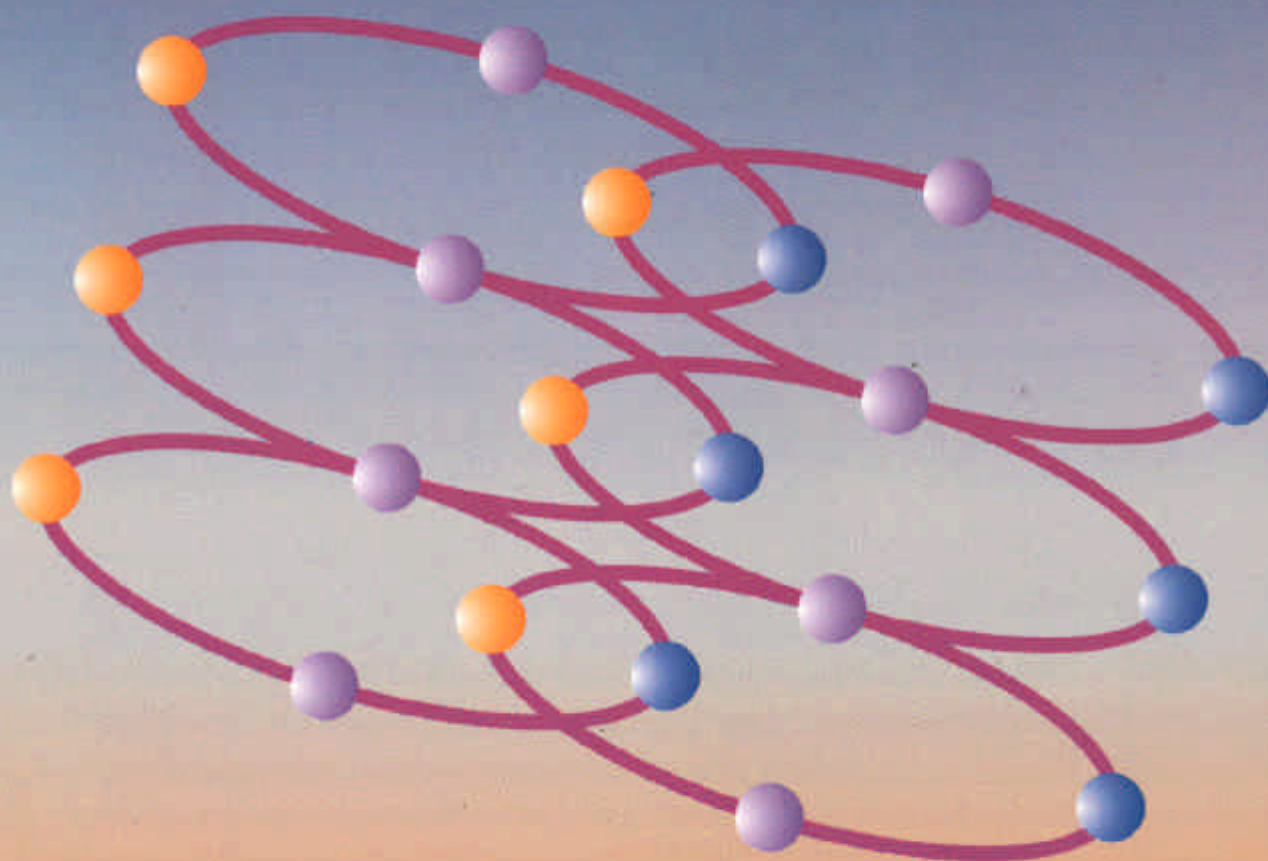


# FORMAR

PREÇO 100,00  
17-JAN/1994  
TRIMESTRAL

REVISTA DOS FORMADORES



## FORMAÇÃO EM ALTERNÂNCIA:

Analisar os Conceitos, Orientar as Práticas

MISSÃO DO FORMADOR: AJUDAR A POTENCIAR COMPETÊNCIAS



INSTITUTO DO EMPREGO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

## LEMO DE AZEVEDO



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

Telephone: 727 25 36

**E**MBORA não constituindo uma «ideia» nova, o certo é que a formação em alternância – tema que escolhemos, desta vez, para o «destaque» – tem vindo nos últimos anos a ganhar acrescida importância.

Não admira que assim seja – que o «separatismo» dos sistemas de formação e de produção tenha dado lugar ao «dualismo» –, sobretudo a partir do momento em que começou a desenhar-se no cenário social dominante uma dinâmica tendente a recompor os elementos que antes pautavam a existência do indivíduo – a educação, a formação e o emprego.

Mais ainda, os sistemas de formação passaram a ser chamados a responder não apenas aos problemas de carácter estritamente profissional, dos jovens e dos adultos, empregados ou desempregados, mas a uma gama bem mais alargada de necessidades e já não apenas destes públicos-alvo mas igualmente às preocupações e necessidades dos empregadores.

É, pois, neste contexto de formação integral e permanente que a formação em alternância ganha importância, já que, fundada no princípio de que um dado local de formação – seja a escola, o centro de formação ou a empresa – permitirá, melhor que os outros, alcançar determinados objectivos pedagógicos e adquirir certas competências, ela procura afinal optimizá-los em ordem à satisfação dos interesses dos formandos, daqueles que os empregam e da sociedade em geral.

Importa, no entanto, ter presente que a formação em alternância não é remédio miraculoso para todos os males e que antes deve ser utilizada, pelos decisores, com pragmatismo mas também com lucidez.

Por outro lado, é igualmente necessário não esquecer que a chave do seu sucesso não está apenas no reconhecimento do valor formativo da experiência de trabalho ou das possibilidades que oferece de recuperação das capacidades de aprender, perdidas em qualquer das situações – de formação ou de produção – mas antes no reconhecimento de que:

- se deve constituir como uma fórmula verdadeiramente integrada;
- assentar num dispositivo institucional apropriado que se caracterize pela coordenação planeada e pela cooperação consciente e organizada entre todos os intervenientes no processo;
- servida por formadores prudentes na busca de uma garantia permanente de qualidade, dinâmicos na adaptação às dificuldades de cada momento e inovadores na vontade de explorar as melhores vias para cada situação.

*Adeline J. Salas*



4



28



34

4

## TEMA CENTRAL

**Formação em Alternância:***Analisar os conceitos, orientar as práticas*

Paula Pedrosa

18

## NOVAS METODOLOGIAS

**Missão do Formador:***Ajudar a potenciar competências*

Maria Antónia Santos

22

## DAR A CARA

**Acácio Catarino***Entrevista*

Maria Viegas

28

## ANIMAÇÃO

**Os 10 Mandamentos***Para a utilização do computador  
no processo de ensino/aprendizagem*

Anabela Mesquita Sarmento

34

## PÁGINA ABERTA

**Um Centro de Formação mais Verde**

Ana Teresa Colmeiro, Maria Helena Saraiva

**Toxicodependência***Formar para prevenir*Florbela da Conceição Martinhas Nunes,  
Teresa Mafalda de Faria Gonçalves de Andrade



44

**SISTEMAS DE FORMAÇÃO****Formação de Formadores****Perspectivas Europeias**

Ana Luísa de Oliveira Pires



42

48

**DEBAIXO DE OLHO****Livros**

52

53

**NOSSAS PUBLICAÇÕES****Coleções:****Aprender****Formar Pedagogicamente**

54

**NOTÍCIAS**

44

**Propriedade:** Instituto do Emprego e Formação Profissional • **Director:** Adelino Palma • **Coordenadora:** Maria Viegas • **Conselho Editorial:** Adelino Palma, Fernando C. Mourato, Maria do Loreto Faiva Couceiro, Maria Viegas, Paulo Pedrosa, Paulo Trindade, Rui Ferreira • **Colaboram neste número:** Acácio Catarino, Américo Calado Lopes, Anabela Mesquita Sarmiento, Ana Luísa Oliveira Pires, Ana Teresa Calmeiro, Faria Vieira, Florbela Mantinhas Nunes, Maria Antónia Santos, Maria Helena Saraiva, Maria Viegas, Paulo Pedrosa, Teresa Matilda de Andrade • **Capa e Produção Gráfica:** Atelier Ana Filipa Tainha, Edição electrónica: António Pedro Botelho • **Ilustração e Fotografia:** Carlos Marques, Fernando Carneiro, José Carlos Godinho, INEM, Margarida Ramalho • **Revisão:** António Bárcia • **Apoio Administrativo:** Ana Maria Melo, Olga Mascarenhas • **Montagem e Impressão:** Tipografia Petres, SA 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 informado a Revista.

**Condições de Assinatura:**

**Novas Assinaturas** - Enviar carta com nome, morada e função desempenhada.

**Renovação de Assinatura - Último Aviso:** A partir deste número, só continuarão a receber a revista, os leitores que renovem a assinatura enviando a postal RSF publicada na FORMAR n.º 15 e n.º 16.

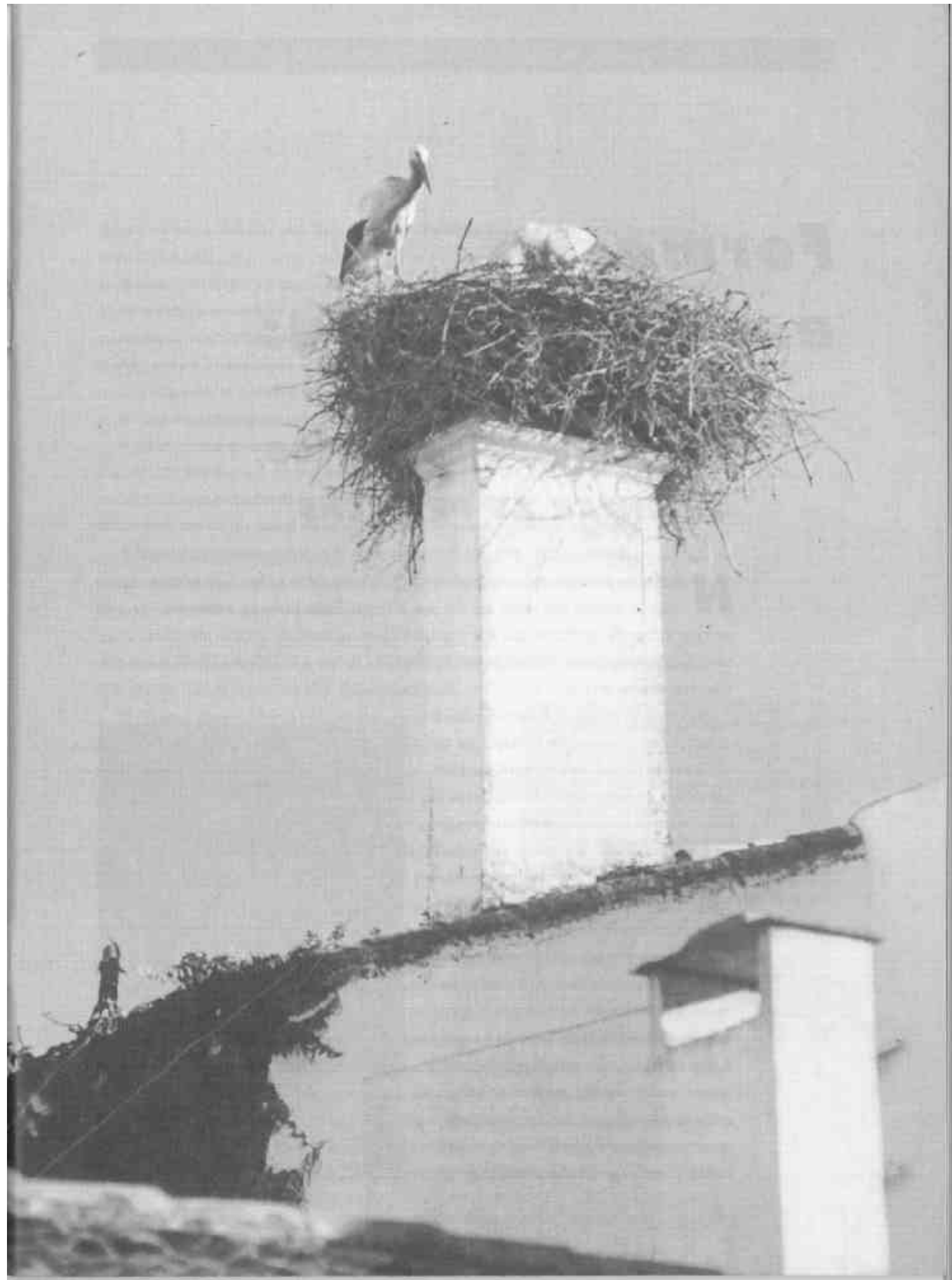
Toda a correspondência deverá ser endereçada para: Revista Formar - Rua de Xabregas, 52 - 1900 LISBOA

# **Formação em alternância:**

**ANALISAR OS CONCEITOS,  
ORIENTAR AS PRÁTICAS**



Foto: Fernando Caldeira



# Formação em alternância:

.....

## ANALISAR OS CONCEITOS, ORIENTAR AS PRÁTICAS

**N**ESTE texto pretendemos contribuir para uma reflexão sobre a ideia de alternância. Como todas as palavras que, ainda que por pouco tempo, estão na moda, a alternância assumiu uma pluralidade de significados que leva a que possa perfeitamente ser utilizada por diferentes actores que, ao defenderem a formação em alternância, se opõem e defendem modelos contraditórios praticamente em tudo.

No contexto português, parece-nos que a elucidação dos conceitos de formação em alternância se justifica inteiramente, também por razões de conjuntura histórica. Desde o início dos anos oitenta, a alternância tem sido defendida, no âmbito da formação profissional e, progressivamente, das políticas de educação e de emprego como uma ideia-chave orientadora de reformas políticas essenciais.

Assim, deu-se lugar a subsistemas de formação que são, pelo menos nominalmente, sistemas de formação em alternância, encorajou-se os operadores de formação a organizar os seus cursos em alternância, fez-se mesmo evoluir algumas medidas de política activa de emprego para medidas de formação-inserção profissional com formação em alternância. O entusiasmo é tão generalizado que



FOTO: EP

chegou mesmo a defender-se a ideia de que a alternância é «o novo nome da formação» (Carneiro, 1993:43-45).

A ideia de alternância é uma ideia antiga. Historicamente, está ligada à evolução dos processos de aprendizagem profissional que se desenvolveram a partir das corporações, na Idade Média. Nomeadamente, quando a escolarização começou a expandir-se, criava-se uma situação de potencial conflito entre a aprendizagem profissional, no seio da oficina e na dependência do «mestre», que era simultaneamente chefe hierárquico e formador, e a aprendizagem da escrita e da leitura, numa escola e na dependência de um professor.

A generalização do acesso à escola correspondeu quase universalmente a uma separação entre o mundo do trabalho e o mundo do ensino-formação, entre um lugar de ensino-aprendizagem e um lugar de desenvolvimento de carreiras profissionais. Mas houve casos e exemplos em que o afastamento não foi tão radical ou em que encontrou mesmo formas de entretecer relações.

A Alemanha é o exemplo histórico que é sempre apontado, na medida em que desenvolveu um sistema de formação, o «sistema dual», que é geralmente visto como o caso paradigmático do desenvolvimento da formação em alternância.

## **1. O «SISTEMA DUAL», A ALTERNÂNCIA COMO JUSTAPOSIÇÃO DE DOIS CONTEXTOS DE FORMAÇÃO**

O «sistema dual» corporiza historicamente a formação em alternância no âmbito da formação profissional inicial de jovens. No início da massificação da escolarização, no século XIX, quando muitos outros países seguiram a via de criar sistemas de ensino secundário que se separaram da aprendizagem profissional, criando alguma especialização entre as aprendizagens escolares e as aprendizagens em contexto de trabalho, a Alemanha seguiu um caminho diferente, gerando um sistema de formação em que os jovens estão, simultaneamente, na escola e na empresa.

Deste ponto de vista, o «sistema dual» existe em condições que não são facilmente transferíveis para outros países e outros sistemas de educação-formação, na medida em que o «sistema dual» é uma fileira regular de formação que ocupa na estrutura do sistema educativo um lugar análogo ao das vias de ensino técnico e profissional que existem nos outros países.

O lugar que em vários países foi ocupado por um ensino técnico e profissional organizado pelo Estado, ministrado em escolas especializadas para o efeito e preparando «por antecipação» os jovens para a profissão é ocupado, na Alemanha, pelo sistema dual. Ou seja, por um sistema de for-

*A generalização do acesso à escola correspondeu quase universalmente a uma separação entre o mundo do trabalho e o mundo do ensino-formação, entre um lugar de ensino-aprendizagem e um lugar de desenvolvimento de carreiras profissionais. Mas houve casos e exemplos em que o afastamento não foi tão radical ou em que encontrou mesmo formas de entretecer relações.*



mação que recolhe jovens do mesmo grupo de idade, mas para que sigam um percurso de formação, em que a formação em escola (a Berufsschule) coexiste com a formação em empresa. Na escola, o jovem tem um estatuto de estudante em part-time. Frequentando-a 1 a 2 dias por semana, tem um currículo de educação geral e educação tecnológica básica e teórica. Na empresa, tem um contrato de formação que implica que obtenha a formação técnica-prática, ao mesmo tempo que está colocado num estatuto similar ao de trabalhador, inserido na cadeia hierárquica da empresa e, pelo menos numa parte do tempo, colocado em situação real de desempenho profissional. Na escola, o jovem tem um professor, na empresa tem um **Meister**, designação que corresponde a uma categoria profissional cujo detentor é um trabalhador especializado em cujo processo de qualificação houve a aquisição de competências como formador.

Neste modelo, cada um tem o seu lugar e é o jovem que é suposto integrá-los, estabelecendo-se a relação constante do quadro 1.

#### QUADRO 1

##### *Modelo do sistema dual*

Contexto de aprendizagem	Escola profissional	Empresa
Formador	Professor	Mestre
Objectivos da formação	Formação geral	Formação tecnológica prática
	Formação tecnológica teórica	Socialização na empresa
Estatuto do jovem	Estudante	Trabalhador-aprendiz

O sistema dual está actualmente muito ligado à sua tradição histórica, o que implica que o lugar da formação no sistema de formação profissional inicial esteja bem definido e seja conhecido pelos agentes envolvidos (jovens, empresas, escolas), fixando os lugares relativos e as obrigações de cada um dos agentes e consolidando um referencial de objectivos e estratégias comumente partilhados.<sup>1</sup> Este conhecimento do papel respectivo é fundamental para o sucesso de um modelo de alternância que não prevê nenhum mecanismo formal de articulação entre as duas componentes fundamentais do processo. Neste modelo, os jovens progridem na aprendizagem em duas vias paralelas, na escola e na empresa.

Para além do reconhecimento mútuo de estatutos e obrigações, este modelo pressupõe, no mínimo, um investimento igual quer da parte da escola (tutelada pelo Estado regional, o land) quer da parte da empresa que recruta aprendizes do sistema dual, pois é o investimento empresarial na formação que determina uma efectiva corresponsabilização das empresas na progressão na aprendizagem dos jovens e a assunção pelas empresas de um protagonismo na formação que valoriza a situação de trabalho como situação de formação. O investimento empresarial contribui para

<sup>1</sup> Um dos factores recentes de crise deste sistema parece ser precisamente a rejeição progressiva, nomeadamente pelos jovens, do lugar que ele ocupa no sistema de formação.

o sucesso do modelo por duas vias, pois torna-se numa garantia de qualidade de formação oferecida e numa porta aberta para o emprego dos jovens no final da formação, como forma de recuperar o investimento neles feito.<sup>2</sup>

Esta descrição sumária do sistema dual permite-nos colocar o problema da alternância nas suas duas componentes, de metodologia de formação e de instrumento de inserção no emprego, quando vista na óptica da formação profissional inicial.

Evidentemente, a formação em alternância não é uma metodologia que se reduza à formação inicial. Pelo contrário, é, também, um instrumento poderoso de formação contínua. Neste último domínio, no entanto, é essencialmente enquanto metodologia de formação que é relevante.

