada com outro artigo em termos próximos dos da definição da CIME. A sua maior inovação é a referência ao «processo global». No entanto, não se identificam com clareza, os conteúdos que se entende integrarem a «visão global», situação que pode abrir lugar às mais diversas intervenções educativas, nomeadamente às de carácter geral.

No entanto, outra leitura parece afastar essa interpretação pela não inclusão de qualquer referência que ultrapasse «as competências e atitudes cuja síntese e integração possibilitam a adopção dos comportamentos adequados ao desempenho profissional». Aparentemente, o legislador confronta-se com a ambiguidade gerada pela intenção de precisar com maior rigor os públicos-alvo e conteúdos, sem excluir iniciativas com algum carácter educativo.

Os instrumentos regulamentares referidos e outros que lhe estão ligados visam o cumprimento de compromissos assumidos no quadro do acordo de Política de Formação Profissional assinado em Outubro de 1990 e correspondem à necessidade de precisão das orientações de Política de Formação, que, pela proliferação de intervenções, tutelas e programas, se revelam difíceis de inteligir.

A ambiguidade expressa na definição de Formação Profissional, que já analisámos, reflecte-se em todo o corpo doutrinário do acordo, que mantém «o recurso a todas as fórmulas para a execução da Formação Profissional inicial», formalizando e reforçando a sua crescente tendência de aproximação, nos conteúdos, ao ensino técnico, apontando em simultâneo para o acentuar do papel das empresas e das acções de pelo menos de um ano, destinadas a cobrir a generalidade dos jovens a integrar na vida activa.

Esta visão, acrítica, relativamente à situação da

actividade cujos problemas não são diagnosticados, não induz opções de fundo nem estabelece uma «linha divisória» que, mais tarde ou mais cedo, há que considerar em Portugal, uma vez que a integração anárquica de intervenções de todos os tipos e de todos os promotores sob o chapéu «Formação Profissional» têm gerado

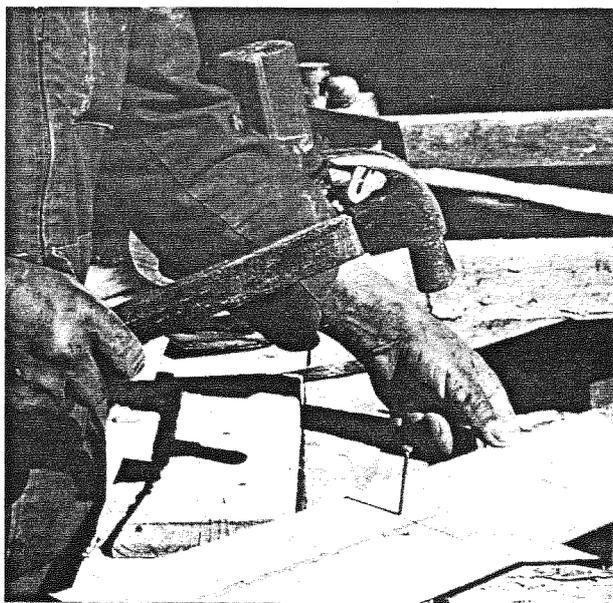


FOTO: REP

desperdício de meios e de fundos e têm contribuído para desacreditar a Formação como forma de integração na vida activa.

A adopção de um conceito de Formação Profissional totalmente abrangente reflecte, talvez, mais do que uma visão ecléctica e integradora dos sistemas e modalidades num todo coerente, a incapacidade de optar e seleccionar um ou outro paradigma, modelo, ou sistema, em resultado não só do desenvolvimento casuístico e desarticulado daqueles mas, também, da

ausência de uma visão contingencial que parta da análise e compreensão da realidade social onde a formação se inscreve, para chegar às soluções a ela mais ajustadas. A visão da actual legislação é claramente normativa, no sentido em que ignora o meio social em que a formação se realiza e que condiciona a sua procura – as estruturas de emprego, a mentalidade e a cultura dos empregadores, das famílias e dos jovens –, gerando uma construção de sistemas e intervenções que, além de totalmente desarticulada, é potencialmente geradora de enormes perversões na utilização de meios.

PARA UM CONCEITO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL MAIS RIGOROSO

As definições que analisamos apresentam enfoques diversos e mesmo divergentes pelos pontos de partida muito diferenciados que adoptam e pela ausência de uma linha de evolução clara e consensual.