Se, na variante alemã, a formação em alternância parece não ter originado nenhuma tensão fundamental entre a sua perspetivação como metodologia de formação e como instrumento da política de emprego juvenil, o mesmo não se pode dizer do que ocorreu em outros países, nos quais a tensão entre as duas dimensões se tornou numa dimensão relevante do problema.

## **2. A FORMAÇÃO EM ALTERNÂNCIA: UMA RESPOSTA EUROPEIA À CRISE DO DESEMPREGO JUVENIL**

Durante muito tempo, a Alemanha foi um caso quase isolado.<sup>3</sup> A segunda metade dos anos setenta produziu uma crise de desemprego e, particularmente, de desemprego juvenil, que levou a que, à entrada dos anos oitenta, muitos países reflectissem sobre as suas políticas de educação, formação profissional e emprego. Em termos gerais, estava-se perante uma reorientação das políticas educativas. Perante um diagnóstico que atribuía ao défice de qualificações dos jovens uma parte importante das responsabilidades no desemprego juvenil, as respostas centraram-se na aproximação entre a educação e a formação profissional e os empregadores.

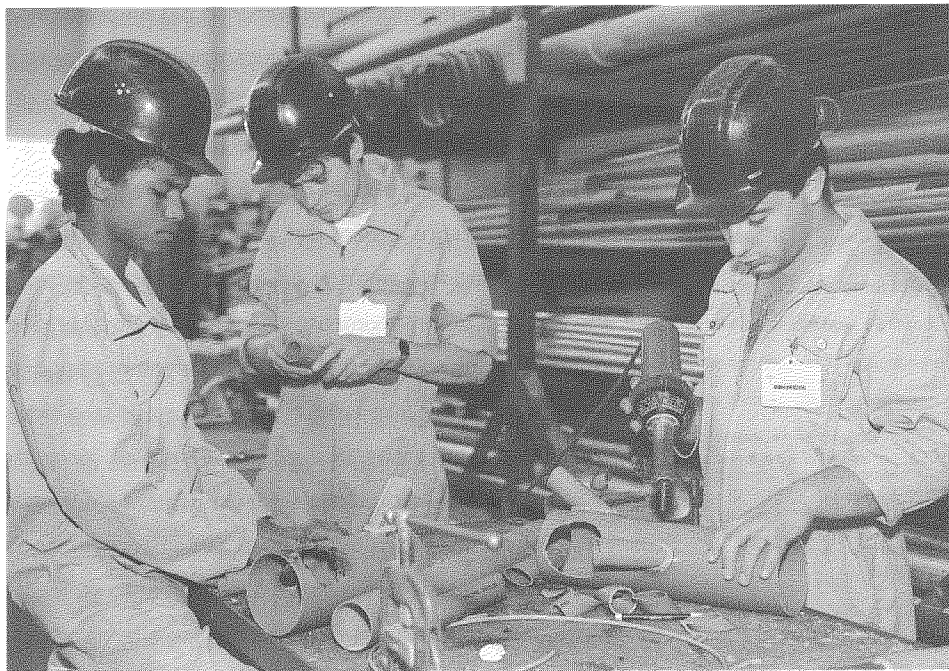


FOTO: MARGARIDA RAMALHO

<sup>2</sup> A esta questão associa-se outro dos problemas recentes do sistema dual. Quando as grandes empresas geram menos postos de trabalho e menos estáveis, as condições para o retorno do investimento são afectadas.

<sup>3</sup> Registe-se, como curiosidade, que o sistema dual resistiu à divisão da Alemanha no pós-guerra, persistindo elementos do sistema dual quer na RFA quer na RDA. As divisões ideológicas não puseram em causa a cultura da formação inicial preexistente...

<sup>4</sup> Esta opção, que foi designada por «neovocacionalismo», foi fortemente criticada por quem viu nela um descentramento por relação ao objectivo educativo de educação para a democracia (Cf., por exemplo, Stoer, Stoleroff e Correia, 1990).

<sup>5</sup> Cf., por exemplo, a conferência organizada pelo CEDEFOP em 1980 (CEDEFOP, 1981).

<sup>6</sup> É neste contexto que surge em Portugal a acção-piloto de formação profissional de jovens em 1980 e, depois, na sua sequência, o Sistema de Aprendizagem, em 1984. Para uma análise da génese e objectivos do Sistema de Aprendizagem, ver Neves, Pedroso e Matias, 1993, ou Pedroso, 1994.

A palavra-de-order foi o envolvimento das empresas na formação e a orientação estratégica a do recentramento dos objectivos educacionais na educação para o emprego.<sup>4</sup>

É neste contexto que a Comunicação da Comissão de 29 de Outubro de 1979 e, em consequência, a Resolução de 29 de Outubro de 1979 colocam a alternância no centro das orientações europeias, quanto à resposta ao desemprego juvenil.

Consequentemente, no fim dos anos setenta e no início dos anos oitenta, assiste-se a uma redescoberta do «modelo alemão» e à investigação e desenvolvimento de medidas de política pública que encorajam o desenvolvimento da formação em alternância. O Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional foi um elemento importante na investigação ao nível europeu.<sup>5</sup> Vários países criaram ou investiram no reforço dos seus sistemas de formação em alternância.<sup>6</sup>

Este ciclo de redescoberta e reinvestimento da formação em alternância é, no entanto, marcado por condições institucionais particularmente distintas das anteriores. Ao contrário da situação alemã, estes dispositivos foram alimentados essencialmente a partir do voluntarismo do Estado e protagonizados pelo sistema de formação mais que pelas empresas. Por outro lado, em muitos casos, os dispositivos de formação em alternância não corresponderam a novas fileiras de formação, mas a dispositivos de transição adicionais por relação às vias regulares de formação.

É esse o modo como a formação em alternância se desenvolve em Portugal no âmbito do Sistema de Aprendizagem. É um sistema novo e insere-se de forma algo contraditória num sistema de formação ele próprio contraditório; coexiste com a ausência de tradição de formação empresarial na generalidade do tecido empresarial e não se implementou a partir de escolas especializadas no trabalho com jovens do ensino profissional e disponíveis para a especialização de tarefas subjacente ao sistema dual.

O principal problema que este tipo de situação – que não é unicamente portuguesa, mas de quase todos os países em que a alternância se desenvolveu como resposta a uma crise do desemprego juvenil – coloca à formação em alternância como metodologia de formação deriva da capacidade ou incapacidade de garantir o conteúdo da formação em situação de trabalho num contexto marcado pelo baixo empenhamento das empresas na formação inicial.

Antoine Monaco (1993), estudando o problema a partir da situação francesa, torna evidente a contradição dos resultados obtidos consoante os avaliamos da perspectiva da aproximação jovem-empregador ou da perspectiva da alternância como metodologia de formação. A formação em alternância ter-se-á revelado um instrumento forte quando considerada do ponto de vista da capacidade de inserção no emprego ou da substituição por relação a outras ofertas de formação, mas fraco quando se observa do ponto de vista da produção de qualificação ou da formação para novas tecnologias.

Esta diferença, por relação aos resultados obtidos por um sistema de formação profissional com forte potencial de qualificação profissional como o alemão, deve ter-se ficado a dever, entre

outros factores, à dificuldade em ganhar as empresas para o investimento na formação profissional (Cf. Jallade, 1988) e, consequentemente, à incapacidade dos dispositivos reais de formação em alternância de obviar a uma subutilização pedagógica do tempo de formação passado em empresa (cf. Greffe, 1991).

Este problema remete-nos, em geral, para um equívoco que frequentemente se observa quando se fala do papel da empresa na formação em alternância. A maior parte dos dispositivos europeus de formação em alternância pressupõe que a formação na empresa se reduz à formação em situação de trabalho. Ora, mesmo no modelo inspirador alemão, há muito que a produção de qualificação profissional exigiu das empresas (que são o parceiro responsável por essa formação), que a formação em situação de trabalho fosse apenas uma parte da formação em empresa, gerando-se verdadeiras sequências de formação em alternância interiores à empresa.<sup>7</sup>

O que está em causa é, assim, o envolvimento geral da empresa como parceiro de formação e a relação entre dois contextos de formação. A aceitação como natural do baixo potencial formativo da situação de trabalho corresponde à mutilação da formação em alternância, vista como metodologia de formação, independentemente do mérito que pode derivar do simples efeito de socialização com o trabalho e com o empregador que a alternância implica, independentemente da qualidade da formação em situação de trabalho.

Para explicitar melhor esta ideia, convirá que nos detenhamos um pouco nas concepções da formação em alternância.

### 3. MODALIDADES PEDAGÓGICAS DE FORMAÇÃO EM ALTERNÂNCIA

Estando adquirido que entendemos que a alternância deve ser vista como metodologia de formação e no contexto da produção de empregabilidade, que pode ser relativamente independente da qualidade da formação, gostaríamos de abandonar a óptica dos efeitos de empregabilidade que derivam do simples contacto prolongado com um parceiro que é um empregador, real ou potencial, para nos concentrarmos nos modelos pedagógicos da alternância<sup>8</sup> e no seu equacionamento na óptica do modelo de formação.

O modelo pedagógico clássico do sistema dual alemão é o da especialização entre actores, o da coexistência num processo formativo de dois contextos e grupos de actores de formação que não se contactam directamente e só o fazem através dos formandos. As dificuldades que encontrou na sua transferência para outros contextos

<sup>7</sup> Esta constatação obriga a uma precisão conceptual importante. Se a formação em alternância está ligada à existência de dois parceiros – a escola (ou centro de formação) e a empresa – a sequência de formação em alternância pressupõe dois contextos de formação – a situação de formação e a situação de trabalho – independentemente do parceiro que enquadra esse contexto de formação. É, nomeadamente, possível organizar formação em alternância internamente a uma empresa.

*A aceitação como natural do baixo potencial formativo da situação de trabalho corresponde à mutilação da formação em alternância, vista como metodologia de formação, independentemente do mérito que pode derivar do simples efeito de socialização com o trabalho e com o empregador que a alternância implica, independentemente da qualidade da formação em situação de trabalho*

<sup>8</sup> Para este efeito não adoptamos a distinção conceptual entre formação em alternância e formação alternada que alguns investigadores adoptam (cf, entre os portugueses, Cabrito, 1994). Segundo esta distinção conceptual, a formação em alternância reporta-se a um modelo onde o elemento predominante do processo formativo é a empresa e a formação alternada a um modelo em que a lógica predominante ainda é a da escola, sendo esta última oferta formativa dirigida para a aprendizagem sobre e para o mundo do trabalho, através da aproximação ao contexto de trabalho. O modelo pedagógico a que nos reportamos é aplicável a ambas as lógicas.

não são alheias à dificuldade de cada actor para encontrar o seu lugar específico, nos moldes clássicos. Mas o próprio modelo fundador é pedagogicamente limitado, na medida em que não potencia a «tradução» entre as duas componentes estruturantes do processo, deixando o formando numa situação em que é um agente submetido a um processo de formação que pode, no limite incluir aprendizagens contraditórias, ou pelo menos desintegradas, em vez de passar por um processo formativo integrado.

A abordagem das metodologias de formação em alternância, que Antonio Monaco (1993) designa como «normativista», que aqui se retoma, procura precisamente contribuir para o desenvolvimento da formação em alternância a partir do equacionamento do seu modelo pedagógico.

Como já procurámos deixar evidente, as diferentes experiências históricas não convergem para um modelo único de formação em alternância. É possível construir várias tipologias dos modelos pedagógicos que estão associados à formação em alternância.

A mais difundida é, porventura, a de Bourgeon (1979), que tomámos como ponto de partida para a proposta classificatória que aqui fazemos. Essa proposta é, no entanto, modificada pela incorporação das reflexões de Philippe Meirieu (1992) e dos nossos próprios trabalhos (Neves, Pedroso e Matias, 1993; Pedroso e Matias, 1993; Neves e Pedroso, 1994; Pedroso, 1994).





## QUADRO 2

*Modelos pedagógicos de formação em alternância*

ESTRATÉGIAS	DESIGNAÇÃO	CONTEÚDO
A situação de trabalho como referencial de utilização de competências pelo formando, que não é tido em conta na formação	Alternância implícita	O processo de formação não está organizado por forma a que a alternância ocorra. É o formando que, no uso quotidiano das suas aprendizagens, desenvolve as competências adquiridas pela sua aplicação, de uma forma que não está prevista na formação que frequenta, mas que interage positivamente com ele. É uma situação em que a alternância que se gera, de um modo imprevisível e não antecipado, a partir da experiência pessoal dos formandos. É a alternância de cursos que não prevêem alternância
A situação de trabalho como ponto complementar da situação de formação	Estágios de aplicação prática de conhecimentos	Ao longo do processo de formação adquirem-se competências que se treinam em contexto de situação de trabalho, complementar e subordinada dos objectivos predefinidos da formação
A situação de trabalho como elemento autónomo da situação de formação	Alternância justaposta	Tem como objectivo combinar dois processos de formação, um subordinado à lógica da formação (em centro, em escola, etc.) e outro subordinado à lógica de trabalho, mas assenta-se no princípio da especialização entre contextos, correndo o risco de que o contexto de formação desenvolva competências «escolares/teóricas» e o contexto de trabalho desenvolva competências profissionais práticas, sem que haja efectiva transferência entre ambas
A situação de trabalho e a situação de formação, como produtores de aprendizagens independentes, mas que podem potenciar-se	Alternância por associação/ articulação de componentes	Estratégia de construção de pontes entre as duas componentes, criando mecanismos de ligação, na concepção da formação e na articulação do trabalho pedagógico, por forma a potenciar, ainda que de modo intermitente e parcial, efeitos numa componente da aprendizagem de outra das componentes. É a formação que prevê, no seu planeamento, o processo que ocorre espontaneamente na alternância implícita e procura estruturá-lo, para beneficiar com ele
A articulação trabalho-formação com base na acção	Alternância interactiva	Processo de formação centrado em problemas a resolver ou em projectos a realizar, os períodos de formação e de acção/trabalho alimentam-se mutuamente, gerando um vaivém contínuo entre a descoberta de problemas de trabalho e a formação, em que a acção interroga sistematicamente a formação, do mesmo modo que a formação interroga a acção

Esta tipologia está organizada por forma a partir-se da modalidade de alternância menos exigente do ponto de vista do planeamento da formação para se chegar à modalidade mais exigente de alternância. A alternância implícita é o «grau zero» da alternância, é aquela que, espontaneamente, ocorre com todas as aprendizagens, é o processo social que o planeamento da formação em alternância pretende formalizar, organizar e potenciar.



FOTO: MARGARIDA RAMALHO

O modelo dos estágios de aplicação prática de conhecimentos está muito difundido. Pressupõe, apenas, a existência de momentos de estágio profissional, não acompanhados do ponto de vista da formação. O seu modelo mais típico é o dos estágios de fim de curso. O formando poderá, aí, perante um potencial empregador, demonstrar as capacidades que adquiriu e treinar as competências que já detém.

A formação em alternância assente na justaposição exige um elevado nível de especialização dos agentes envolvidos em cada contexto de formação, com conhecimento mútuo entre as esferas de competências de cada contexto de formação.

A existência de uma formação em alternância assente na associação/articulação implica, por um lado, um trabalho de concepção de programas e estruturas curriculares que a favoreça e, por outro, um trabalho de coordenação pedagógica e de diálogo entre contextos de formação com forte efectividade que a promova e a execute.

A alternância interactiva é, por seu lado, particularmente exigente no que se refere ao trabalho mútuo, coordenado e sistemático, entre agentes formadores nos dois contextos da alternância, obrigando a um planeamento comum sistemático da formação, que torne úteis às várias componentes, os problemas a resolver pelos formandos e que assente na realização efectiva de projectos ou acções, pelos formandos, que lhes permitem pôr em jogo uma multiplicidade de competências.

A alternância justaposta é mais simples de organizar, porque parte do princípio de que cada um «sabe do seu ofício», mas corre maiores riscos de produção de incoerências entre os conteúdos de formação. No que diz respeito ao envolvimento empresarial é exigente, pois implica a produção, **na empresa**, de saber sobre a progressão das aprendizagens e a organização do trabalho por forma a que as tarefas efectivamente desempenhadas pelos jovens contribuam para a sua qualificação profissional. A existência deste saber como pré-condição para a formação transcende o

próprio trabalhador-monitor de formação, pois o desempenho deste está enquadrado numa organização do trabalho que, regra geral, não tem poder para transformar e é decidido a níveis hierarquicamente superiores.<sup>9</sup>

A alternância que opera pela articulação de componentes é mais exigente no que se refere ao trabalho de programação pedagógica, pois obriga a que se produzam alguns referenciais respeitantes ao que deve aprender-se em cada contexto de formação e à articulação, no tempo e nos modos de formar, entre cada componente e é, nomeadamente, mais exigente, em empresa, para o **trabalhador-monitor**, pois este terá não apenas que trabalhar e formar como ainda informar-se sobre as articulações previstas e produzir situações que permitam essa formação, no seu trabalho, ou intervindo junto de colegas, ou terá até de participar no processo de planeamento dessas articulações. Assim, pelo menos parte das funções de planeamento da progressão na formação em situação de trabalho podem localizar-se fora da empresa, a qual deixa de ter sozinha esta responsabilidade. No limite, as empresas, podem, inclusive, ter uma relação tendencialmente passiva com o sistema de formação, desde que tenham uma organização do trabalho compatível com os requisitos definidos e designem trabalhadores-monitores que formem e acompanhem a progressão na aprendizagem através do trabalho.

A alternância interactiva corresponde a um patamar qualitativamente superior da alternância por articulação/associação de componentes, que torna as articulações sistemáticas e o vaivém teoria prática permanente em todas as componentes de formação, requerendo um esforço particularmente grande de concertação pedagógica<sup>10</sup> entre os agentes.

A operacionalização desta tipologia na análise dos sistemas de formação implicaria que a alternância que praticam não é um assunto apenas dos seus objectivos explícitos mas também das práticas pedagógicas que, efectivamente originam.<sup>11</sup> Não é este o espaço para o fazer, mas poderíamos aplicar este modelo à análise da alternância que efectivamente se pratica nos diferentes subsistemas que a reclamam ou nos cursos que os diferentes operadores promovem, mesmo fora do quadro de subsistemas que se reivindicam da formação em alternância.

Classificar a sua própria alternância é, afinal, um desafio a todos os gestores de formação e a todos os formadores.

## Paulo Pedroso

Departamento de Sociologia do ISCTE

Investigador do IESE

**NOTA:** Chamamos desde já a atenção do leitor, no próximo número da FORMAR, para a leitura do artigo: «Uma Experiência de Promoção da Alternância Associativa», de Nélson Matias.

<sup>9</sup> Quando um sistema de formação aceita empresas que, pela sua organização do trabalho, proporcionam aos formandos postos de trabalho pouco qualificados, o objectivo da alternância justaposta acaba por redundar praticamente apenas em estágios de aplicação de competências ou, mesmo, em falsa alternância, uma vez que não há conteúdo formativo da componente de formação em situação de trabalho.

<sup>10</sup> Usamos aqui uma expressão de Jean-Jacques Paul (1987).

<sup>11</sup> Em trabalhos anteriores procurámos fazer a análise, neste quadro de diferentes práticas, do Sistema de Aprendizagem e propor caminhos para a sua reorientação em direcção a uma alternância associativa (cf. Neves e Pedroso, 1994, e Pedroso, 1994).