É, no entanto, possível identificar alguns elementos que, pelo seu carácter essencial devem ser considerados para precisar o conceito. São eles:

- O que constitui o seu objecto essencial;
- Quando e em que situações se realiza;
- Quem é o seu público-alvo;
- Que entidades a realizam.

A visão da actual legislação é claramente normativa, no sentido em que ignora o meio social em que a formação se realiza e que condiciona a sua procura – as estruturas de emprego, a mentalidade e a cultura dos empregadores, das famílias e dos jovens –, gerando uma construção de sistemas e intervenções que, além de totalmente desarticulada, é potencialmente geradora de enormes perversões na utilização de meios

Adoptando como base estes critérios, tentaremos uma definição que, omitindo o conteúdo da aprendizagem (o que ensina), permita caracterizar a Formação Profissional, pelo que constitui o seu objectivo essencial, os seus públicos e as situações em que se realiza.

Nestes termos, pode considerar-se que a Formação profissional é constituída pelas intervenções escolares ou extraescolares que visam:

- a) a preparação inicial, de jovens e adultos (activos ou não), para o exercício de qualquer profissão qualificada ou técnica de nível não superior;
- b) o aperfeiçoamento dos activos de todos os níveis de qualificação profissional e responsabilidade.

Desta forma, a Formação variará de lugar de execução (sistemas de ensino escolar ou extraescolar), não será

da exclusiva competência do sistema educativo (as escolas), mas também dos sistemas não formalmente integrados naquele – os Centros de Formação, públicos ou privados e, ainda, das próprias instituições de trabalho (as empresas e organismos públicos), que realizam, também, normalmente, com ou sem Centros de Formação, certos tipos de actividades formativas. O conceito de Formação engloba assim múltiplos sistemas e estruturas cujos contornos são sempre difíceis de precisar, não sendo portanto possível

caracterizar a entidade ou instituição que a realize por excelência.

Um aspecto essencial, aliás comum a todas as definições, é a orientação clara da formação profissional para o ensino das profissões e não para a educação, problemática que constitui uma das questões-chave das políticas de formação.

A Formação Profissional integra também jovens, activos e não activos e adultos activos, ou seja, engloba actividades de aprendizagem completa de uma profissão ou apenas o ensino de segmentos destinados ao aperfeiçoamento do exercício dos profissionais já activos.

Precisa-se também, exactamente, o âmbito e o nível a que a intervenção da formação profissional se realiza — ela pode cobrir todos os sectores de actividade em que existem profissões qualificadas e funções técnicas de nível não superior. Ou seja, a Formação Profissional adopta como objectivo a preparação inicial do pessoal para os estratos intermédios da «pirâmide de qualificação» mas, e também, a formação contínua do pessoal, incluindo os técnicos superiores já activos, através de cursos de aperfeiçoamento realizados durante a sua vida profissional.

As transformações técnicas, económicas e organizativas têm conduzido a uma constante alteração do conteúdo do trabalho e das respectivas competências

a que aquele apela, gerando desactualizações e adaptações que acentuam a necessidade de aprendizagem ao longo da vida.

A alteração do contexto económico e social determinou a evolução do conceito de Formação no sentido de um cada vez maior alargamento das modalidades de intervenção, porque a formação inicial não resolve todas as necessidades de aprendizagem, particularmente as que se verificam ao longo da vida profissional. As crescentes mudanças técnicas e

organizativas geram a necessidade de consideração da formação contínua como um direito universal, sendo que a crescente complexidade dos processos técnicos exige uma maior formalização e institucionalização das formas dessa aprendizagem.

Há assim uma evidente tendência para alargamento das instituições promotoras de

formação porque é necessário abarcar novos públicos-alvo com exigências diferentes dos tradicionais e, ainda, porque é essencial obter suportes organizativos mais diversificados e eficientes. Desta forma, verifica-se um maior envolvimento de novos tipos de estruturas que dispõem de capacidade e vocação para realizar formação a benefício de públicos com crescente elevação de exigência técnica e científica.

É seguramente este o sentido da evolução do conceito de Formação Profissional, o que é claramente

Um aspecto essencial, aliás comum a todas as definições, é a orientação clara da formação profissional para o ensino das profissões e não para a educação, problemática que constitui uma das questões chave das políticas de formação.

expresso pelas próprias instituições comunitárias ⁶, que a entendem hoje de forma alargada: «*Toda a forma de ensino que prepara para a qualificação para uma profissão, ofício ou emprego específico, ou que confere aptidões específicas para o exercício de uma determinada profissão, ofício ou emprego, semelhante ao ensino profissional, quaisquer que sejam a idade e o nível de formação dos alunos ou dos estudantes e mesmo se o programa inclui uma componente de educação geral. Os estudos universitários respondem, na generalidade, a estas condições. Não é assim apenas para certos ciclos de estudo particulares, que, pelas suas características próprias, se dirigem a pessoas essencialmente interessadas no aprofundamento dos seus conhecimentos gerais, mais do que aceder à vida profissional*».

É sensível a extensão do conceito de formação a actividades que, considerando públicos-alvo constituídos pelos quadros superiores, são realizados hoje por instituições (Universidades, etc.) que desenvolvem acções dirigidas a activos já formados pelo ensino superior, através de fórmulas atípicas (mestrados, pós-graduações, M.B.As, etc) e inovadoras relativamente à acção convencional das instituições do ensino superior.

Este novo tipo de actividades de formação, que temos todo o interesse em incentivar em Portugal, corresponde a um maior dinamismo técnico e organizativo, que se traduz na crescente necessidade de actualização dos profissionais altamente qualificados e, também, numa crescente procura de trabalho técnico

altamente qualificado e especializado que não encontra em Portugal uma formação de base superior correspondente. A própria alteração de funções verificada normalmente nos quadros superiores, com passagem de carreira técnica para a de direcção, produz uma procura de formação em gestão que exige estruturas com essa vocação específica, de configuração claramente distinta da dos promotores de Formação, considerados na sua forma tradicional. Muito particularmente a Formação de Formadores orientada para a Formação Profissional deve hoje recorrer a este figurino para a preparação técnica de

monitores que, no terreno, possam realizar o aperfeiçoamento e a consultadoria dirigida a técnicos, empresários e empresas, constituindo este trabalho uma acção essencial para o desenvolvimento da economia.

Será assim de defender, e contrariamente às visões res-

trictivas da Formação Profissional, a maior abertura na consideração destes novos níveis de actividade, evitando a criação de entraves conceptuais e burocráticos às acções que o desenvolvimento do País veio tornar mais necessárias e que constituem um factor inegável de aperfeiçoamento das empresas.

A formação profissional, o seu conceito e conteúdos, têm-se transformado nos últimos decénios e, não obstante a imprecisão dos seus contornos, evoluiu segundo algumas tendências que se podem identificar.⁷

As transformações técnicas, económicas e organizativas têm conduzido a uma constante alteração do conteúdo do trabalho e das respectivas competências a que aquele apela, gerando desactualizações e desadaptações que acentuam a necessidade de aprendizagem ao longo da vida

a) Os públicos-alvo, que, a princípio, se situavam predominantemente nos jovens e adolescentes, incluem crescentemente adultos. Também, e face à crescente extensão dos sistemas educativos, a formação profissional de jovens tem tendência a ser realizada mais tarde e a partir de uma base escolar mais elevada.

b) A modalidade essencial ou exclusiva era, no passado, a qualificação inicial. Mais recentemente, desenvolveu-se uma preocupação crescente com o aperfeiçoamento dos activos, expresso na formação «contínua ao longo da vida». Neste sentido, a Formação é crescentemente considerada um processo que se realiza durante toda a actividade profissional dos indivíduos e consignada como um direito reconhecido formalmente nos países desenvolvidos.

c) As instituições e estruturas que executam formação profissional alargaram-se, não só porque às mais convencionais (a escola técnica e o centro de formação) se juntou a própria empresa, não como agente de aprendizagem tradicional mas quando o recurso à alternância a mobiliza como um dos locais de execução de formação, como também porque a subida do nível da formação e o alargamento a novos públicos alvo (técnicos superiores, dirigentes, etc.) motivaram entidades universitárias e outras, com vocação técnica específica, ao alargamento das suas actividades para a formação contínua.

d) Os quadros de direcção e os quadros superiores são alvo crescente de interesse e preocupação, porque a necessidade de formação em gestão se vulgarizou como, também, se tornou sensível o papel essencial dos quadros dos diversos níveis para o desenvolvimento das organizações, dos recursos humanos e da respectiva *performance*.

e) A totalidade dos sectores é hoje considerada alvo prioritário de formação, uma vez que, para além da conjuntura e das crises e problemas de reconversão, a evolução técnica e as conseqüentes necessidades de formação são universais, estendendo-se ao conjunto da economia e do pessoal qualificado.