**BIBLIOGRAFIA REFERENCIADA**

BOURGEON, G. (1979) - «Vers une elucidation du concept d'alternance», **Revue du Centre de recherches et d'Echanges**, n.º 10

CABRITO, Belmiro Gil (1994) - **Formações em alternância: conceitos e práticas**, Lisboa, Educa

CARNEIRO, Roberto (1993) - «Alternância: o novo nome da formação», **Expansão**, n.º 13, pp. 43-45

CEDEFOP (1981) - **Youth Unemployment and Alternance Training in the EEC – Conference Report**, Berlim, CEDEFOP

GREFFE, Xavier (1991) - **Rapport d'étape sur le développement de l'apprentissage et de l'alternance**, Paris

JALLADE, Jean Pierre (1988) - **La formation professionnelle à l'étranger – quels enseignements pour la France?**, Paris, La Documentation Française

MEIRIEU, Philippe (1992) - «La logique de l'apprentissage dans l'alternance», **Actes du colloque les jeunes et l'alternance école – entreprise**, Lyon, Ecole Normale Supérieure de Lyon, pp. 29-33

MONACO, Antoine (1993) - «L'alternance école-production», Paris, Presses Universitaires de France

NEVES, António Oliveira das; PEDROSO, Paulo (1994) - «A formação em alternância e a participação empresarial: algumas reflexões centradas no Sistema de Aprendizagem», **Formar**, n.º 10, pp. 31-39

NEVES, António Oliveira das; PEDROSO, Paulo; MATIAS, Nélson (coord.) (1993) **O Sistema de Aprendizagem em Portugal – experiência de avaliação crítica**, Lisboa, Instituto do Emprego e Formação Profissional

PAUL, Jean-Jacques (1987) - «Organismes de formation et alternance», **Formation-Emploi**, n.º 17, pp. 41-49

PEDROSO, Paulo e MATIAS, Nélson (1993) - «A aprendizagem e a alternância em Portugal: percurso e opções de desenvolvimento», **O Professor**, n.º 34, pp. 51-59

PEDROSO, Paulo (coord.) (1994) - **Estudo de base para o ajustamento dos diplomas legais do Sistema de Aprendizagem**, Lisboa, CIDE/CEDE/Quatenaire Portugal (relatório não publicado, realizado para o IEFP)

STOER, Stephen; STOLEROFF, Alan; CORREIA, José Alberto (1990) - «O novo vocacionalismo na política educativa em Portugal e a reconstrução da lógica da acumulação», **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n.º 29, pp. 11-53

**Última Oportunidade**

# **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.

*Na FORMAR n.ºs 15 e 16  
incluímos um postal RSF.*

*Se quiser continuar a receber a FORMAR,  
deve preenchê-lo e enviá-lo*

*Ficamos à sua espera*





# Missão do Formador:

## Ajudar a potenciar competências

**S**E é certo que em grande medida a Formação já ultrapassou a barreira do «regresso à escola» dando origem a uma atitude nova face à aprendizagem do «aprender até morrer» (formação contínua), também não é menos verdade que muitos formadores preocupados com a qualidade da formação que praticam estão ainda centrados exclusivamente no atingimento de objectivos, relacionados com os 3 níveis do saber.

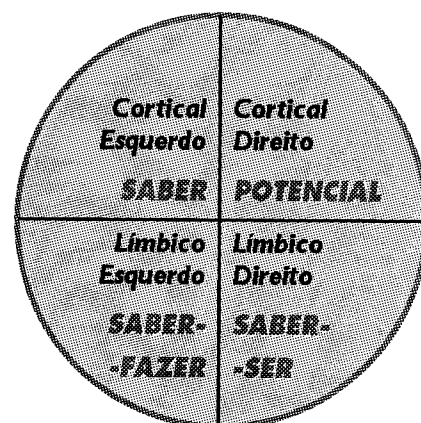
Tal preocupação não é de estranhar, na medida em que ainda continuamos a encontrar manuais pedagógicos e programas de formação pedagógica arreigados à importância de privilegiar o saber, o saber-fazer e o saber-ser nas doses adequadas, consoante se trate de formação mais de tipo cognitivo, operacional ou comportamental.

Utilizando o modelo de Ned Herrmann, defendi<sup>1</sup> a importância de se utilizar uma Pedagogia Total, ou seja, aquela que apela a todas as preferências cerebrais e a todos os níveis do saber, estes entendidos não na sua versão tradicional mas incluindo algo de mais genérico, que se encontra em qualquer pessoa em estado latente, pronto a ser despoletado: o potencial.

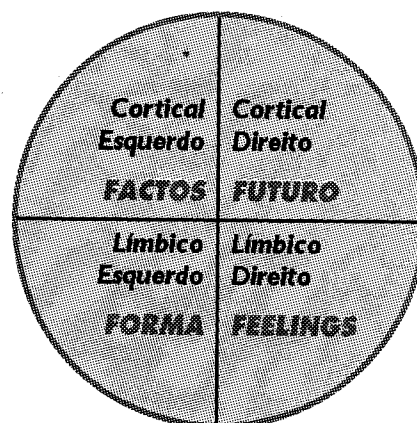
É no despertar do potencial existente em cada formando que me parece residir a principal missão de formador.

Utilizando o modelo de preferências cerebrais teremos, então, não três mas quatro níveis do saber.

<sup>1</sup> Revista Formar n.º3



Dominique Chalvin chama à sistematização de Herrmann o modelo dos 4 F's, que aponta no sentido que atrás defendi:

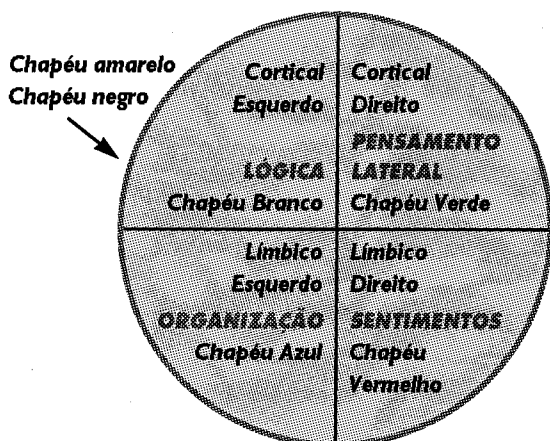


Efectivamente, o futuro constrói-se com novas ideias ou modificações das anteriores existentes e tal só é possível através da criatividade.

Edward de Bono, criador do pensamento lateral, desenvolveu um poderoso instrumento chamado «Seis chapéus para pensar», que, partindo de uma caracterização de modos de pensar, ao invés do modelo das preferências cerebrais que caracteriza outros pensadores, tem, contudo, pontos convergentes com este.

O modelo de Bono, convidando as pessoas à abordagem das questões de forma multidimensional, permite não só uma exploração mais exaustiva e cooperativa dos assuntos como também ganhar mais espaço e tempo para praticar o pensamento criativo.

Utilizando o mesmo esquema dos anteriores, temos, assim:

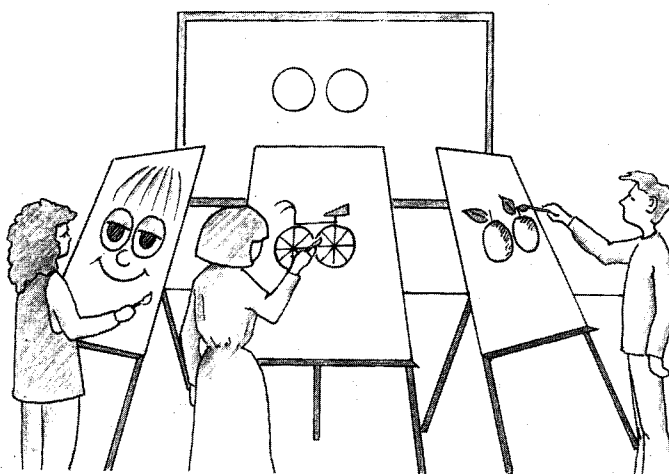


De Bono considera, para além da lógica neutral do chapéu branco centrado sobre factos e elementos concretos, dois outros tipos de pensamento lógico: em chapéu amarelo, o do positivismo, e em chapéu negro, o do negativismo.

Esta ferramenta de pensamento, «Six Thinking Hats» é uma das técnicas de pensamento lateral mais poderosa e utilizada com sucesso, quer no mundo ocidental quer no Oriente, quer no mundo empresarial, na pedagogia e na governação.

Nunca a criatividade foi tão falada e considerada como a via privilegiada que poderá, nos dias conturbados de hoje, ajudar empresas, Governos e pessoas a saírem dos lugares-comuns para soluções e ideias originais e inovadores.

Mas o espírito criativo pressupõe, para além das competências inatas, outras capacidades que podem ser desenvolvidas, quer em crianças quer em adultos. Ou seja, todos podemos «aprender a pensar» utilizando e desenvolvendo o nosso potencial criativo.



Tarefa central da Pedagogia seria então criar condições para desenvolver competências que permitam às pessoas tornarem-se mais criativas. Para esse efeito, as opções metodológicas têm um papel preponderante.

Desde a emergência da Pedagogia Activa que se conhecem as vantagens da acção e do lúdico em Formação. Nem sempre, contudo, tem sido feito o melhor uso dos instrumentos, umas vezes por falta de adequação aos objectivos, outras por deficiente exploração dos jogos e exercícios pedagógicos.

Os exercícios que a seguir apresento não passam de meros exemplos que, naturalmente, só farão sentido quando contextualizados e devidamente trabalhados no grupo de formação.

Porque todos os modos de pensamento são importantes, apresento em seguida exercícios que fazem apelo ao raciocínio de tipo lógico característico do hemisfério cerebral esquerdo e de seguida os que suscitam mais a intervenção do hemisfério direito, «responsável» pelo pensamento divergente.

## EXERCÍCIOS DE RACIOCÍNIO LÓGICO

### VERBAL

#### 1. Compreender frases lógicas

Exemplos:

Alto está para baixo como céu está para terra.

Cadeira está para mesa como secretária está para escritório.

As palavras sublinhadas são seleccionadas de um conjunto apresentado e deverão relacionar-se logicamente, tal como as primeiras da frase.

#### 2. Dar sinónimos ou antónimos todos começados pela mesma letra

Exemplo: Sinónimos começados por M

Vénia • Mesura

Salvador • Messias

Professora • Mestra

Feira • Mercado

### NÚMÉRICO

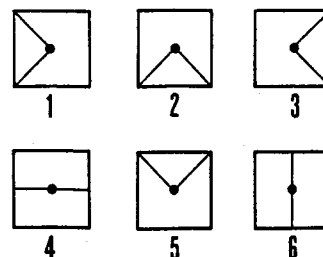
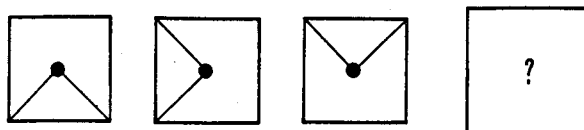
Encontrar a relação lógica que permite descobrir o número em falta

7	2	14
3	5	15
2	8	?

A resposta será 16 e a relação lógica subjacente é a operação aritmética «multiplicação»

### FIGURATIVO

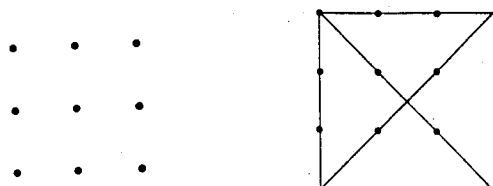
Qual a figura entre as seis seguintes que completa a série?



## EXERCÍCIOS QUE APELAM À CRIATIVIDADE

Um dos exercícios mais conhecidos dos formadores é certamente o dos nove pontos, que «obriga» o executante a sair da sua estrutura habitual de percepção (a nossa experiência leva-nos a «interpretar» os pontos como um quadrado) e a descobrir outras vias (está subjacente neste exercício o conceito do pensamento lateral).

Ligar os nove pontos com 4 segmentos de recta, sem levantar a caneta



Em criatividade, ser capaz de encontrar um grande número de alternativas em resposta a um dado problema (ainda que hipotético) é uma capacidade cujo desenvolvimento deve ser estimulado na Formação

### EXERCÍCIO DE FLUIDEZ

- Liste um grande número de objectos redondos coloridos e não comestíveis.

### EXERCÍCIO DE FLEXIBILIDADE

- Encontre o máximo de explicações para a seguinte situação: um empregado exemplar e sempre pontual começa a acumular atrasos na entrada da manhã no emprego.

### OPTIMIZAR O DIÁLOGO ENTRE CÉREBRO ESQUERDO E CÉREBRO DIREITO

- Pensar numa palavra e anotá-la. Fechar os olhos e mentalmente pensar em todas as imagens

que a palavra sugere. Abrir os olhos e escrever uma frase sobre as imagens que se acabou de ter. Fechar os olhos e imaginar os sons, cores, odores, sensações associados à imagem.

Abrir os olhos e anotar todas as sensações.

.....

Estes exercícios simples podem ser um bom ponto de partida para a criação pelos formadores de outros desafios, quer para si próprios, na criação de novos exercícios, quer para os formandos, no decorrer da Formação, o que certamente constituirá um apelo ao desenvolvimento do potencial criativo dos principais intervenientes do processo formativo.

### Maria Antónia Santos

Formadora - Consultora - Chefe de Projectos de GEGOC-TEA

Licenciada em Psicologia e Ciências da Educação, Credenciada Corporate Instructor to Teach Edward de Bono's Six Thinking Hats.

### BIBLIOGRAFIA ACONSELHADA

DE BONO, Edward (1991) - **Teaching Thinking**, Penguin Books

DE BONO, Edward (1987) - **Six Chapeaux pour penser**, Inter Editions, Paris (tradução francesa de Six Thinking Hats)

DE BONO, Edward (1992) - **Serious Creativity**, Harper Collins Publishers

EITINGTON, Julius (1990) - **Utiliser les Techniques Actives en Formation**, Les Editions d'Organization (tradução francesa de The Winning Trainer)

FUSTIER, Michel (1988) - **Pratique de la créativité**, les Éditions ESF.

SANTOS, Maria Antónia (1992) - **A Estratégia Inteligente-Saber Utilizar Todo o Potencial do Cérebro** - Monitor-Projectos e Edições, Lda.

# Acácio Catarino

## EM ENTREVISTA

O ano de 1995 trouxe uma nova fase da vida ao Dr. Acácio Catarino: a sua passagem à aposentação. Aproveitámos este pretexto para irmos conversar com ele. É uma pequena homenagem da Formar a um homem que nos soube dar uma visão humanista do mundo e da vida.

Actuando sempre em várias vertentes, ocupou vários cargos de responsabilidade, quer na política quer na Administração Pública. Foi Secretário de Estado da População e Emprego, Presidente da Comissão Interministerial para o Emprego, Director-Geral do Emprego e da Formação Profissional. Ultimamente, foi presidente, a título intercalar, do Instituto do Emprego e Formação Profissional. Paralelamente, sempre desenvolveu a sua acção na área da acção social, ocupando actualmente o lugar de Presidente da Cáritas Portuguesa.

Todas estas responsabilidades e cargos ao longo da sua vida profissional nunca lhe retiraram o desejo de procura do saber, a afabilidade, a modéstia e sobretudo a convicção de quem sabe que luta por batalhas justas.



• Há mais de trinta anos que o Dr. Acácio Catarino está ligado à problemática do emprego e da formação. Pode relatar-nos qual foi a evolução ou as alterações de políticas a que assistiu, desde o início da sua actividade profissional?

De maneira bastante simplificada, poderemos dizer que a política de emprego e formação profissional terá passado, ao longo destes trinta anos, por três fases fundamentais. A primeira consistiu numa forte incidência na procura de emprego e na formação profissional. Corresponde ao período em que surgiu o Serviço Nacional de Emprego e de Formação Profissional, ambos integrados no Fundo de Desenvolvimento da Mão-de-Obra. Foi feito um grande esforço no sentido de se consagrarem actividades como a colocação, a informação e a orientação profissional, por um lado, e, por outro, a formação nas suas várias vertentes bem como a análise do mercado de emprego. Este período prolongou-se até meados dos anos setenta.

É de notar que a fase subsequente resultou não só das transformações ocorridas a partir de 1974 mas também de um processo de maturação ante-



rior. Encontrava-se, aliás, previsto, para o dia 25 de Abril de 1974, o início de umas jornadas sobre emprego e desenvolvimento, em cuja documentação provisória figuravam propostas que vieram a ser adoptadas posteriormente.

Mas falemos da segunda fase, que se prolongou até finais dos anos oitenta. A sua característica básica foi a de uma forte intervenção do lado da oferta de emprego. Foi ao longo deste período que surgiu a chamada «promoção do emprego», caracterizada por uma actuação, mais ou menos sistemática, na manutenção e na criação de postos de trabalho. Desenvolveu-se a formação profissional, introduzindo-se, designadamente, o Sistema de Aprendizagem.

De alguma forma, acabou por ficar algo sacrificada a actividade tradicional de colocação. Penso que os apoios comunitários, a que o nosso país teve acesso neste período, levaram a um certo desvio de algumas actividades fundamentais do Serviço Público de Emprego e Formação.

A partir do início da presente década, encontramos no dealbar de uma terceira fase, porventura de síntese transformadora, em que se assume cada pessoa como sendo em si mesma, simultaneamente, uma procura e uma oferta decisivas de emprego formação.

• **Poderia explicitar melhor? Significará uma maior responsabilização dos trabalhadores?**

Assume-se que as próprias pessoas são autoras do seu destino e que actuam decisivamente na criação de condições para resolver os seus problemas de emprego, incluindo a criação de postos de trabalho. Isto não significa, de maneira nenhuma, que cada pessoa deva ser empresária. Trata-se de

uma participação activa de cada trabalhador na tentativa de solução dos seus problemas de emprego: nuns casos, criando o seu próprio posto de trabalho e actuando como empresário, individual ou associado; noutros casos, apenas se trata da participação no âmbito de empresas, de outras organizações e naturalmente no próprio desenvolvimento do País. O exemplo mais típico desta terceira fase são as Iniciativas Locais de Criação de Emprego, mas poderemos também situar aqui tudo o que respeita à criação do próprio emprego, às artes e ofícios tradicionais e ao artesanato em particular, na óptica do emprego-formação.

Neste aspecto, é deveras positiva a ideia da existência de uma rede de apoio ao desenvolvimento sócio-local, (já consagrada na lei), que poderá contribuir decisivamente para alterar a própria actuação do Serviço Público do Emprego e Formação e alterar também a posição da própria sociedade perante estes problemas.

• **Criar portanto maiores sinergias entre as Iniciativas Locais, as Autarquias, os organismos desconcentrados da Administração Pública Central e os próprios cidadãos?**

Sim. Saliento o seguinte: na nossa estrutura mental temos a ideia de que a solução dos problemas do Emprego-Formação é, antes de tudo, uma responsabilidade do Estado, particularmente através do respectivo Serviço Público. O que acontece, porém, é que tais problemas vêm sendo resolvidos pela sociedade no seu todo (empresas, trabalhadores e instituições diversas). E, logicamente, é a mesma sociedade e as diferentes populações quem os vive e assume em primeira instância. Daí ser desejável que, a partir da socie-

dade, suas organizações e populações, surjam as iniciativas consideradas necessárias, desempenhando o Estado o papel de regulação e de garantia de direitos.

Nesta linha, o Serviço Público de Emprego e Formação (actual IEFP) deveria ser, cada vez mais, um serviço não tanto do Estado mas das populações e suas organizações. Ou, talvez melhor: uma instituição do Estado ao serviço efectivo das populações.

• **Falemos agora um pouco de competitividade, mas sobretudo de competitividade versus solidariedade. Não lhe parece que, actualmente, em nome da competitividade, os trabalhadores considerados menos estratégicos são por vezes «esquecidos» enquanto pessoas? Isto acontece, apesar de se estar sempre a afirmar que os recursos humanos são a chave das organizações...**

Na verdade, os recursos humanos são mesmo a chave ou o agente decisivo das organizações. Simplesmente, a leitura que se faz desta afirmação tende a ser perversa. Muitas vezes, afirma-se, expressa ou tacitamente, que os recursos humanos devem ser instrumentalizados em função das organizações e que devem ser privilegiados os considerados estratégicos, em prejuízo dos restantes. Daí que a tese traga consigo o menosprezo pelos recursos humanos e o próprio fomento do desemprego.

Felizmente, há uma leitura exactamente oposta a esta que se observa em muitas pessoas, quer trabalhadores quer empresários. Essa tese vai no sentido de reconhecer que, desenvolvendo-se as pessoas dentro das organizações, estão ao mesmo tempo a desenvolver-se as pró-

prias organizações. Daí que seja de tentar encontrar formas de, em cada empresa, ou outra organização, cada trabalhador ter efectivamente o seu lugar e poder desempenhar um papel activo no desenvolvimento dessa organização. Isto implica que as organizações não devem ter como objectivo exclusivo o desenvolvimento delas próprias: em simultâneo, e até para a sua própria valorização devem visar o desenvolvimento das pessoas que nelas trabalham.

A convergência destes dois objectivos é difícil; é mesmo dialéctica. Em todo o caso, será por aqui que passa também a política de emprego e formação profissional do futuro, ao nível das empresas e das organizações em geral.

Neste contexto, a solidariedade não surge como qualquer coisa, que acresce à competitividade. A solidariedade surge como inerente ao desenvolvimento das pessoas nas organizações e, consequentemente, vem transformar o sentido da própria competitividade.

Neste aspecto, importa corrigir a ideia, relativamente frequente, de que existe uma política de emprego para os trabalhadores competitivos e uma outra para os não competitivos. Esta ideia vem agravar os dualismos das nossas sociedades. O que importa afirmar é que, precisamente, os trabalhadores chamados menos competitivos justificam medidas e actuações das mais competitivas. Por exemplo: quando se trata de uma pessoa que, por razões de doença, toxicodependência ou qualquer outra, se encontra fortemente desmotivada em relação ao trabalho, é desejável, e necessário, dispor de técnicas no domínio da motivação, e das ciências sociais em geral, susceptíveis de contribuir para se motivar e se inserir numa actividade normal.

Quando, por exemplo, verificamos que certas pessoas, designadamente as portadoras de deficiência, necessitam de determinados meios para melhor se adaptarem, estamos perante uma exigência de tecnologias bastante avançadas. Por isso, impõe-se afirmar que os próprios grupos sociais desfavorecidos são tremendamente exigentes em termos de actividades competitivas.

• **Dá-nos a sua visão optimista para a resolução destes problemas. Recordo-me que foi o Dr. Acácio Catarino, já há alguns anos, quem ouvi pela primeira vez falar do conceito de sociedade activa, penso que, de certa forma, está ligado ao que nos acaba de referir. Quer explicitar-nos melhor esse conceito?**

O conceito de sociedade activa tem sido desenvolvido em várias instâncias, particularmente na OCDE. As primeiras referências surgiram no início dos anos oitenta.

No fundo, a ideia de sociedade activa vem na sequência daquilo que acabo de referir. Afirma-se nela, efectivamente, que toda a pessoa que, pelo facto de ser pessoa, desenvolve todo um conjunto de actividades e por isso terá direito a um determinado rendimento. Subsiste uma correlação estreita entre actividade e rendimento, mas não se trata já de uma correlação que decorre de uma actividade económica no sentido mais tradicional do termo.

Deste modo, poderemos dizer que, do lado da procura de emprego (agora actividade) se encontram todas as pessoas independentemente da idade e da situação. Do lado da oferta, situam-se, naturalmente, todas as actividades existentes, incluindo o trabalho voluntário, o doméstico, o es-

tudo e outras actividades que habitualmente não consideramos como trabalho em termos económicos. Nesta concepção, chegar-se-ia a uma situação em que toda a gente exerceria uma actividade, tendencialmente adequada e gratificante, e auferiria uma remuneração baseada, ou não, nas «leis do mercado». Trata-se de um projecto de longo prazo que se depara, por enquanto, com dificuldades não superadas nem sequer no plano de concepção.

• **Podemos dizer que o rendimento mínimo a atribuir pelo actual Ministério de Solidariedade Social e Segurança Social se enquadra nesta problemática?**

Enquadra-se na problemática; não, porém, na tendência. O «rendimento mínimo» visa, por enquanto, a satisfação de necessidades básicas de pessoas e famílias em situação social particularmente grave, constituindo um factor, entre outros, de inserção social e autonomização.

• **Falemos, por último, do pretexto desta entrevista, a sua passagem à aposentação. Pensando nas pessoas que vivem a passagem à reforma como uma ruptura penosa e vendo o entusiasmo com que nos fala... apetece perguntar-lhe: como nos preparamos para esta fase da vida?**

Para que, de facto, a passagem à aposentação não apareça como ruptura muito forte em relação ao passado, parece-me indispensável que, acima de tudo, a pessoa, cada pessoa, cada trabalhador, assumo o seu próprio papel no mundo, de maneira tão profunda quanto possível. De tal maneira que o trabalho profissional seja considerado apenas uma

vertente desse papel. Nunca a principal, e, sobretudo, nunca exclusiva.

Encontrando o sentido do nosso papel, ou da nossa missão, no mundo, fazemos porventura a melhor preparação, quer para a aposentação quer para outras rupturas maiores como, por exemplo, a própria morte. Neste quadro de referência, parece desejável que as pessoas, na situação de reforma, prossigam e intensifiquem precisamente aquilo que corresponda melhor ao seu próprio desiderato mais fundamental, diria mesmo à sua vocação, procurando actuar de maneira mais liberta e mais gratificante.

Convirá evitar ou atenuar a ideia bastante corrente de que a pessoa reformada é alguém que, finalmente, tem o descanso merecido; de facto, não parece razoável reduzir a vida ao descanso (necessário aliás em qualquer idade), impondo-se continuar a desenvolvê-la, em novos moldes.

No meu caso particular, entendi, há muitos anos, que me deveria dedicar fundamentalmente nesta fase a três linhas de actividade: à acção social em regime de voluntariado; a uma certa investi-

gação, em regime de voluntariado ou não, consoante as circunstâncias, e, por último, eventualmente, a alguma actividade docente.

Relativamente aos colegas aposentados ou, que se preparam para a aposentação, não tenho propriamente recomendações a transmitir-lhes, pois cada qual encontrará o seu próprio caminho. Parece-me desejável, isso sim, que cada um tente encontrar-se a si próprio em profundidade não excluindo a hipótese, bem pelo contrário, de cooperação com todos os outros, em especial os que trabalharam no domínio do emprego e formação profissional. Bom seria que eles próprios tomassem as iniciativas consideradas necessárias.

• • •

O Dr. Acácio Catarino despede-se de nós com um sorriso.

Um sorriso que apenas as pessoas que sentem que têm uma missão no mundo podem ter.

**Maria Viegas**

*Coordenadora da Revista Formar*

• ÚLTIMO AVISO • ÚLTIMO AVISO • ÚLTIMO AVISO •

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

**FORMAR**  
REVISTA DOS FORMADORES  
FICHA INDIVIDUAL DE ASSINANTE

Nome \_\_\_\_\_  
Morada \_\_\_\_\_  
Telefone \_\_\_\_\_  
Cargo ou Profissão \_\_\_\_\_  
Empresa ou Organismo \_\_\_\_\_  
Sector de Actividade \_\_\_\_\_

**Postal enviado na  
FORMAR n.º 15 e 16!**

PUBLICADOS

1. **O MÉTODO DOS CASOS** (2.ª edição)  
Luís Cardim
2. **A AUTOSCOPIA NA FORMAÇÃO** (3.ª edição)  
Divisão de Estudos CNFF
3. **A ANÁLISE DE TRABALHO** (2.ª edição)  
Aida Crenilde Pereira Santos
4. **OS MEDIA NA FORMAÇÃO** (2.ª edição)  
Maria Clara Ramos Nunes
5. **A AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL**  
(3.ª edição)  
António Tira-Picos
6. **A AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL**  
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS (3.ª edição)  
José L. S. Sampaio
7. **ELABORAÇÃO DE PROGRAMAS DE FORMAÇÃO**  
(3.ª edição)  
José Manuel Dias
8. **A COMUNICAÇÃO PEDAGÓGICA** (2.ª edição)  
José Manuel Dias
9. **INICIAÇÃO AO CONFLITO EM PEDAGOGIA** (2.ª edição)  
Equipa de Formadores da SEIS
10. **JOGOS PEDAGÓGICOS** (2.ª edição)  
Equipa de Formadores da SEIS
11. **O MÉTODO EXPOSITIVO** (2.ª edição)  
António Mão-de-Ferro
12. **A DINÂMICA DO RELACIONAMENTO**  
**INTERPESSOAL** (2.ª edição)  
Avelino Pinto
13. **O PAINEL DE CONTROLO DA FORMAÇÃO** (2.ª edição)  
Rui Ribeiro
14. **CONDIÇÕES E FACTORES DE APRENDIZAGEM**  
(2.ª edição)  
José Eduardo Rocha
15. **FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM DISCO COMPACTO**  
**INTERACTIVO** (2.ª edição)  
Carlos Correia
16. **A DINÂMICA DO RELACIONAMENTO**  
**INTERPESSOAL**  
ROTEIRO DE ANIMAÇÃO PEDAGÓGICA (2.ª edição)  
Avelino Pinto
17. **O PERFIL E FUNÇÕES DO FORMADOR** (3.ª edição)  
António Raseth

COLECÇÃO

FORMAR PEDAGOGICAMENTE



18. **O RETROPROJECTOR E A PRODUÇÃO**  
**DE TRANSPARÊNCIAS** (2.ª edição)  
Arménio José Pereira
19. **ANIMAÇÃO DE GRUPOS E LIDERANÇA** (2.ª edição)  
Margarida Segurado
20. **O MULTIMEDIA E O FORMADOR**  
Maria Clara Ramos Nunes
21. **A FORMAÇÃO PROFISSIONAL NAS ORGANIZAÇÕES**  
Luís Filipe Cardim
22. **PLANO DE FORMAÇÃO**  
ETAPAS E METODOLOGIAS DE ELABORAÇÃO (2.ª edição)  
Fernando Roberto Oliveira
23. **MÉTODOS E TÉCNICAS PEDAGÓGICAS**  
António Mão-de-Ferro

Para informações e encomendas, contacte:  
**Assessoria Técnica de Informação e Documentação**  
**Av. José Malhoa, 11 - Piso 0 • 1070 LISBOA**  
**Telefone: (01) 727 25 36**

# Os **10** Mandamentos

## PARA A UTILIZAÇÃO DO COMPUTADOR NO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM

Este artigo centra-se sobretudo na realidade escolar, mas todos os formadores que utilizam ou queiram vir a utilizar o computador nas suas sessões de formação têm também todo o interesse em conhecer estes dez mandamentos

**I**NTEGRAR os computadores na prática educativa de forma inovadora é uma tarefa excessivamente complexa pois há que ter em conta simultaneamente todas as variáveis presentes e a diferentes níveis. Esta integração implica um longo processo de tentativas, experiências e adaptações. Ficam aqui os 10 mandamentos para a utilização do computador na formação, com vista a incentivar, animar e ajudar de alguma forma quem já utiliza, ou gostaria de utilizar, o computador no processo de ensino/aprendizagem.

.....



### 1. ESCOLHE UMA TEORIA QUE TE GUIE NA PRÁTICA

A única maneira de conseguir uma integração escolar coerente da informática é fundamentado-a numa teoria psicoeducativa, de forma a potenciar uma aprendizagem educativa.

Sem o apoio duma teoria corre-se o perigo de, por um lado, não se ter em conta as potencialidades mais inovadoras dos computadores, e por outro, de as decisões serem tomadas por razões circunstanciais, o que é importante, sem

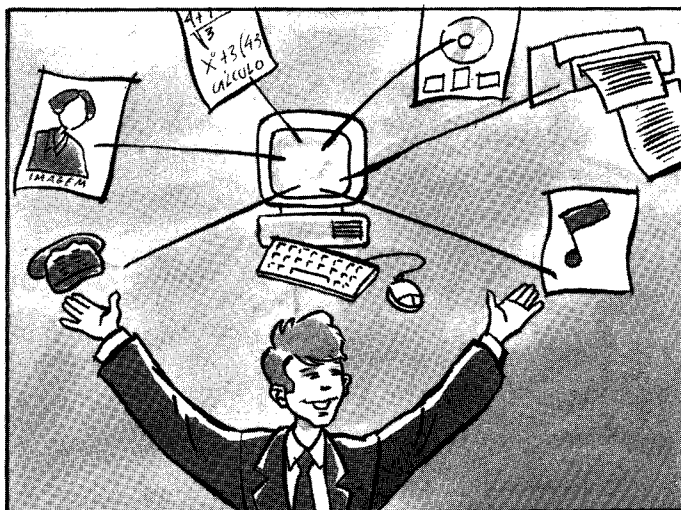
dúvida, mas insuficiente. O interesse de se apoiar numa teoria é que esta permite explicar o alcance dos resultados dos estudos empíricos que indicam a forma mais apropriada de utilizar a informática num contexto escolar.



## 2. TIRA PARTIDO DAS POTENCIALIDADES DO MEIO INFORMÁTICO

O meio informático tem uma série de características que o convertem num meio simbólico diferente dos tradicionais. Algumas destas características ( interactividade, dinamismo, capacidade de cálculo, etc. ) convertem-no num meio que, potencialmente, pode modificar a aprendizagem de forma benéfica.

É pois essencial, quando se utilizam as novas tecnologias de informação, perguntarmo-nos o que é que elas trazem de novo para uma situação de aprendizagem, de forma a concebermos situações que tirem o máximo partido de tais potencialidades. Só desta forma é possível planear novas situações, evitando uma utilização do computador que não traz nada de novo.



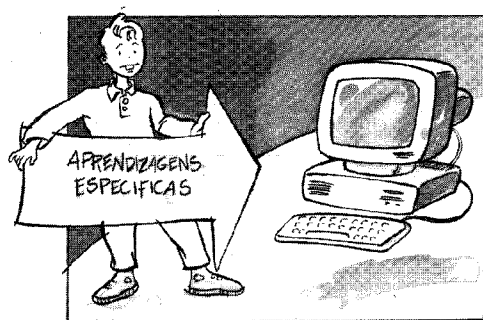
## 3. COMBINA TAREFAS INFORMÁTICAS COM TAREFAS NÃO INFORMÁTICAS

Apesar das vantagens do meio informático para a aprendizagem, seria um erro muito grave elegê-lo como um meio exclusivo de aprendizagem, não alterando as tarefas informáticas com outras mais tradicionais, nas quais se utilizam meios diferentes. Cada modalidade de aprendizagem, ao mediatizar a aprendizagem

de forma distinta, enfatiza certos aspectos do conhecimento em detrimento de outros.

Devem utilizar-se vários tipos de mediação, aproveitando as vantagens e inconvenientes de cada um deles. É tão mau organizar toda a aprendizagem à volta da linguagem, excluindo as imagens e as acções, como baseá-la unicamente nas tarefas informáticas, excluindo experiências sensoriais ou qualquer tipo de comunicação verbal não mediatizada por computador.





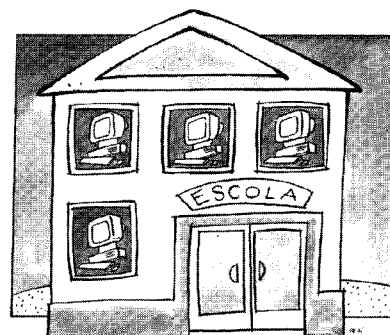
#### 4. UTILIZA O COMPUTADOR PARTINDO DE APRENDIZAGENS ESPECÍFICAS

Estudos mostram que uma boa aprendizagem deve partir de um núcleo de conhecimentos específicos e mostram-nos, ao mesmo tempo, a dificuldade que os alunos sentem no momento de aprenderem habilidades gerais, independentemente de conteúdos particulares.

A utilização da informática ao serviço de cada matéria escolar ligada a conteúdos específicos não exclui que se criem tarefas e projectos transdisciplinares aos quais ela se adapta perfeitamente.

#### 5. INTRODUZ O COMPUTADOR NAS AULAS

Se queremos que os computadores sejam instrumentos funcionais, úteis e complementares de outros meios que já se utilizam no contexto escolar, e se queremos que tragam elementos novos ao processo de ensino/aprendizagem no interior de cada matéria escolar, temos de os introduzir nas salas de aula. Há igualmente que os disponibilizar, pelo menos um em cada sala, em vez de se concentrarem todos numa sala só. Temos consciência de que economicamente isto é difícil, mas parece-nos a solução mais funcional, uma vez que a presença física do computador na sala de aula facilita a sua integração. Esta situação é comparável à utilização do retroprojector: parece absurdo deslocar uma turma inteira para uma sala especial, cada vez que queremos utilizar este aparelho.



#### 6. PÔE OS ALUNOS A TRABALHAR EM GRUPO

Uma ideia errada que costuma surgir quando se imagina uma relação de trabalho com o computador é que este conduz a experiências solitárias e pouco comunicativas. Muitos estudos demonstram o contrário: os computadores prestam-se, mais do que outros materiais, a situações de aprendizagem em grupo, situações estas que fomentam a discussão, a troca de ideias e mesmo até de experiências.

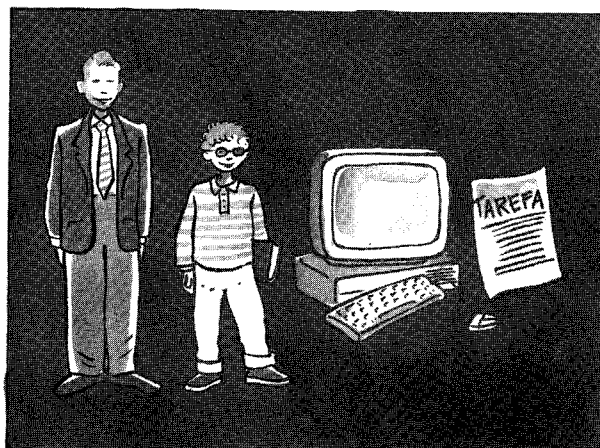
Assim sendo, parece-nos mais apropriado e enriquecedor propor tarefas nas quais trabalhem grupos de 2 ou 3 alunos frente a um mesmo computador (o número de alunos deve depender do tipo de tarefa a realizar). É claro que numa sequência didáctica deve completar-se a aprendizagem com momentos em que os alunos trabalhem sozinhos.

## 7. NÃO DEIXES QUE O COMPUTADOR TE SUBSTITUA

Outra das fantasias que se tem quando se pensa numa utilização didáctica do computador é o desaparecimento do professor. É verdade que em casos muito particulares a presença do professor se pode reduzir ao mínimo, mas, na maioria das situações de aprendizagem com o computador, o professor tem um papel de protagonista.

Ainda estamos muito longe de conceber programas suficientemente adaptáveis e inteligentes que simulem com fidelidade a complexa tarefa de tutor, guia e regulador que o professor exerce no processo de ensino/aprendizagem. E mesmo que isto fosse possível, seria desejável, por razões afectivas e emocionais, o professor estar sempre presente.

O que acontece é que com a utilização do computador o papel do professor se altera. A relação comporta agora quatro elementos: professor-aluno-computador-tarefa, em vez de três. O professor pode dar mais autonomia ao aluno no seu trabalho com o computador, devido ao facto de este instrumento ser mais interactivo e de solicitar constantemente reacções. O que acontece é que algumas das atribuições do professor podem ser assumidas parcialmente pelo computador, ficando o docente com mais tempo para aprofundar outros aspectos da aprendizagem.



## 8. ENUNCIA COM CLAREZA OS OBJECTIVOS CURRICULARES

O fascínio do computador generalizou-se e as expectativas excessivas conduziram à ideia errada de que o trabalho com o computador, por si só, podia ser fonte de conhecimento e de aprendizagem. Confundiram-se as potencialidades do computador com os seus resultados efectivos. Estudos mostram que não é suficiente os alunos estarem em contacto com o computador para adquirirem novos conhecimentos ou destrezas. Para que a experiência dê resultados positivos é necessário cumprir

uma série de requisitos, dos quais destacamos a formulação e a explicitação dos objectivos curriculares. É necessário igualmente seleccionar e definir com clareza os objectivos de aprendizagem que se perseguem bem como desenhar situações onde se utilize o computador de acordo com esses objectivos.