**José Casqueiro
Cardim**

Técnico de Formação

¹ OIT, Recomendação n.º 150: «Sobre valorização dos recursos humanos orientação e formação profissional.»

² Ver Rapport VIII (2) 59ª session 1974

³ Iniciativa desenvolvida no quadro do grupo de terminologia de formação profissional criado no âmbito da Comissão Interministerial para o Emprego (CIME).

⁴ Terminologia de formação profissional: alguns conceitos de base; cadernos de divulgação n.º 29 MESS pág. 13. Esta formulação integra três tipos essenciais de conteúdos que constituem as competências que, genericamente, são recurso de profissões: as competências cognitivas (conhecimentos), instrumentais (capacidades práticas) e comportamentais (atitudes e formas de comportamento).

⁵ Dec. Lei 401/91, artigo 2.º conceito;

⁶ Affaire 242/87 (Blazot), acórdão do Tribunal Europeu, ver também memorando da CE sobre Formação Profissional para os anos 90, ponto 4.2

⁷ Ver Rapport VII, da 59ª Conferência Internacional do Trabalho, 1974

Livros...

35 QUESTIONÁRIOS DE GESTÃO DE RECURSOS HUMANOS

Chegou-nos às mãos um exemplar da 1.ª edição em língua portuguesa do manual de Ian Mackay – *35 Checklists for Human Resource Development* –, recentemente publicado pela Editora Monitor.

Já é um hábito, um bom hábito, encontrarmos nesta editora alguns pacotes com apaladados rebuçados, confeccionados para adoçar a boca de muitos gestores de recursos humanos.

O presente trabalho é mais um desses pacotes, cujo conteúdo é tão – simplesmente um conjunto de 35 questionários, destinados a prestar-lhes uma valiosa ajuda, porque prática.

De facto, sem constituírem um repositório completo de questões que se põem a qualquer daqueles responsáveis, são todavia um apanhado amplo das interrogações, das dúvidas e dos problemas mais candentes e mais objectivos com que se defronta qualquer gestão

honesto, portanto minimamente séria, de recursos humanos.

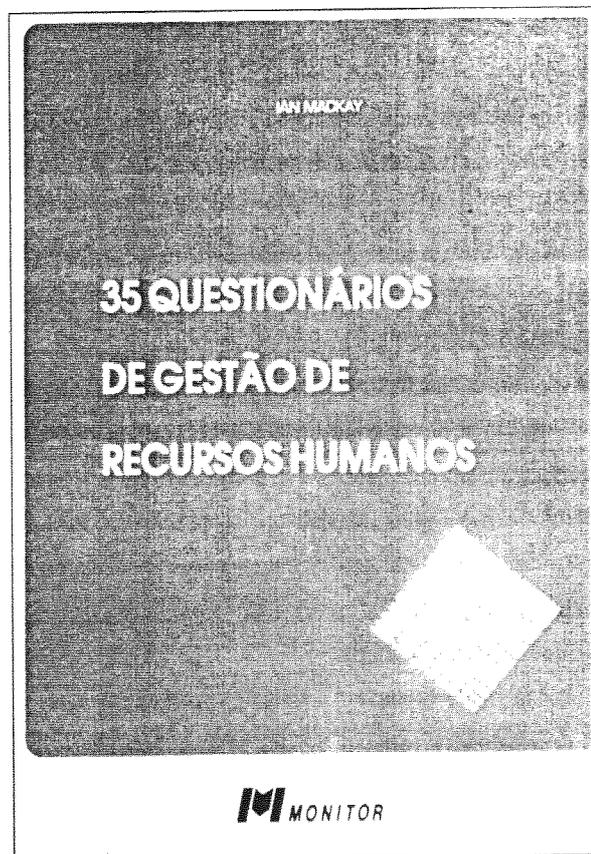
São ainda, se quisermos, instrumentos auxiliares de trabalho que permitirão organizar com clareza, com especificidade e, sobretudo, com a objectividade