## 9. FORMAR OUTROS PROFESSORES ANTES DE ENSINAR OS ALUNOS

Uma das grandes dificuldades que enfrenta qualquer projecto de introdução da informática na escola é a sensibilização e a formação dos professores na área informática.

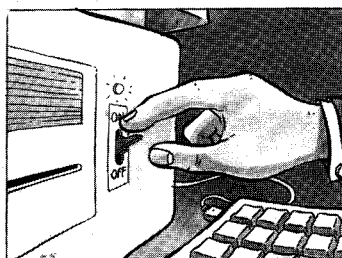
Se queremos que a informática seja um novo meio didáctico e que se integre no processo de ensino/aprendizagem de cada matéria escolar, sendo igualmente um ponto de partida para projectos transdisciplinares, há que garantir uma boa formação de professores no âmbito das novas tecnologias de

informação. Esta formação, em vez de se centrar tanto em aspectos técnicos (importante, mas que se podem abordar facilmente, dadas as características dos novos computadores e programas) deveria insistir nas possibilidades como novo meio de ensino e aprendizagem e reflectir à volta de experiências concretas de utilização da informática nas diferentes matérias.

Esta formação e ajuda é um processo lento e custoso e que encontra múltiplas resistências dos professores. Mas, sem ele, qualquer tentativa inovadora de integração da informática na prática escolar estará destinada ao fracasso.

## 10. NUNCA ESQUEÇAS QUE O COMPUTADOR É UMA MÁQUINA

Este último mandamento dispensa comentários. Se tens dúvidas desliga-o.



**Anabela Mesquita Sarmento**

Assistente no Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto

### BIBLIOGRAFIA

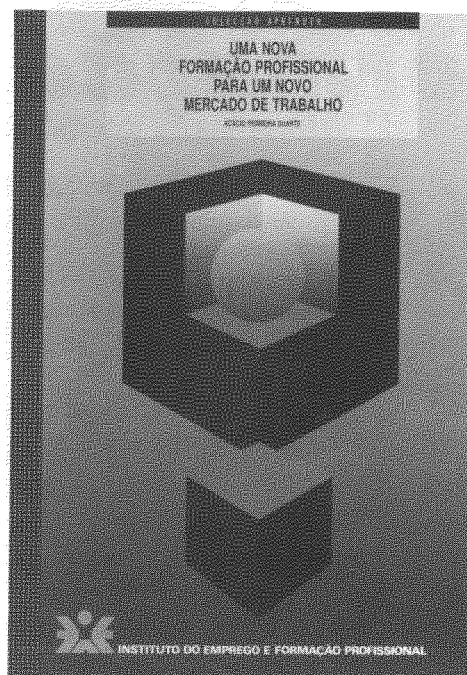
MARTI, E. (1992), Aprender con ordenadores en la escuela. Barcelona: Editorial Horsori.

SARMENTO, A. (1994), O Processamento de Texto e o Ensino das Línguas Estrangeiras. Porto: Edições Asa.

COLEÇÃO  
**APRENDER**

PUBLICADOS

1. **A APRENDIZAGEM E OS JOVENS** (2.ª edição)  
Maria Lúclia Oliveira/Maria Manuela Porto
3. **DEFINIÇÃO DE OBJECTIVOS DE FORMAÇÃO** (2.ª edição)  
Maria de Lourdes Mateus Vieira
4. **A AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL - GENERALIDADES** (2.ª edição)  
António Tira-Picos/José Sampaio
5. **A AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL - TÉCNICAS E INSTRUMENTOS** (2.ª edição)  
António Tira-Picos/José Sampaio
6. **O MÉTODO DEMONSTRATIVO** (2.ª edição)  
Arménio Pereira/José Eduardo Rocha
7. **PREPARAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DE SESSÕES DE FORMAÇÃO** (2.ª edição)  
Fernando Oliveira
8. **ANÁLISE DE TRABALHO** - Abordagem Sistémica (2.ª edição)  
Acácio Duarte
9. **ELABORAÇÃO DE PROGRAMAS DE FORMAÇÃO** (2.ª edição)  
José Manuel Dias
10. **GUIA PRÁTICO PARA USO DO RETROPROJECTOR** (2.ª edição)  
Artur da Rocha Machado
11. **OS MEIOS AUDIOVISUAIS NA FORMAÇÃO**  
Carlos Portugal Ribeiro/José Alberto Pires Dias/Luís Relvas
12. **MÉTODOS PEDAGÓGICOS**  
João Pinheiro/Luclia Ramos
13. **CONCEPÇÃO DE CURSOS DE ENSINO ASSISTIDO E MULTIMÉDIA**  
José Garcez Lencastre
14. **PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM**  
- Concepções, Teorias e Processos  
Jorge Pinto
15. **A GESTÃO DE RECURSOS HUMANOS NA ESTRATÉGIA DA EMPRESA**  
Rita Campos e Cunha
16. **A TELEVISÃO E O VÍDEO** (2.ª edição)  
Carlos Portugal Ribeiro/José Alberto Pires Dias/Luís Relvas
17. **QUALIDADE E EFICÁCIA NA FORMAÇÃO**  
José Garcez Lencastre
18. **CASOS DE EMPRESAS PORTUGUESAS**  
Luís Filipe Cardim/Maria Isabel Lúcio
19. **FORMAÇÃO E MULTIMÉDIA**  
Maria Clara Ramos Nunes/José Manuel Serradas
20. **A COMUNICAÇÃO NÃO-VERBAL**  
Eduardo Jorge Esperança
21. **OS JOVENS E A VIDA ACTIVA** (2.ª edição)  
António Mão-de-Ferro/Viriato Fernandes
22. **O FORMADOR E O GRUPO** (2.ª edição)  
António Mão-de-Ferro/Viriato Fernandes



23. **COMUNIDADE EUROPEIA**  
Helena Antunes/José Manuel Madeira Calado
24. **ETIOLOGIA E CARACTERIZAÇÃO DAS DEFICIÊNCIAS**  
Hélder Vicente
25. **DINÂMICA DE GRUPOS**  
Maria de Lurdes Baginha
26. **UMA NOVA FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA UM NOVO MERCADO DE TRABALHO**  
Acácio Duarte

A PUBLICAR BREVEMENTE

**O FORMADOR FACE AO TOXICODEPENDENTE**

Manuel Peixoto/Pedro Catita

**SISTEMA MODULAR AFERIDO** - Proposta para a Concepção e Gestão de Currículos em Sistema Modular

A. Canhão/A. Gonçalves/F. Merreiros/F. Pereira/M. Nunes/J. Rato

**REABILITAÇÃO SISTEMA COMPLEXO**

Dália Dantas/Leonardo da Conceição

Para informações e encomendas, contacte:

**Assessoria Técnica de Informação e Documentação**

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

**Telefone: (01) 727 25 36**

# Um Centro de Formação mais Verde

## ADIVINHA :

O que é um centro de formação ecológico ?

- a) Local cheio de flores e passarinhos;
- b) local onde existe a ECU- lógica;
- c) local onde a componente ambiental faz parte da formação e do funcionamento diário do centro

**A** temática ambiental tem crescentemente deixado de ser encarada como uma restrição ao desenvolvimento para passar a ser entendida como componente imprescindível ao próprio desenvolvimento.

De facto, o progresso desenfreado tem vindo a afectar o ambiente em múltiplas formas e níveis de degradação, tendo sido despertado um receio fundamentado de que os problemas ecológicos possam vir a estar já a pôr em risco a sobrevivência da actual civilização tecnológica.

À medida que a urbanização foi progredindo, tornando-se meta e modelo do progresso, germinaram os problemas de comportamento económico e social. Estes correspondem aos hábitos e conceitos de consumo e de desperdício, de trabalho e de lazer.

O facto de acharmos que tudo se resolverá naturalmente sem termos de nos preocupar poderá levar-nos ao triste fim que os dinossauros tiveram, por não terem conseguido adaptar-se ao meio que

os suportava. Assim, é necessária uma mudança drástica no sentido do desenvolvimento sustentável, isto é, em última análise, não podemos degradar nada que não possamos repor.

É através da educação ambiental que se procura «formar uma população mundial consciente e preocupada com o ambiente e com os problemas a ele ligados, uma população que tenha os conhecimentos, as competências, o estado de espírito, as motivações e o sentido de compromisso que lhe permitam trabalhar, individual e colectivamente, na resolução das dificuldades actuais e impedir que elas se apresentem de novo» (Carta de Belgrado).

Neste contexto, os centros de formação são locais privilegiados para proporcionar esta formação, se a educação ambiental for equilibradamente enquadrada na aprendizagem profissional, num esforço de sensibilização e formação geral, para um efectivo desenvolvimento integral dos jovens.

Os centros de formação têm outra frente onde podem intervir em termos ambientais.



Trata-se da componente técnica e prática da aprendizagem, onde se podem inculcar desde logo o uso das práticas profissionais que levem em conta o ambiente e induzir uma atitude cada vez mais informada, activa e integradora, capaz de produzir resultados reais em períodos de tempo eficientes.

### **COMO FAZER ?**

As hipóteses de intervenção ambiental, dentro de um centro de formação, podem pôr-se a dois níveis: ao nível da elaboração dos currículos dos próprios cursos leccionados e ao nível da gestão dos recursos materiais e humanos disponíveis.

Em termos gerais de formação, pode intervir-se ao:

- dar uma formação geral básica em ambiente, com a criação de um pequeno módulo de matérias essenciais, comum a todos os cursos;
- complementar com vertentes ambientais os cursos que já existem; exemplos disso são o fabrico e uso de papel reciclado nas indústrias de transformação de papel e gráficas, o uso de tintas ecológicas na indústria metalomecânica, etc;
- promover a formação em áreas ambientais específicas criando cursos próprios: em energias renováveis, em tecnologias específicas menos poluentes, em reciclagem de materiais, em valorização de resíduos, etc;
- incluir, na biblioteca do centro, bibliografia ambiental básica, como revistas, manuais de técnicas mais ecológicas, livros de divulgação ambiental dirigidos ao público em geral e comunicações das associações de defesa do ambiente.

Quanto à gestão de recursos materiais e humanos, podem implementar-se uma série de me-

didias ambientais importantes, como se exemplifica, numa viagem a um hipotético centro de formação «mais verde».

### **UMA VIAGEM AO CENTRO DE FORMAÇÃO IDEALMENTE «MAIS VERDE»**

Caminhando para o edifício verifica-se que este se integra bem no espaço exterior envolvente. Isto verifica-se em termos arquitectónicos, ou seja, o edifício principal é um edifício antigo recuperado, tendo ao lado um edifício novo, mas integrado, mantendo sempre os traços da arquitectura tradicional.

Na entrada podem ler-se os folhetos de divulgação do centro, impressos em papel reciclado.

### **A GESTÃO DE RECURSOS HUMANOS**

Este centro de formação tem a preocupação de gerir os seus recursos humanos numa lógica de qualidade, promovendo o «ambiente relacional» de uma forma integrada.

Assim, para além de ter um projecto sólido enquanto instituição, reforça o sentimento de pertença e de adesão aos seus valores de todo o pessoal envolvido nas suas actividades.

A comunicação aberta, a partilha de responsabilidades, a negociação das estratégias, são alguns dos factores valorizados na gestão dos seus recursos humanos.

Um bom ambiente de trabalho é conseguido a partir da qualidade das relações estabelecidas pelos seus membros: o respeito pela individualidade, pela multiculturalidade, o fomento da troca livre e saudável de opiniões, reforça o espírito de equipa e o sentimento de desenvolvimento pessoal e profissional.

## **A GESTÃO DOS RECURSOS MATERIAIS**

### **SALAS DE FORMAÇÃO**

A primeira coisa que se verifica é a boa orientação de base, em termos arquitectónicos, e a existência de janelas amplas, permitindo o aproveitamento, ao longo do dia e tanto quanto possível, da luz natural exterior. As cores claras das paredes interiores também ajudam a aproveitar a luminosidade.

Quando a luz exterior deixa de ser suficiente para as actividades do centro, acciona-se os interruptores das lâmpadas fluorescentes compactas. Estas lâmpadas, apesar de mais caras, duram cerca de 10 vezes mais que as lâmpadas incandescentes e produzem a mesma luz consumindo um quarto da energia, diminuindo assim os custos económicos e ambientais associados à sua produção.

Também se poupa energia iluminando «bem». Por incrível que pareça, o pó acumulado sobre uma lâmpada ou a sujidade retida nos suportes pode reduzir cerca de 10%, a luz produzida e dar a impressão de que é necessária uma lâmpada com maior potência.

Sempre que as actividades na sala de formação acabam as luzes são apagadas, para que não haja consumo de energia desnecessário.

O conforto climático é feito por mecanismos passivos, aquando da construção do edifício. Assim, o isolamento das paredes, sótãos e caves foi realizado com o material e a espessura apropriados (segundo o Regulamento das Características de Comportamento Térmico dos Edifícios – RCCTE) e o telhado tem caixa de ar, que controla as temperaturas no interior do edifício. As janelas viradas a sul são ensombradas pelo telhado saído, recebendo muito sol no Inverno e não no Verão.

Onde estes mecanismos se revelaram insuficientes existem ventoinhas no tecto adaptadas às dimensões das salas, com funcionamento reversível e com mais de uma velocidade. Nos Invernos mais frios, os sistemas de queima com recuperação de calor (caldeiras e salamandras) são ligados. Estes encontram-se em paredes interiores para não perder o calor para o exterior e em substituição aos combustíveis clássicos (carvão, fuel, troncos de madeira boa) queimam-se materiais reciclados como briquetes, feitos de jornais velhos ou de resíduos florestais. Onde não foi possível a instalação de lareiras, usam-se aquecedores a gás (com menores gastos de energia que os eléctricos), tendo o cuidado de os afastar de objectos-barreira à difusão do calor.

As tintas e vernizes utilizados nas paredes e mobiliário foram escolhidos com base nas suas características pouco poluentes. Algumas das tintas escolhidas foram fabricadas com produtos puramente naturais, sendo biodegradáveis ou recicláveis em novas matérias-primas, acabada a sua missão.

O material de formação distribuído aos formandos é reciclado: blocos de papel reciclado, capas de cartão reciclado, bibliografia impressa em papel reciclado, canetas recarregáveis, etc.

### **LABORATÓRIOS E OFICINAS**

A visita aos laboratórios e oficinas mostrou que ali se fazem cumprir todos os requisitos para que haja higiene e segurança no trabalho. Desde símbolos colocados nas paredes em zonas onde é preciso usar máscara, protectores auriculares ou óculos, até ao isolamento físico de locais onde as condições de trabalho são especiais (ruído elevado, exposição a radiação, etc.).

Em relação aos efluentes líquidos e gasosos que resultam da actividade destes laboratórios e oficinas, são colectados, analisados e, quando necessário, sofrem um pré-tratamento adequado antes de serem lançados na rede de esgotos normal ou na atmosfera.

Os resíduos sólidos resultantes são específicos da actividade que se desenvolve nestes locais. Deste modo, alguns são aproveitados para outras actividades, outros são reciclados e os restantes integram o circuito normal de recolha de resíduos sólidos. É de salientar, no entanto, que todos os resíduos considerados tóxicos e perigosos são separados dos restantes e recolhidos separadamente.

### **SALA DE FORMADORES**

No intervalo das aulas e com a participação do maior número possível de formadores prepara-se uma campanha de recolha selectiva de papel (ver caixa, na pág. seguinte).

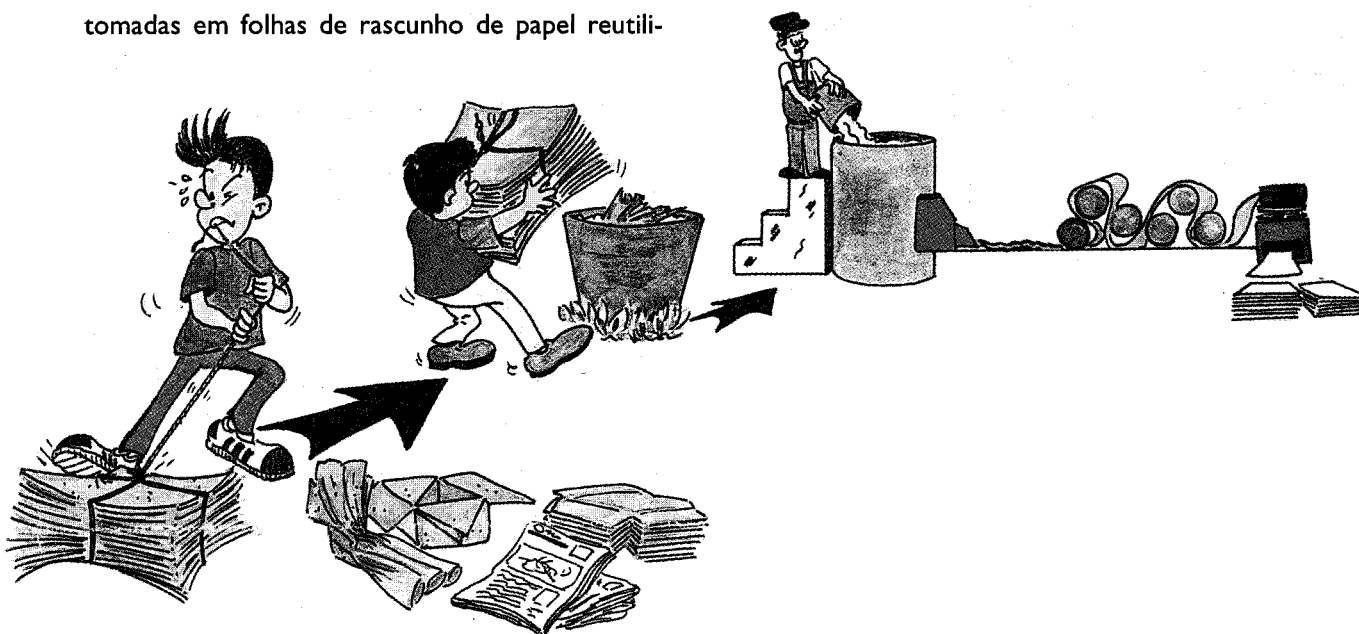
Todas as notas da delineação da campanha são tomadas em folhas de rascunho de papel reutili-

zado. O uso de papel reciclado é importante para que o ciclo da reciclagem seja fechado e, além das razões ecológicas (a produção de 1 tonelada de papel reciclado poupa 15 a 20 árvores e gasta 100 vezes menos água), também existem razões energéticas (o consumo de energia na produção de papel reciclado é cerca de 2 a 3 vezes menos) e económicas para se optar pelo papel reciclado (este papel, a longo prazo, será mais barato)

Também se prepara a criação de um espaço para trocas de artigos usados, como livros, discos, aparelhos, brinquedos, etc. O objectivo desta iniciativa é tornar possível que as pessoas levem artigos de que querem desfazer-se e que possam interessar a outras pessoas, promovendo a reutilização.

### **REPROGRAFIA**

Aqui as fotocopiadoras são da «linha verde», isto é, são equipamentos que cumprem determi-



**COMO IMPLANTAR UMA CAMPANHA DE RECOLHA SELECTIVA DE PAPEL?**

**1. Avaliar a viabilidade da campanha:** estimar a quantidade de papel velho produzido em todo o centro, estudar os meios possíveis de fazer chegar o papel velho à indústria de reciclagem e procurar apoio junto à câmara municipal ou junto a instituições ligadas a projectos de ambiente.

**2. Preparar a campanha:**

a) percorrer o centro de formação identificando os locais de maior produção de papel velho;

b) com base nos resultados do passo anterior, estudar a distribuição dos contentores para papel velho (papelões); estes podem ser simples caixas de cartão identificadas para este fim ou podem ser contentores mais sofisticados, dependendo dos recursos financeiros disponíveis;

c) estabelecer quem fará a recolha do papel velho depositado nos papelões; pode ser o pessoal da limpeza ou mesmo os formandos, desde que estejam motivados e esclarecidos quanto ao procedimento; para isso é necessário preparar um esquema de «formação» para esta tarefa e estudar a hipótese de pagamento pelo serviço com o que resultar da venda do papel velho à indústria de reciclagem;

d) estudar a frequência desta recolha, com base nos quantitativos estimados e no volume dos papelões;

e) preparar os mecanismos para a recolha: os percursos entre papelões para minimizar o tempo e esforço da recolha, recipientes e transporte do papel velho entre papelões e até ao armazém no centro, o próprio armazém no centro e as condições de armazenagem do papel velho;

f) contactar com o intermediário, que comprará o papel velho recolhido no centro e o fará chegar à indústria de reciclagem, para estabelecer a frequência com que este virá buscar o papel.

**3. Implantar a campanha.**

**4. Ajustamentos à campanha predefinida:** existem sempre aperfeiçoamentos que só se verificam necessários com o funcionamento da campanha, como por exemplo ajustamentos na distribuição dos papelões, na frequência e métodos de recolha do papel velho depositado nos papelões, etc.

**5. Apresentação dos resultados e divulgá-los** junto de outros centros de formação.

• A componente mais importante para o sucesso de uma campanha deste tipo é a informação das pessoas que frequentam o centro: serão elas a depositar, ou não, o papel velho nos papelões. Esta informação tem de ser objectiva e eficaz e a programação da sua distribuição tem de compreender três fases, uma vez que a repetição em diferentes suportes é útil para a memorização. As três fases são:

**1.ª - Fase de sensibilização:** a partir do momento em que se opta pela recolha selectiva; terá um carácter geral, explicando as razões desta decisão e os resultados esperados, procurando atingir as motivações das pessoas;

**2.ª - Fase de informação:** 2 ou 3 semanas antes do início da campanha; distribuição de informações sobre o funcionamento da campanha; data e início desta, tipo de papel velho que se deve colocar nos papelões, distribuição dos papelões e contacto para pedido de mais informação sobre a campanha; os meios usados para uma maior divulgação poderão ser: circulares, panfletos, cartazes e revista/jornal do centro;

**3.ª - Fase de recordação e incitamento:** lançada no início da campanha e retomada periodicamente (com uma frequência não inferior a 6 meses); a função desta fase é não deixar esmorecer o interesse das pessoas e informá-las de eventuais alterações e da evolução da campanha.

nadas normas e níveis de qualidade ambiental (no sistema alemão assinalados com o símbolo do Anjo Azul). Esta qualidade ambiental é medida pela redução de emissões de poeiras de toner e de ozono com o uso de filtros assim como a diminuição do nível de ruído da componente mecânica das máquinas. Para os consumíveis devem escolher-se marcas que assegurem a recolha de embalagens de toner e resíduos para destruição e reciclagem.

Reparou-se em alguns dos anúncios colocados num placar de cortiça: «Todos os trabalhos serão efectuados em papel reciclado e na forma frente e verso, salvo indicações em contrário» e «Peça os seus blocos de rascunho em folhas reutilizáveis aqui».

### CANTINA

Chegada a hora do almoço, a cantina torna-se um local concorrido.

Verifica-se a preferência por artigos de vidro e cerâmica, evitando a utilização de artigos de plás-

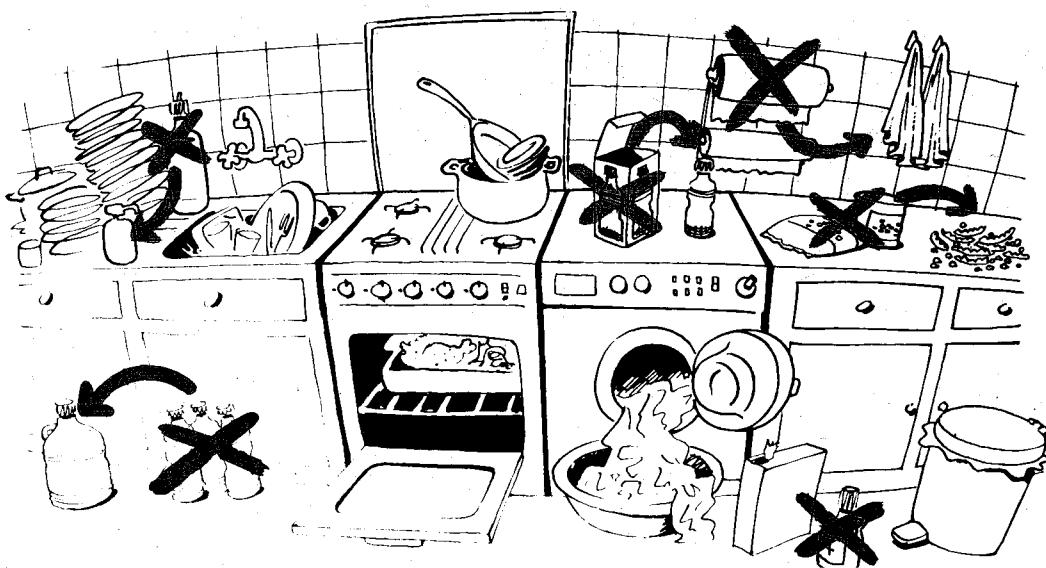
tico, que, entre outras coisas, é mais difícil de reciclar. Em relação aos electrodomésticos, estes são eficientes em termos de energia, apresentam um baixo índice de consumo de energia e são mantidos em boas condições.

No final do período de almoço, recolhem-se os resíduos orgânicos resultantes dos desperdícios da refeição e, uma vez que o recipiente de compostagem dimensionado para as necessidades do jardim já está cheio, são enviados para a estação de compostagem mais próxima ou mesmo para alimentação de animais.

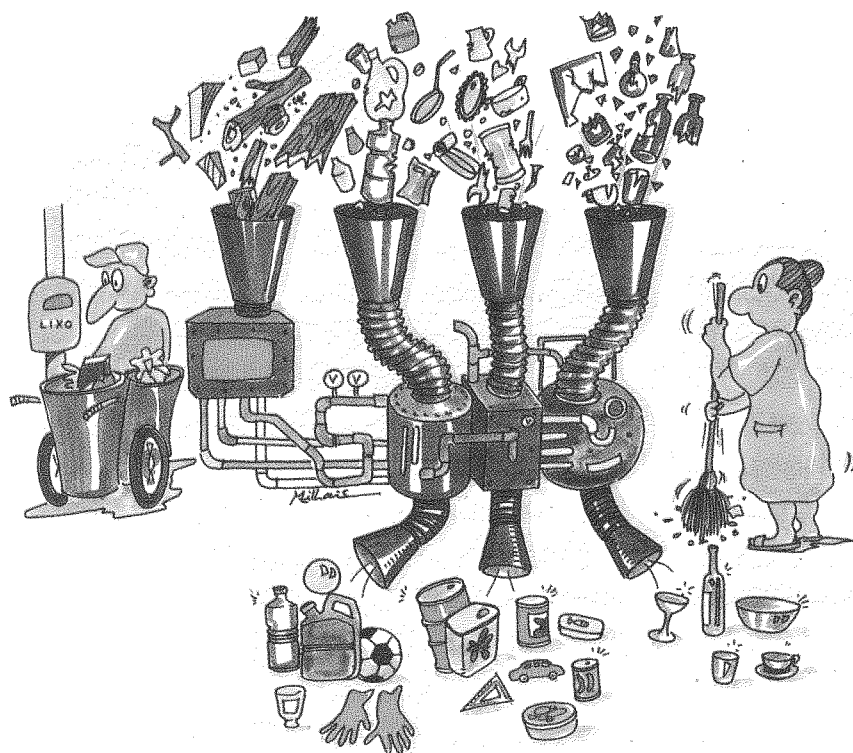
É chegada a altura da limpeza. Esta é realizada com a quantidade mínima de detergente, tendo este um baixo teor de fosfatos e evitando produtos químicos não biodegradáveis.

### TELHADO

Uma breve visita ao telhado para ver a vista panorâmica permitiu avistar os painéis solares térmicos que cobrem quase a totalidade deste espaço.







A energia solar recuperada deste modo serve para aquecimento de água a ser utilizada no centro.

### JARDIM

O jardim é um local de lazer importante na vida do centro, estando organizado de modo a conjugar esta função com o desenvolvimento de alguma vida animal. Assim, observam-se algumas caixas-ninho de vários formatos e bebedouros para as aves. Um pouco afastado dos locais mais frequentados pelas pessoas existe algum espaço para o crescimento livre de flores e plantas campestres.

Para o arranjo e manutenção do jardim evita-se o uso de pesticidas e optou-se pela utilização de fertilizantes orgânicos.

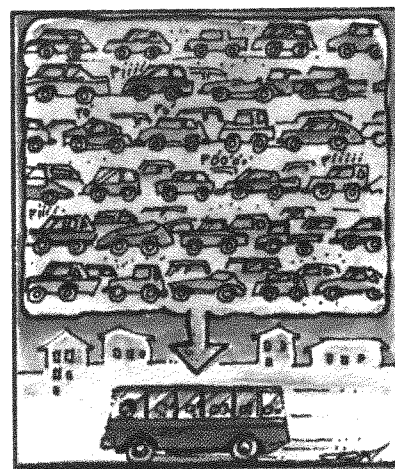
Junto à porta da cantina encontra-se um recipiente de madeira que serve para a deposição dos restos orgânicos da actividade desta, o recipiente

de compostagem. Este encontra-se rodeado de vegetação, que o integra na paisagem que o circunda. São tomados os cuidados necessários para que o composto resultante tenha uma boa qualidade para aplicação no jardim como fertilizante.

### VEÍCULOS DO CENTRO

O veículo do Núcleo Móvel do centro gasta gasolina isenta de chumbo. Como foi adquirido há pouco tempo já apresenta um conversor catalítico triplo, que reduz cerca de 90% a emissão de óxidos de azoto e hidrocarbonetos.

O centro encontra-se num local cujos acessos são assegurados por vários transportes públicos. Além disso, é distribuída informação apelando às deslocações via transportes públicos, bicicleta e a pé, sempre que possível, sendo a utilização de carro particular remetida para situações de extrema necessidade. Foram criados mecanismos dentro do centro para fazer chegar às autoridades locais as queixas acerca do funcionamento destes serviços.





## CONCLUSÃO

Pelo que foi referido, pode-se afirmar que um centro de formação tem um elevado potencial de aplicação de medidas preventivas e correctivas para melhorar as condições ambientais.

Por um lado, através da actuação de um centro de formação ao nível do ensino e na formação de técnicos, este pode efectivamente desempenhar um papel fundamental ao colocar no mercado de trabalho pessoas muito mais informadas e sensibilizadas para os problemas ambientais. Estes indivíduos estarão, assim, muito mais receptivos e disponíveis para actuar activamente, e até por iniciativa própria, em conformidade ambiental, perante cada situação que surja no seu dia-a-dia, no trabalho ou em suas casas, em suma, na comunidade.

Enquanto empresa, um centro de formação tem um amplo espectro de hipóteses de intervenção

ambiental. Tais hipóteses relacionam-se com o aproveitamento eficiente dos recursos disponíveis, como a energia e o controlo da poluição do ar, água e solo. Assim, com a aplicação de medidas simples no dia-a-dia de um centro de formação este pode contribuir de modo significativo para a melhoria do ambiente.

**Ana Teresa Calmeiro**

**Maria Helena Saraiva**

Membros do GEOTA

.....  
As ilustrações deste artigo foram utilizadas a partir de material de divulgação:

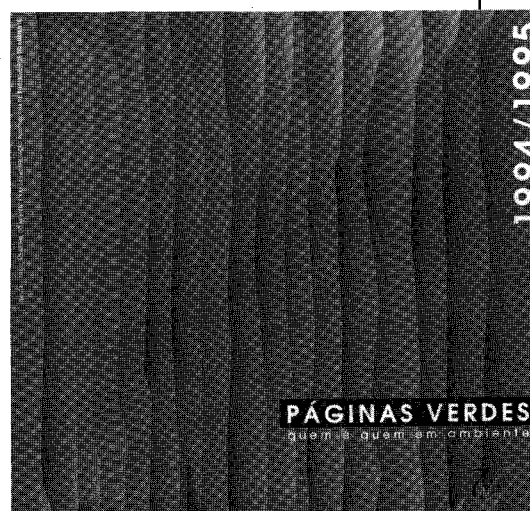
- do Ministério do Ambiente e Recursos Naturais
  - da Câmara Municipal de Oeiras
  - do Grupo Pensar Ambiente
- a quem agradecemos.

Para a implantação de algumas das medidas acima mencionadas é necessário contactar com empresas e instituições que trabalham no domínio do ambiente.

Esses contactos podem ser obtidos na publicação **PÁGINAS VERDES**, da Direcção-Geral do Ambiente e da Associação Portuguesa de Engenheiros do Ambiente.

### Morada:

Direcção-Geral do Ambiente  
Centro de Documentação  
Rua da Murgueira Zambujal - Alfragide  
2720 AMADORA  
Fax: (01) 4719074 Tel.: (01) 4728200



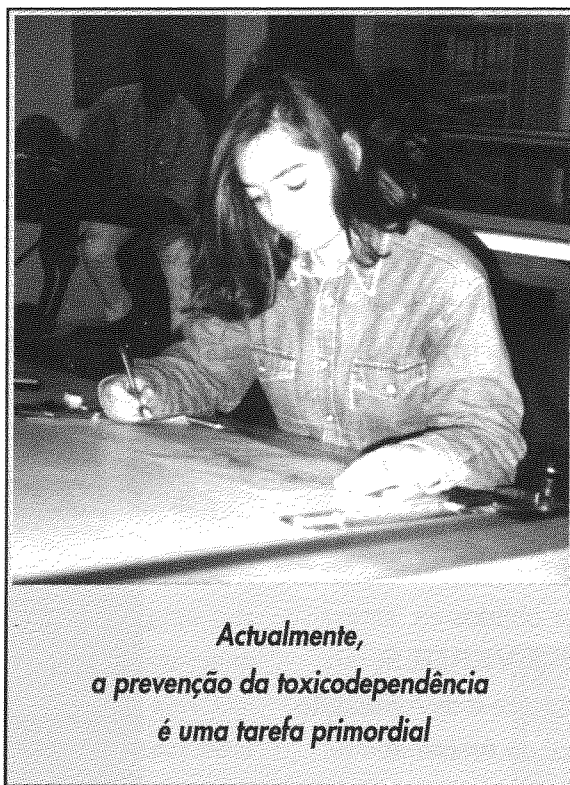
# • TOXICO DEPENDÊNCIA •

## FORMAR para PREVENIR

### PORQUÊ ?

Actualmente, ser formador significa assumir um papel que ultrapassa a simples transmissão de saberes. Enquanto agente de educação, cabe-lhe, cada vez mais, ir ao encontro das necessidades e expectativas dos seus formandos, no que diz respeito aos vários níveis do saber. Em particular, no trabalho junto de jovens, o formador é um modelo de identificação de comportamentos, de atitudes e de valores, com quem os formandos passam uma boa parte do seu tempo.

Em simultâneo, verificamos que o consumo de drogas pela população jovem está cada vez mais facilitado e alargado, fazendo da prevenção da toxicod dependência uma tarefa primordial.



*Actualmente,  
a prevenção da toxicod dependência  
é uma tarefa primordial*

FOTO: IEP

Porque os formadores têm contacto privilegiado com jovens, achamos que essa prevenção deve constituir não só uma nova preocupação mas sobretudo um atributo do seu papel enquanto agentes de educação.

Se este é um novo atributo dos formadores, então temos que os formar, precisamente para prevenir, pois nessa área não bastam a boa vontade e a sensibilidade individuais ou as informações correntes nos media.

### COMO ?

No âmbito da formação de formadores, e fruto do trabalho que temos vindo a desenvolver (no módulo «Os Jovens em Aprendizagem»), traçamos uma meta, no que toca a prevenção da toxicod-

pendência: por um lado, consciencializar para a importância do papel do formador, e por outro, preparar para intervir junto dos jovens, no sentido de diminuir a incidência do fenómeno droga.

### **Concretamente e na nossa prática abordamos os seguintes tópicos:**

- tipos de consumos de drogas – uso, mau uso e abuso;
- características sociais e psicológicas do abusador;
- comportamentos de risco a identificar;
- objectivos e metodologias na prevenção do abuso de drogas em meio formativo.

### **Consequentemente, a prevenção a fazer pelos formadores terá como objectivos:**

- informar sobre o que são drogas, os seus efeitos, o percurso típico de consumo e os reflexos de um consumo regular no rendimento escolar e/ou profissional;
- alertar para as solicitações e perigos do meio envolvente, a armadilha das primeiras experiências, a forma de funcionamento das redes de tráfico (sobretudo ao nível da venda a retalho) e para a gíria utilizada no meio;

- preparar para dizer não, aumentando os seus níveis de auto-afirmação e auto-estima;
- despistar os jovens em situações de risco

## **RESULTADOS**

Desde 1990 até ao momento já trabalhamos com cerca de 220 formadores integrados em acções de formação pedagógica do IEFP e que in-

tervem directamente junto de jovens do Programa de Formação/ /Emprego e do Sistema de Aprendizagem, ministrando formação geral, tecnológica e prática no posto de trabalho.

Nesta intervenção, temos conseguido ir ao encontro dos interesses dos formadores que a consideram útil e adequada.

Assim sendo, parece-nos que este trabalho é válido, podendo ainda ser optimizado se for alvo de divulgação e consequentemente obtiver

efeitos desmultiplicadores.

**Florbela da Conceição Mantinhas Nunes**

**Teresa Mafalda de Faria Gonçalves de Andrade**

Conselheiras de Orientação Profissional no Centro de Emprego de Évora



FOTO: MARGARIDA RAMALHO

*Há necessidade de preparar formadores para que junto dos jovens contribuam para fazer diminuir a incidência do fenómeno droga*

# FORMAÇÃO DE FORMADORES

## • Perspectivas Europeias •

○ CEDEFOP – Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional – desenvolveu ao longo do ano de 1995 um projecto na área da Formação de Formadores, contando com a participação dos quinze países membros da Comunidade Europeia.

Com o objectivo de analisar conjuntamente «o estado da arte» nos vários países europeus, principalmente no que diz respeito às novas funções dos formadores bem como às recentes perspectivas do domínio da Formação de Formadores, o projecto desenvolveu-se ao longo de várias etapas, finalizando-se no workshop europeu «Perspectivas das políticas e práticas de Formação de Formadores», que se realizou em Madrid no passado mês

de Novembro, no INEM – Instituto Nacional do Emprego (Espanha).

Uma das fases intermédias deste projecto passou pela realização de um Relatório Nacional de cada um dos países membros, que será editado brevemente pelo CEDEFOP sob a forma de um «guia europeu para a formação de formadores».

Um dos aspectos mais significativos deste projecto foi a possibilidade de trocar referenciais e experiências relativamente à realidade de cada país europeu, sendo possível constatar, por um lado, a diversidade dos diferentes países, em termos de políticas orientadoras, estruturas, e formas de organização da formação (particularmente da formação de formadores), e, por outro, a procura da



FOTO: INEM

identificação de eixos comuns, em termos de linhas de orientação e de tendências de evolução.

O workshop desenvolveu-se ao longo de três tópicos fundamentais:

1. Funções, perfis e qualificações dos formadores
2. Estratégias de formação, metodologias e sua organização
3. Avaliação, reconhecimento legal e standards de qualidade

## 1. FUNÇÕES, PERFIS E QUALIFICAÇÕES DOS FORMADORES

Tentando ultrapassar uma abordagem comparativa entre os diversos países no sentido estrito – em que obviamente se reconhecem diferentes realidades sociais, culturais e económicas –, foi identificado genericamente um conjunto de funções dos profissionais da educação/formação, que podem servir como ponto de partida para estudos posteriores.<sup>1</sup>

Foi reconhecido que cada uma das funções diferenciadas pode constituir o conteúdo de trabalho de um indivíduo, mas que também podem ser combinadas ou desenvolvidas em articulação com outras tarefas e responsabilidades.

Por outro lado, estas funções podem operacionalizar-se a diferentes níveis: micro, meso e macro.