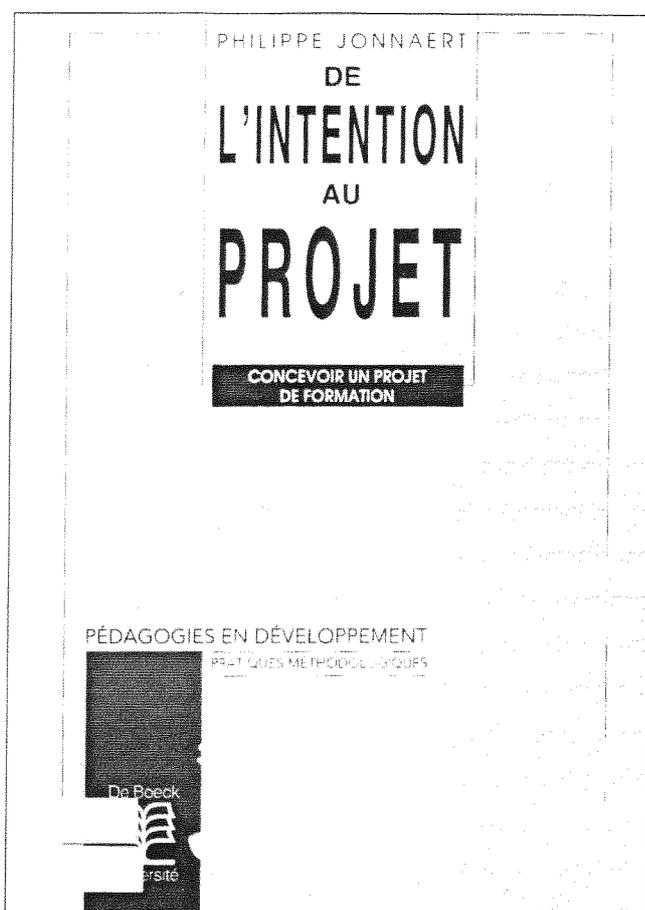
que lhes pudermos emprestar, todos os processos passíveis de avaliação, de controlo ou de manutenção na área dos recursos humanos.

Uma vez que a cultura da cada empresa resulta sempre da súpula dos valores vivenciais e das linhas de pensamento do grupo humano que a suporta e do conjunto de normas que o enforma, será por de mais evidente que ela «determina (sempre também) as atitudes

e o comportamento da (sua) gestão e do (seu) pessoal».

Neste aspecto, igualmente e em complemento das duas funções que atrás lhes atribuímos, os questionários poderão servir de base para os possíveis exercícios de reflexão que os diversos gestores poderão fazer acerca das suas próprias *performances* e da optimização das pessoas a seu cargo. Funcionarão aqui como uma espécie de instrumentos auxiliares





**DE L'INTENTION
AU PROJET
CONCEVOIR UN PROJET
DE FORMATION**

Chegou-nos recentemente às mãos mais uma obra da colecção *Pédagogies en Développement*, da série *Pratiques Méthodologiques*, da editora belga De Boeck-Université, cujo título nos chamou a atenção: **De l'intention au projet-concevoir un projet de formation**.

É seu autor Philippe Jonnaert, doutorado em Psicopedagogia e é professor nas Universidades de Lovaina (Bélgica) e de Sherbrook (Québec).

Embora possamos referenciar esta obra como metodológica, o que é verdade, surge-nos porém como corolário duma experiência desenvolvida e aperfeiçoada pelo autor e vivenciada pelos seus alunos na Faculdade de Psicologia e das Ciências da Educação de Lovaina. Singular na sua abordagem, a metodologia sugerida torna a teoria solidária com a prática ou, dito de outra forma e como prefere Jonnaert, o texto concorre desde a introdução para a busca duma «teorização» da prática. Dado estarmos perante um texto auto-instrucional, sentimo-nos desde o início como sujeitos

de auto-avaliação ou de regulação relativamente a eventuais *feedbacks* recebidos ou recolhidos.

Poderão, finalmente e ainda, ser utilizados como «meios auxiliares de diagnóstico», de que os gestores se poderão servir para levantar, caracterizar e corrigir erros de percurso ou de organização que entrem de alguma forma o bom funcionamento do grupo ou impeçam a instalação e o desenvolvimento de um espírito

de equipa que produza em qualidade com qualidade de trabalho.

Autor: Ian Mackay

Título: *35 Questionários de Gestão de Recursos Humanos*

Editora: Monitor, 1994

Colecção: Investimentos e Organização

António José Martins

Livros...

do processo de pesquisa e, de certo modo, co-autores do trabalho, porque participantes da reflexão e da prática: «trata-se dum texto fundamentalmente **aberto** que o próprio leitor completará no decurso da sua leitura e da sua reflexão sobre um projecto de formação», «**uma intenção de formação redigida pelo próprio leitor**».

Centrada à volta de dois conceitos – o de *projecto* e o de *formação* –, a obra não teoriza sobre eles, trabalho deixado propositalmente para uma consulta aprofundada a um conjunto de indicações e referências de leitura ao longo de todo o documento; antes propõe ao leitor que faça uma reflexão sobre os seus próprios projectos de formação pessoal e conceba teoricamente as etapas por que passará enquanto cria aqueles mesmos projectos. É a teorização da própria prática, como já se referiu, aquando do desenvolvimento dos projectos pessoais, os quais, em última análise como consequência lógica deste

processo, deverão ser contextualizados pelo próprio leitor em «projectos de sociedade».

Como se disse, o texto está estruturado em função do citado projecto de formação concebido pelo leitor. «Partindo da sua “intenção” de projecto de formação, o leitor chegará a um documento que deverá corresponder à fase terminal da preparação duma formação: um cenário (projecto) de formação.»

Estamos, assim, na posse de um **instrumento de formação** de inquestionável utilidade para os candidatos a formadores e, por que obra que se pode considerar uma referência na matéria, para os próprios formadores.

Autor: Philippe Jonnaert

Título: *De l'Intention au Projet - Concevoir un Projet de Formation*

Editor: De Boeck-Université, Bruxelles, 1993

Colecção: Pédagogies en développement - Pratiques Méthodologiques

António José Martins

AS 12 ETAPAS PARA A QUALIFICAÇÃO DOS TRABALHADORES

Para além do presente manual, *As 12 Etapas para a Qualificação dos Trabalhadores*, da autoria dos alemães Thomas Stahl e Johannes Koch, o NADU - EUROTECNET PORTUGAL (os NADUs são unidades nacionais de animação e difusão do programa Eurotecnet) promoveu até agora o aparecimento das versões portuguesas das seguintes obras:

- A ORGANIZAÇÃO QUALIFICANTE – UMA VISÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DOS RECURSOS HUMANOS, de Thomas Stahl, Barry Nyhan e Piera D'Aloja, em 1993.
- DESENVOLVER A CAPACIDADE DE APRENDER DAS PESSOAS (perspectivas europeias sobre a competência de auto-aprendizagem e mudança tecnológica), de Barry Nyhan, em 1994.
- FLEXIBILIDADE - O NOVO PARADIGMA DA PRODUÇÃO E AS RESPOSTAS FLEXÍVEIS DA



FORMAÇÃO NUMA ORGANIZAÇÃO QUALIFICANTE, de Angel Fernandez, Cristina Salgado, José Silva, José Català, José Cuevas, Patrick Op de Beeck e Pedro Fernandez, em 1995.

Com excepção de *As 12 Etapas para a Qualificação dos Trabalhadores*, agora em apreço, que é uma tradução de um título editado pelo Ministério da Educação e Ciência da Alemanha, todas as ou-

tras obras são originais, **resultantes de projectos investigativos conduzidos no âmbito do próprio programa Eurotecnet.**

No seu conjunto, constituem um esforço editorial notável, porque exclusivamente dedicado à *formação profissional contínua*, de oportunidade flagrante, bem no centro do que hoje se discute e interroga sobre tais matérias. O ponto de partida destes trabalhos é sempre *a organização que aprende*, conceito com origem n'A QUINTA DISCIPLINA do norte-americano Peter Senge. Note-se que a FORMAR ainda só se referiu à obra *A Organização Qualificante* (n.º 11, Maio-Junho-Julho de 1994), sendo certo que os estudos seguintes, «Desenvolver a Capacidade de Aprendizagem das Pessoas» e «Flexibilidade...», são igualmente merecedores de atenção. Este último com a particularidade de ser substancialmente da responsabilidade de portugueses.