Funções dos profissionais da educação/formação:

- função de tutoria
- função de ensino/formação
- função de aconselhamento/consultadoria
- função de concepção
- função de gestão
- função de decisão política.

Entre os vários contributos significativos produzidos pelas sessões de trabalho do workshop, destacamos:

- a necessidade de considerar o conceito de função como um conceito dinâmico, e não apenas descritivo
- o reconhecimento da importância das competências transversais no domínio da formação de formadores
- valorização das abordagens centradas na aprendizagem do formando, e no desenvolvimento das competências de autoformação
- valorização de competências como a procura e tratamento de informação, mais particularmente em contextos interactivos
- necessidade de formação mais ampla, nomeadamente no domínio sócio-cultural (problemáticas como o multiculturalismo, a igualdade de oportunidades, a cidadania, o ambiente, etc.)

## 2. ESTRATÉGIAS DE FORMAÇÃO, METODOLOGIAS E SUA ORGANIZAÇÃO

Relativamente aos factores e tendências de evolução neste domínio, é possível observar:<sup>2</sup>

- Ao nível da **formação inicial** dos professores, formadores, responsáveis de formação e restantes actores, a procura de uma qualificação que integre uma experiência autêntica da realidade, contextualizada no terreno da formação.
- Ao nível da **formação contínua**, o desenvolvimento de competências relativas a todas as fases do processo da formação – a análise das necessidades, a concepção e a implementação, o acompanhamento e a avaliação –, bem como dos

aspectos relacionados com a evolução tecnológica e com a evolução do mundo das profissões.

- A abertura para novas funções (nomeadamente no domínio da Gestão de Recursos Humanos) e para novos dispositivos, particularmente os de alternância, que proporcionam uma maior interface entre a empresa e a formação, e uma maior integração entre a teoria e a prática.
- Em relação às novas qualificações e novos perfis de competências dos vários sectores profissionais – cuja tendência será de agrupar em famílias profissionais, e identificar as competências-chave comuns –, deverão ser implementadas novas situações de formação, mais integradas, sendo a empresa o contexto onde estes dispositivos irão ser desenvolvidos, procurando articular formação, acção, e elaboração de novos referenciais para o professor/formador.
- Relativamente ao aspecto da profissionalização, constata-se a necessidade de proceder à análise e definição das competências do formador, por forma a permitir o seu reconhecimento tanto em termos nacionais como europeus, para além de proporcionar a sua progressão e mobilidade na carreira, e ainda constituir uma garantia para a qualidade da formação de formadores.

Para além destes aspectos, foram levantadas algumas questões relativamente à articulação entre a formação inicial e contínua dos formadores, principalmente em relação a uma reorientação dos seus objectivos, à análise das necessidades, ao domínio dos métodos pedagógicos, e à integração mais

efectiva entre situações de formação e situações profissionais.

### **3. AVALIAÇÃO, RECONHE- CIMENTO LEGAL E «STANDARDS» DE QUALIDADE**

Neste domínio é possível reconhecer uma grande diversidade de situações nos diferentes países membros, e constatar a necessidade de utilizar um conjunto de critérios a nível internacional, que possa fornecer indicações relativamente aos diferentes graus de profissionalização, sendo possível fazer uma avaliação do trabalho, determinar os standards de qualidade e o reconhecimento legal.<sup>3</sup>

Apesar de se reconhecer a pertinência e a actualidade destes aspectos, a questão das comparações transnacionais é extremamente complexa, dando origem a uma ampla discussão crítica: como procurar a normalização respeitando a singularidade de cada realidade?

De acordo com a especificidade de cada cultura, assim é perspectivada a questão da qualidade: diferentes quadros de referência orientam para diferentes leituras deste conceito. Por outro lado, a questão de como medir a qualidade da formação também não consegue obter uma resposta consensual.

O aprofundamento destas questões deverá ainda ser objecto de um vasto trabalho reflexivo, reconhecendo-se a necessidade do contributo de



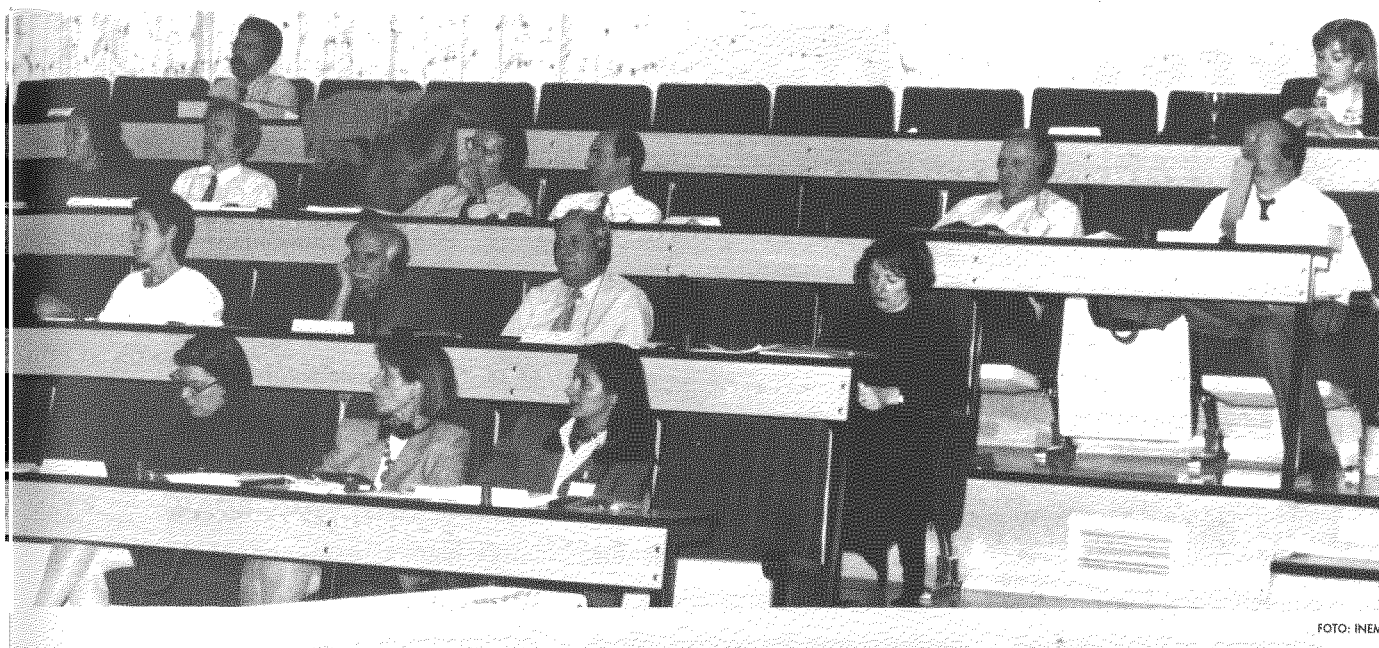


FOTO: INEM

todos os países envolvidos, por forma a possibilitar a evolução necessária da formação de formadores, eixo fundamental para o desenvolvimento da formação profissional.

Assim, não podemos deixar de valorizar o papel dinamizador que o CEDEFOP tem assumido ao proporcionar este género de iniciativas, abrindo um espaço para o debate e para a procura de novas perspectivas no domínio da Formação.

### Ana Luísa de Oliveira Pires

Formadora/Mestre em Ciências de Educação

.....

### BIBLIOGRAFIA:

Documentos do CEDEFOP (1995):

- <sup>1</sup> «Functions, profiles and qualifications»  
Peter Van Engelshoven (PIH - Eindhoven - Netherlands)
- <sup>2</sup> «Training strategies, methodologies and organization»  
Anne de Blianières (Univ. Paris Dauphine - France)
- <sup>3</sup> «Evaluation, assessment, legal recognition, quality standards»  
Reinhard Selka (BIBB - Berlin - Germany)
- <sup>4</sup> «New trends, priorities, european programmes and CEDEFOP networking»  
Adolfo Hernández (INEM - Madrid - Spain)
- <sup>5</sup> Relatórios Nacionais: Alemanha, Áustria, Bélgica, Dinamarca, Espanha, França, Grécia, Holanda, Irlanda, Itália, Luxemburgo, Portugal, Suécia, Reino Unido.



# Livros...

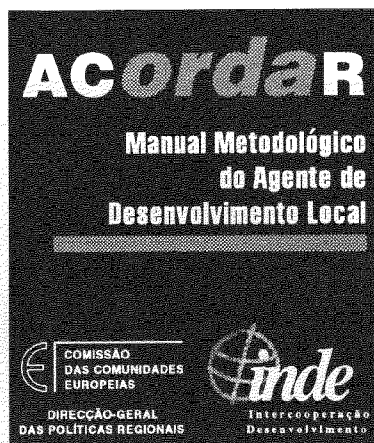
## MANUAL METODOLÓGICO DO AGENTE DE DESENVOLVIMENTO LOCAL ACORDAR

A grande maioria dos citadinos e urbanizados é provida de um mecanismo redutor que os faz sistematicamente entender «desenvolvimento rural» quando ouvem falar em «desenvolvimento local». Mecanismo duplamente enganoso: primeiro, porque as zonas deprimidas não são, necessariamente, nem longínquas nem rurais, antes, frequentemente, um qualquer Casal Ventoso ao virar da esquina; depois, porque há muito se sabe que o mais ingente e penoso do viver das cidades está umbilicalmente ligado ao não-viver dos campos: a desertificação demográfica, ambiental e cultural nos espaços rurais tem como moeda de troca a exclusão social e a delinquência nas cidades.

Esta última questão (a de que o desenvolvimento rural não é

um problema dos rurais mas dos citadinos, não é um problema das periferias mas dos centros, não é um problema do interior mas do litoral, não é um problema das ilhas mas dos continentes, não é um problema do hemisfério sul mas do hemisfério norte... não é um problema dos pobres mas dos ricos) é a questão maior quando se quer pensar os meios materiais necessários ao desenvolvimento local; mas é, provavelmente, uma questão menor quando se mergulha no oceano de dificuldades em que tem de actuar e mover-se o agente de desenvolvimento local.

No contexto dos continuados fluxos financeiros que assistem o desenvolvimento do sul extremo que somos da CE (o norte do nosso sul é esclarecido), aquilo de que realmente



estamos carecidos é de saber gastar bem o que temos para gastar. O desenvolvimento é uma invenção; e as invenções não se dão: inventam-se! Saúde-se, por isso, o aparecimento deste descomplexado **Manual Metodológico do Agente de Desenvolvimento Local – ACORDAR.**

O Manual está concebido como uma ferramenta, como um instrumento de trabalho dos profissionais que tentam fazer eclodir desenvolvimento. Como não há uma tecnologia de produção do desenvolvimento, o Manual é uma peça aberta à construção e à re-construção permanentes. A equipa-autora, cujos nomes ignoro, parece ter conseguido uma síntese brilhante entre a «codificação do saber que já se sabe» e a «codificação do saber que ainda não se sabe». Isto é: traz-se à colação o que as disciplinas e as práticas do desenvolvimento joeiraram como bom ao nível dos conceitos e das técnicas e a seguir dá-se a palavra ao devir, ao «Se hace camino al andar», para me servir dum conhecido verso de Manuel Machado.

A versão do manual que estamos a apreciar é dita «versão I,

Outubro de 1994». Consta de um dossier de argolas contendo 133 fichas de formato A4, impressas na frente e verso. A ideia é a de dar forma prática ao carácter evolutivo e participativo do manual, através duma muito fácil inserção, substituição ou supressão de fichas. Desta estratégia decorre que o manual não se encontra vocacionado para uma distribuição indiscriminada, sendo antes o seu público-alvo constituído pelo corpo dos agentes de desenvolvimento local, chamados a desempenhar um papel de correspondentes e erigidos à qualidade de co-autores potenciais.

As fichas agrupam-se em 7 partes, tematizadas sob designações que dão origem à apropriadíssima sigla ACORDAR:

**A**presentação Geral (6 subpartes, 27 fichas de 41 já em índice)

**C**ondições e Conceitos (5 subpartes, 32 fichas de 36 já em índice)

**O**bservar-Ouvir (4 subpartes, 10 fichas de 30 já em índice)

**R**eflectir-Retomar (6 subpartes, 12 fichas de 29 já em índice)

**D**ialogar para Definir (5 subpartes, 15 fichas de 23 já em índice)

**A**nimar para Agir (9 subpartes, 31 fichas de 72 já em índice)

**R**eservas Técnicas (7 subpartes, 7 fichas de 31 já em índice)

Em cada parte aparecem/está projectado aparecerem três níveis de fichas (de síntese, de desenvolvimento, de exemplificação), sendo que cada ficha pode ainda ser Técnica (apresentação geral do tema ou da ilustração) ou de Debate (recuperação de intervenções havidas nos Encontros sobre Desenvolvimento Local, promovidos pela Direcção-Geral das Políticas Regionais da Comissão Europeia; à data do aparecimento do manual já haviam acontecido cinco destes Encontros em Portugal).

Note-se que há um número de fichas indiciadas muito superior às efectivamente concretizadas, consubstanciando um convite directo aos utilizadores para participarem na redacção de fichas de primeiro e segundo nível; e que, como se esperaria numa primeira versão, as fichas do terceiro nível – experiências práticas/exemplificações – são ainda relativamente escassas. Ao todo, o núcleo projectista estima que o manual entrará em equilíbrio dinâmico por volta das 500 fichas, 1000 páginas, portanto, o que diz bem da envergadura do edifício desenhado.

Uma palavra final para sublinhar o rigor, o profissionalismo e

a tecnicidade do «risco» e da execução da obra. Trata-se de um trabalho português, à medida do que sabemos (e sabemos que não se sabe mais em lado nenhum, apenas se sabe diferente), feito sem grande orçamento, de vestimenta modesta, com preocupação extrema pela eficácia. Porventura, não poderia ser de outra maneira para quem logo na entrada (se) diz: A todos os intervenientes deste processo continua a colocar-se uma questão fundamental: em que medida e de que forma estas acções – que traduzem sobretudo uma busca de soluções para os problemas imediatos – podem tornar-se igualmente respostas para assegurar em cada território uma expansão na perspectiva de desenvolvimento local a longo prazo?

**Título:** Manual Metodológico do Agente de Desenvolvimento Local

**Editor:** Comissão das Comunidades Europeias, Direcção-Geral das Políticas Regionais e INDE  
Rua Gomes Freire, 211 - 4.º, Dt.º  
1150 Lisboa

**Faria Vieira**

# Livros...

## COMPÉTENCES ET ALTERNANCES

Num contexto europeu em que reconhece a existência de déficits de competências, bem como a necessidade de elevação do nível de competitividade das empresas, a questão do desenvolvimento do capital de competências das organizações assume uma particular importância.

A exigência de novas competências, que integram saberes técnicos e capacidades pessoais – nomeadamente a autonomia, a responsabilidade, a criatividade, a capacidade de trabalho em equipa, etc. –, implica a redefinição do papel da Formação, passando por uma renovação das metodologias e estratégias utilizadas, pela evolução dos papéis dos seus actores tradicionais, e pela responsabilização crescente das organizações como contextos de aprendizagem.

Assistimos a uma diluição progressiva das fronteiras entre a formação e a produção – tradicionalmente espaços/tempos

perfeitamente delimitados –, na medida em que o local de trabalho se assume como um local de aprendizagem, principalmente no quadro das organizações qualificantes.

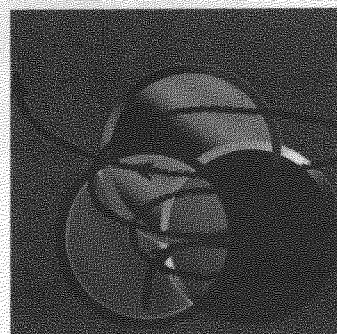
Concebendo a alternância (ou, para se ser mais correcto, os **sistemas de formação alternados**) como um **processo de produção de competências**, os autores referem que «o conhecimento se elabora e se formaliza no campo da teoria, e é validado pela sua aplicação no quadro de uma prática na empresa ou na actividade da vida corrente».

Pela alternância entre **acção** (na empresa) e **reflexão** (em formação), os indivíduos assegurarão ao longo da sua vida profissional sua adaptabilidade e empregabilidade.

Encontrando na alternância diversas finalidades, Jedliczka e Delahaye apresentam-nos um

Didier Jedliczka / Gilles Delahaye  
Préface de Jack C. Horgan

## Compétences et Alternances



LES LIAISONS

trabalho extremamente interessante, que reposiciona o papel das organizações, dos indivíduos e dos formadores no processo de construção, desenvolvimento e manutenção das competências.

**Autores:** Didier Jedliczka /  
/Gilles Delahaye

**Título:** Compétences et Alternances

**Editor:** Les Editions Liaisons,  
Paris, 1994

**A.L.O.P.**

### «ESTADO ACTUAL DA INVESTIGAÇÃO EM FORMAÇÃO»

Foi recentemente publicado o livro das Actas do Colóquio «Estado Actual da Investigação em Formação», organizado pela Secção de Ciências da Educação da F.C.T./U.N.L. e pela Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, que se realizou em Maio de 1994, na UNINOVA.

Este livro, que reflecte o estado da investigação em Formação no nosso país, é um importante contributo para o reconhecimento do trabalho já realizado, e para a criação de novas dinâmicas futuras.

Reúne um significativo conjunto de trabalhos centrados na área da Formação, que foram realizados por investigadores nacionais e estrangeiros, provenientes de diversas instituições e áreas disciplinares.

Integra as contribuições das conferências de Gaston **Pineau** e Jean-Marie **Barbier**, das mesas-redondas com Stephen **Stoer**, Matheo **Alaluf**, Christine **Josso**, Teresa **Ambrósio**, Maria João **Rodrigues** e Margarida **Marques**, e ainda as comunicações apresentadas nos painéis realizados, subordinadas a diferentes temáticas.

O conjunto das comunicações, apresentadas por ateliers, encontra-se organizado por áreas temáticas, abrangendo: «**Formação de Recursos Humanos**», «**Desenvolvimento Pessoal e Profissional**», «**Estatégias de Desenvolvimento e Necessidades de Formação**» e «**Teorias e Realidades da Formação**».

De acordo com Teresa **Ambrósio**, uma das principais dinamizadoras deste projecto, do trabalho realizado salientaram-se algumas linhas de orientação, nomeadamente: «Aprofundar a visão actual antropológica dos processos de Formação, visando novas abordagens metodológicas de investigação in vivo, que correspondem ao deslizar da concepção fordiana da Formação para a Formação, centrada na pessoa e em processos de desenvolvimento contínuo. A interligação entre a Formação Profissional Inicial e Contínua, como fases de um processo per-

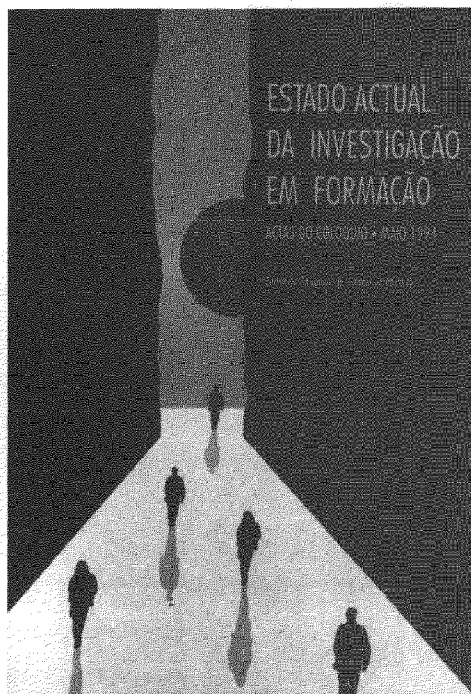
manente individualizado e socializante, apela ainda para a convergência da investigação sobre situações e acções formais e não formais de formação, e, sobretudo, para o alargamento do conteúdo formativo ao desenvolvimento das Competências e à recuperação e reconhecimento dos Saberes Experienciais.»