Retornando ao trabalho *As 12 Etapas para a Qualificação dos Trabalhadores*, verifica-se ser realmente constituído por 12 pequenos capítulos, que dão pelos nomes: (1) Três Razões que Justificam a Formação Profissional

Livros...

Contínua, (2) Determinação de Objectivos, (3) Estimativa de Risco: a nova tecnologia deve ser completamente dominada, (4) A Formação Profissional Contínua Tem as Suas Compensações, (5) Desenvolvimento Organizacional: a organização deve ser cuidadosamente afinada, (6) Determinar as Necessidades de Formação Contínua: a importância dos conteúdos, (7) Desenvolvimento dos Recursos Humanos: a participação dos trabalhadores no plano de formação contínua, (8) Estimativa de Custos, (9) Engenharia dos Recursos Humanos, (10) Elaborar um Plano de Formação Contínua para cada Trabalhador, (11) Descobrir a Formação Contínua Apropriada e (12) Como Assegurar o Sucesso.

O leitor familiarizado com a terminologia específica da Formação Profissional percebe facilmente que estamos diante de um manual prático de formação (contrariamente às outras obras do conjunto, que, como já referimos, têm mais o carácter de estudos ou

ensaios). Atente-se, porém, na restrição introduzida pelo subtítulo que os autores (ou os tradutores?) fazem figurar na página de rosto (que não na capa): *Domínio das Novas Tecnologias pela Formação Profissional Contínua*.

Numa breve nota introdutória pode ler-se: «[...] acima de tudo, este manual deve ser um manual do tipo "faça você mesmo" para que o gestor possa adaptar, com o auxílio dos seus trabalhadores, a organização do trabalho às exigências das novas tecnologias». A um manual deste género exige-se precisão, rigor, clareza. Nem por um momento se duvida que estas características estejam presentes no original germânico. Infelizmente, porém, terão sido perdidas ao longo de uma tradução e de uma revisão sem o empenho e a técnica que teriam sido necessárias. Que quererá dizer (página 26) *tecnologia avariada*? Não se tratará antes de «tradução avariada»? Frases inteiras sem sentido abundam; às vezes com o grafismo a ajudar à festa da confusão. Veja-

-se a baralhada que se pode fazer de uma ideia simples, arquiconhecida, para a determinação de necessidades de formação (página 52)!

Autores: Thomas Sthal e Johannes Kock

Título: *As 12 Etapas para a Qualificação dos Trabalhadores*

Editor: NADU – Eurotecnet Portugal

Distribuidor: NADU - Eurotecnet Portugal, Rua Luís Caldas, Ap. 39, 2501 Caldas da Rainha, Telef. 062 842211

Faria Vieira*

ATENÇÃO

Queremos que continue a ser nosso leitor

Em finais de 1990 o Instituto do Emprego e Formação Profissional, considerando a formação de formadores como uma área essencial para o bom desenvolvimento da formação e respondendo a uma lacuna do mercado editorial português, lançou a **FORMAR - Revista dos Formadores**. Visávamos a criação de um espaço de diálogo e debate com todas as pessoas que nas organizações gerem, concebem, animam e avaliam a Formação Profissional.

Ao longo destes anos, a **FORMAR**, com os recursos disponíveis, afirmou-se como um projecto de (in)formação a distância que hoje chega às mãos de 12 500 formadores e de outros agentes de formação, espalhados por todo o País.

Diariamente, continuam a chegar à redacção da **FORMAR** novos pedidos de assinatura, quase sempre nos reafirmando a utilidade deste projecto.

Mas chegou a hora de actualizarmos o nosso mailing, para que se proceda a uma maior racionalização dos meios disponíveis.

Assim, se quer continuar a ser nosso leitor, não esqueça, recorte e preencha o postal RSF que acompanha este número da Revista.

**RECORTE,
REENCHA
E ENVIE O POSTAL RSF**



Vai acontecer...

FORUM/EUROFORMAÇÃO/96

Integrado no "Ano Europeu da Educação e da Formação ao Longo da Vida" vai realizar-se em 17 e 18 de Abril do próximo ano, no Auditório II do Centro de Congressos da AIP/FIL a 5.ª edição do FORUM EUROFORMAÇÃO/ EUROTRAINING/96.

São temas deste FORUM:

- A FORMAÇÃO AO LONGO DA VIDA APOIADA NAS TECNOLOGIAS "MULTIMÉDIA"
- AS AUTO-ESTRADAS DA

INFORMAÇÃO E SUAS FUNCIONALIDADES

- A FORMAÇÃO ABERTA E FLEXÍVEL
- AS TELEDESLOCALIZAÇÕES DO TRABALHO
- A COOPERAÇÃO ENTRE INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO/FORMAÇÃO E AGENTES ECONÓMICOS E SOCIAIS
- O FINANCIAMENTO DA FORMAÇÃO

FÓRUM
EUROFORMAÇÃO
EUROTRAINING
17 e 18 de Abril 96



Informações:

Maria dos Prazeres Arsénio
AIP/Departamento de Seminários
Telef.: 360 10 59/60/61
Fax: 364 42 30

III CONGRESSO DA SOCIEDADE PORTUGUESA DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

CONTRIBUTOS DA
INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA
PARA A QUALIDADE
DO ENSINO

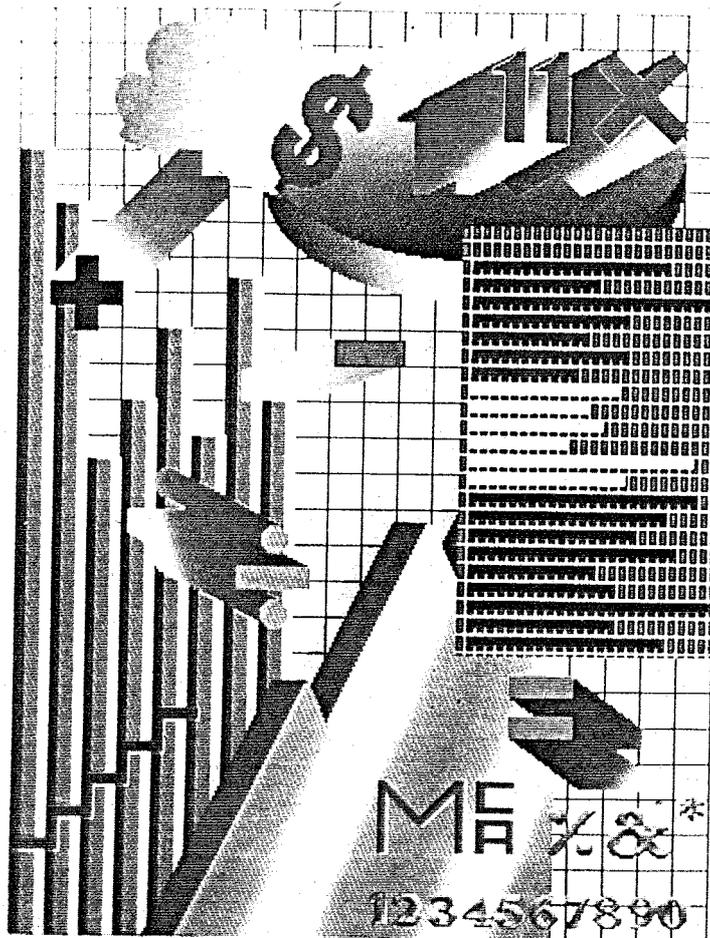
8, 9 E 10 DE DEZEMBRO
1995



Para mais informações:

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação – Alameda da Universidade de Lisboa

C O L E C Ç Ã O
G E S T Ã O C R I A T I V A



MARKETING as Artes de uma Ciência

MARIA DO CÉU AMARAL



INSTITUTO DO EMPREGO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL
MINISTÉRIO DO EMPREGO E DA SEGURANÇA SOCIAL

PREÇO: 650\$00

DISTRIBUIÇÃO E VENDA:

Assessoria Técnica de Informação e Documentação

Av. José Malhoa, 11 - Piso 0 • 1070 LISBOA

Telefone: 727 25 36

LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA

CENTROS DE EMPREGO