**Título:** «Estado Actual da Investigação em Formação»

Actas do Colóquio - Maio de 1994

**Editor:** Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 1995

**A.L.O.P.**





# A FORMAÇÃO E A APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA

Este Fórum afirma-se como um espaço de demonstração pública dos desenvolvimentos, das soluções e produtos de formação, utilizando as modernas tecnologias da informação e da comunicação e os actuais modelos de formação numa preocupação permanente de apresentar soluções com relevância estratégica para os diferentes utilizadores

O Ritmo das Mutações Económicas, Tecnológicas e Organizacionais tem-se acelerado substancialmente nos últimos anos, colocando a nossa sociedade, e particularmente os Países da União Europeia, perante a necessidade de fazer face a importantes e complexos desafios num contexto de competitividade acrescida e de globalização das economias.

A transição de uma sociedade de matriz industrial para o pós-industrial, alicerçada na informação, na comunicação e no conhecimento intensivo, confronta os sistemas de educação e formação com novas exigências: A aprendizagem ao longo da vida – «Lifelong Learning» – e a tendência para a personalização da formação são exemplo disso.

Com efeito, a celeridade com que ocorrem as mudanças provoca igualmente uma obsolescência rápida dos conhecimentos, dos saberes, das qualificações e das competências, obrigando a um esforço permanente de requalificação e actualização.

Para as empresas as exigências de competitividade acrescida, capacidade de inovação, qualidade, focalização no serviço ao cliente implicam a internalização de factores competitivos baseados no saber e no conhecimento intensivo, na óptica das «organizações qualificantes – learning organizations».

O desafio da economia moderna exige aptidões que são ao mesmo tempo relevantes para a vida profissional e para o desenvolvimento pessoal, sobretudo se tivermos em conta as necessidades de mobilidade profissional que actualmente se colocam.

Por sua vez, os sistemas de comunicação combinados com as tecnologias avançadas da informação, que são a chave da sociedade da informação, não só eliminam os condicionamentos do tempo e da distância por via das redes (telefónicas, de satélites, de cabos) que transportam as informações e os serviços básicos (correio electrónico, vídeo interactivo, etc.) como permitem que as

pessoas utilizem as redes e as aplicações (ensino a distância, teletrabalho) que oferecem soluções especializadas e à medida, para grupos de utilizadores, incluindo a formação e a aprendizagem aberta e flexível.

As necessidades de comunicação da economia moderna, que ao nível das empresas se expressam na procura incessante de soluções baseadas na informação inteligente, está a acelerar o reforço das redes existentes e a criação de novas redes. É o caso da RDIS – Rede Digital com Integração de Serviços – e dos novos serviços multimedia em banda larga, que oferecem a oportunidade de combinar todos os meios de comunicação através da tecnologia de suporte denominada «modo de transferência assíncrona (ATM)».

Neste contexto, os sistemas de educação e formação devem estabelecer entre si uma relação dinâmica na óptica da cadeia da educação e da formação, por forma a providenciarem um pa-

# FÓRUM EUROFORMAÇÃO EUROTRAINING 96

17 e 18 de Abril de 1996

Centro de Congressos da AIP/FIL



tamar de qualificações e competências mais elevado e a assegurar a coesão económica e social das nossas sociedades.

Para os diferentes actores da formação, incluindo os parceiros sociais, o desafio da aprendizagem é uma questão de importância vital num mundo cada vez mais competitivo, imprevisível e sujeito a forte turbulência inovadora.

Para além de dar substância ao conceito de aprendizagem ao longo da vida e responder às necessidades de maior personalização da formação, que as novas tecnologias viabilizam, os sistemas de educação e formação têm igualmente um importante papel na luta contra a exclusão social, na adaptação às novas formas de organização do trabalho, no reforço da competitividade e incentivo à criação de novos empregos.

A 5ª Edição deste Fórum integra-se no "Ano Europeu da Educação e da Formação ao Longo da Vida" e dispõe de uma **Área Temática** e de um **Espaço de Demonstração Pública** dos desenvolvimentos, das soluções e produtos de formação com recurso às modernas tecnologias da informação e da comunicação e aos actuais modelos de formação, visando apresentar soluções relevantes para os diferentes utilizadores.

## Alguns dos Temas em tratamento:

- 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;

Gostaríamos de poder contar com a sua participação neste evento.

## ÁREA TEMÁTICA

Inscrição - até 15 de Março de 1996 - 20.000\$00/Pessoa  
- após 15 de Março de 1996 - 30.000\$00/Pessoa  
(inclui almoços, coffees e documentação)

## ÁREA EXPOSICIONAL

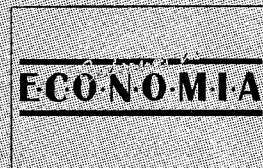
- Módulo de 9m2 - 170.000\$00 + IVA  
- Módulo de 9m2 + decoração Tipo FIL - 230.000\$00 + IVA  
- Módulo de 13,5m2 - 210.000\$00 + IVA  
- Módulo de 13,5m2 + decoração Tipo FIL - 290.000\$00 + IVA

Faça a sua inscrição  
e reserve já  
a sua área de exposição.  
**EXPOSIÇÃO - ENTRADA LIVRE**

## PATROCINADOR ESPECIAL



## PATROCINADOR NORMAL



## INFORMAÇÕES

Associação Industrial Portuguesa - Maria dos Prazeres Arsénio - Telef. 360 10 59/60/61 - Fax - 364 42 30

# Aconteceu...

## COOPERAÇÃO TÉCNICA PORTUGAL - SUÍÇA PROJECTO PORTUGAL

Com vista à promoção sócio-profissional e estabilidade de emprego dos emigrantes portugueses do Sector da Construção Civil e Obras Públicas na Suíça, estabeleceu-se o Projecto Portugal, no âmbito da Cooperação Técnica Portugal Suíça. Este projecto tem como suporte a Convenção subscrita pela Société Suisse des Entrepreneurs, o Instituto de Apoio à Emigração e às Comunidades Portuguesas e o Instituto do Emprego e Formação Profissional.

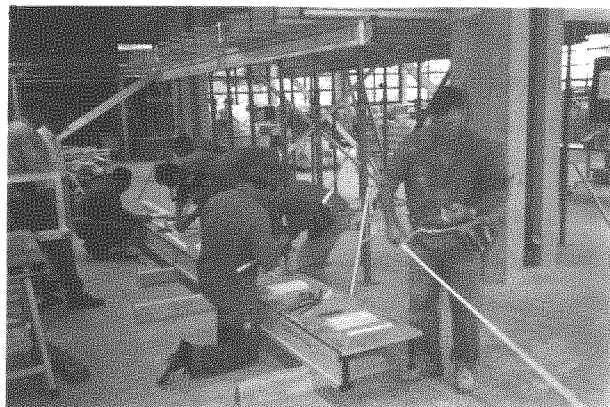
Tendo a sua primeira edição em 1987, concretiza-se através da organização e desenvolvimento de cursos de formação profissional para os emigrantes, operacionalizando-se normalmente nos meses de Janeiro e Fevereiro, período em que na Suíça é menor a actividade do sector, face ao rigor do clima nesta época, e também por cor-

responder ao período entre o fim de um contrato e o início do seguinte, para os trabalhadores sazonais.

### O PROJECTO PORTUGAL. SUA IMPLANTAÇÃO

Tendo em conta o que já acontecia com a Espanha e a Itália, a Société Suisse des Entrepreneurs com o apoio de Instituições Sociais Suíças, vinha insistindo desde 1982 com as entidades portuguesas para o estabelecimento de cursos de formação profissional no domínio da construção civil e obras públicas, destinados a trabalhadores portugueses, com contratos temporários na Suíça.

Após um longo período de insistência das instituições sociais suíças é estabelecida em 1986 uma Convenção subscrita por ambas as partes que permite, logo no ano seguinte – 1987 –, o início do Projecto Portugal, utili-



Formadores do Projecto Portugal no Curso de Aperfeiçoamento/Actualização do Centro de FP de Sursee - Zürich

zando os Centros de Formação Profissional do Porto e do Seixal, contemplando logo nesse ano 45 emigrantes.

Em 1988, este Projecto estende-se ao Centro de FP de Vila Real e em 1990 ao Centro de FP de Braga, passando a contemplar mais de uma centena de formandos por época.

Actualmente, está em curso a 9.ª edição do Projecto, tendo sido já contemplados cerca de um milhão de emigrantes, que, por força do estabelecido na Convenção, tiveram direito à renovação do contrato de trabalho, com garantia de subida no quadro da empresa, com a correspondente contrapartida salarial – de acordo com o Artigo 16] da Convenção Na-

\* Actualmente Direcção-Geral dos Assuntos Consulares e Comunidades Portuguesas



cional do Sector Principal da Construção Civil na Suíça, sempre que seja obtido certificado de aproveitamento, sancionado por ambas as partes.

### **O DESENVOLVIMENTO DO PROJECTO**

Uma vez terminada uma edição do Projecto, começa-se a preparar a edição do ano seguinte elaborando a lista de equipamentos e materiais a repor, seja pela «Parte Suíça» – que assegura a maior parte, constituída pelos equipamentos e materiais que não é possível adquirir em Portugal, por não serem utilizados entre nós na Construção Civil – seja pela «Parte Portuguesa», mais concretamente pelos Centros de Formação Profissional (C.F.P.) onde o Projecto vai decorrer.

Procura-se depois assegurar a colaboração dos formadores para a próxima época, tarefa que tem vindo a tornar-se cada vez mais difícil de ano para ano, face aos compromissos que os C.F.P. têm para assumir.

#### **Os Formadores**

Os formadores cujo currículo seja aceite pela Société Suisse des Entrepreneurs – S.S.E. – para colaborar no desenvolvimento do Pro-

jecto começam por frequentar um Curso de Longa Duração, organizado para o efeito pela S.S.E. no seu Centro de Formação Profissional de Sursee – Zurich.

Os que forem considerados com aptidão para assumirem o desenvolvimento dos cursos serão integrados na edição seguinte do Projecto.

Para participarem nas edições futuras terão de frequentar um Curso de Aperfeiçoamento/Actualização Técnico-Profissional e Pedagógica, que decorre igualmente no Centro de FP de Sursee para tomarem contacto com os materiais e métodos da construção suíça. Estas acções de aperfeiçoamento permitem uma actualização constante destes programas de formação.

#### **Os Formandos**

Os formandos, emigrantes portugueses a trabalhar há mais de dois anos em empresas do Sector da Construção Civil e Obras Públicas da Suíça, são propostos pelas empresas em que trabalham, que enviam à S.S.E. as respectivas fichas de inscrição. Dado que as empresas se obrigam a renovar os contratos e a melhorar o estatuto dos trabalhadores após a frequência do curso, só são conside-

rados os trabalhadores mais aptos.

A S.S.E. faz depois chegar as fichas de inscrição aos Serviços Sociais da Embaixada de Portugal em Berna, que através da Direcção-Geral dos Assuntos Consulares e Comunidades Portuguesas as faz chegar ao IEFP/Coordenador do Projecto.

Inicia-se de seguida a preparação dos locais de formação, de acordo com as inscrições dos candidatos para cada um dos Centros.

Na edição do Projecto Portugal 1996, a decorrer, há candidatos oriundos de Portimão a Melgaço.

### **Programa de Formação a Desenvolver**

Este Programa é definido pela Société Suisse des Entrepreneurs e contempla, fundamentalmente:

- curso base de cofragens de lajes e fundações e trabalhos em betão;
- curso base de canalizações de esgotos e águas pluviais, drenagens, entivações e caixas de esgotos;
- curso base de pedreiros, em tijolo e trabalhos de reboco;
- conhecimentos elementares de desenho e de leitura de plantas, de construção civil, de acordo com as normas da Associação dos Arquitectos Suíços;

- conhecimentos sobre prevenção de acidentes e segurança no trabalho.

#### **Acompanhamento/Avaliação pela «Parte Suíça»**

Os cursos são acompanhados pela «Parte Suíça», que para o efeito nomeia uma Delegação Técnica, a que compete a atribuição dos Certificados aos formandos com aproveitamento no curso que frequentaram, documento que lhes vai assegurar, como já referimos, a renovação do contrato e revisão do seu estatuto.

Também anualmente se desloca ao nosso país uma Delegação Sindical Suíça, com o fim de melhor integrar os trabalhadores na Legislação Laboral Suíça, e informá-los sobre eventuais medidas que irão surgir neste campo, para além de procurar dar respostas às situações pessoais que lhe são postas.

#### **REPARTIÇÃO DOS CUSTOS**

Trata-se dum Projecto com custos elevados, tendo assumido a Societé Suisse des Entrepreneurs e as Instituições Suíças Parifonds e Parifrem mais de 75% dos encargos nas edições decorridas do Projecto.

Este valor depende em grande

parte do número de formandos com direito a «Certificado de Aproveitamento», pois a «Parte Suíça» atribui um montante, actualizado todos os anos, por cada um dos formandos que o obtenham, o que constitui a contribuição mais significativa da sua participação dos custos.

Há ainda a considerar os equipamentos e materiais enviados da Suíça, e os custos com os cursos de aperfeiçoamento/actualização dos formadores no Centro de Formação Profissional de Sursee.

À «Parte Portuguesa» tem cabido menos de 25% dos custos, decorrentes dos fornecimentos de equipamentos e materiais necessários, utilizados em Portugal, e a afectação de recursos hu-

manos e materiais indispensáveis à realização do Projecto.

#### **OS EMIGRANTES PORTUGUESES NA SUÍÇA**

Os emigrantes portugueses, legalizados, residentes na Suíça, totalizavam em 1993 mais de 144 000, representando cerca de 10% da população estrangeira residente, constituída por nacionais de Espanha, Itália, ex-Jugoslávia, Albânia, Hungria, Índia, Paquistão, Turquia, Rússia, etc. (ver quadro).

Só as remessas dos imigrantes em França ultrapassam as enviadas para Portugal pelos emigrantes na Suíça. No entanto, em França, o número de emigrantes portugueses é substancialmente superior ao número de emigrantes na Suíça.

Os sectores de actividade mais significativos em que os emigrantes portugueses se empregam são:

Hotelaria	26,5%
Construção Civil	23,5%
Comércio, Seguros e Bancos	9%
Agro-Pecuária e Silvicultura	8,6%
Indústria, Metalurgia, Máquinas e Aparelhos	7,1%

Segundo o Banco de Portugal – Secção de Estatística de Liquidações Cambiais – as remessas enviadas em 1994 pelos emigrantes para Portugal atingiram, em milhões de contos, os seguintes montantes:

França	190,43
SUIÇA	105,28
Estados Unidos	88,05
Alemanha	61,29
África do Sul	60,40
Reino Unido	27,12
Canadá	16,37
Luxemburgo	12,90
Bélgica	110,80
Venezuela	4,38

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

As nove edições do Projecto Portugal contemplaram já cerca de um milhar de emigrantes a trabalhar na Suíça. No âmbito deste Projecto, são contemplados os emigrantes a trabalhar na Construção Civil e Obras Públicas,

Pelo direito de acesso à promoção sócio-profissional, os emigrantes portugueses a trabalhar noutros sectores deverão igualmente vir a ser contemplados por projectos deste tipo.

Para que o Projecto Portugal se concretizasse houve anos de insistência da «Parte Suíça». Foram anos que se perderam em prejuízo de muitos emigrantes, para além

de que os seus descontos para as Entidades Sociais Suíças reverteram em acções de apoio a emigrantes de outras nacionalidades.

Mesmo admitindo alguns exageros – o que nestas situações às vezes acontece –, há que reconhecer que assistem aos nossos emigrantes razões de queixa, de que nos temos que penitenciar, quanto aos apoios que tem tido do seu país, tendo em vista a sua integração e sucesso, sem esquecer muito particularmente os seus filhos, na sociedade que os acolheu.

Estão na forja acordos bilaterais entre a Suíça e a UE, nomeadamente em relação à livre circulação de pessoas, o que irá al-

terar todo o quadro existente no que respeita à emigração.

Sabemos haver todo o interesse da «Parte Suíça» em que o Projecto Portugal prossiga. Só que, face às novas realidades que irão surgir, tudo leva a crer que terá de ser ajustada a forma como até aqui se tem desenvolvido.

Por outro lado, haverá mesmo que fomentar novas acções específicas contemplando outras situações relativas aos trabalhadores portugueses na Suíça.

**Américo Calado Lopes**

Coordenador do Projecto Portugal

### IFB CONSOLIDA PRESTÍGIO INTERNACIONAL

O Instituto de Formação Bancária acaba de vencer, mais uma vez, um concurso internacional, destinado a prestar Assistência Técnica e Formação, durante três anos, ao sector bancário na Eslováquia. Este concurso internacional, foi lançado e financiado pelo Programa Comunitário PHARE, vocacionado para apoiar a economia nos países do Leste europeu.

Recorde-se que o IFB, em período recente, ganhou três concursos internacionais na área da

consultoria e formação bancária na Hungria, Estónia e República Checa. Este programa será desenvolvido junto do Instituto de Educação Bancária, existente no Banco Central da Eslováquia, em Bratislava. O sistema bancário eslovaco conta actualmente com 21 300 empregados bancários, distribuídos por 30 bancos nacionais e estrangeiros.

O objectivo central consistirá na transferência de know-how, na assistência técnica ao desenvolvimento, promoção e implemen-

tação do modelo pedagógico de ensino a distância / Auto-Estudo Assistido, visando a modernização da banca eslovaca, através dum rápido incremento do nível de conhecimentos de toda a sua população bancária.

Ao vencer mais este concurso internacional, o IFB torna-se num case study de sucesso internacional, num país onde seria desejável que as empresas conseguissem, significativamente, direccionar e desenvolver a sua actividade além-fronteiras.

# Vai acontecer...

## 1.º CONCURSO DE CRIAÇÃO OU EXPANSÃO DE MICROEMPRESAS DE ARTESANATO

A AERLIS – Associação Empresarial da Região de Lisboa, como promotor principal e as associações empresariais regionais, como promotores associados, AERSET, AIM, NERA, NERBA, NERBE, NERGA, NERE, NERLEI, NERPOR, NERSANT, NERVIR, UEP, abriram no dia 13 de Novembro último, o 1.º Concurso de Criação ou Expansão de Microempresas de Artesanato, integrado nas iniciativas de Lisboa Capital do Artesanato.

O concurso situa-se na área do Artesanato, com vista à criação ou expansão de microempresas que envolvam um montante de investimento não superior a 20 000 contos.

O prazo do concurso termina a 30 de Abril e os prémios a atribuir são seleccionados da seguinte forma: melhor projecto – 1 500 contos; 2.º melhor pro-

jecto – 1 000 contos; 3.º melhor projecto – 500 contos.

Os projectos premiados poderão beneficiar ainda dos apoios previstos no Programa das IDL – Iniciativas de Desenvolvimento Local.

O júri será constituído por um representante do Comissariado de Lisboa Capital do Artesanato 1996, três representantes das Associações Empresarias e um representante da DGDR. A atribuição e entrega dos prémios realizar-se-á no decorrer da FIA 96.



Este Concurso visa estimular a organização de produção de artesanato em bases empresariais que constituam actividades económicas viáveis e oportunidades de emprego.

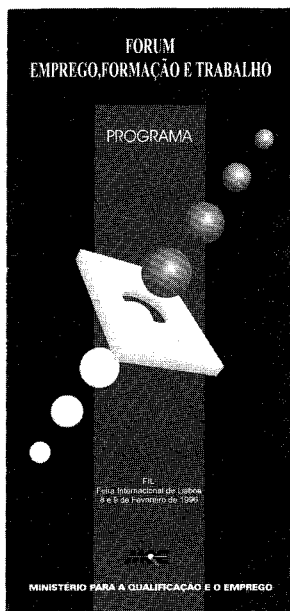
Para mais informações contactar:

• Liliana Batalha

Telef.: (01) 3601470

Fax: (01) 3644926

**MQE**



**FORUM EMPREGO,  
FORMAÇÃO E TRABALHO  
- 7 E 8 DE FEVEREIRO NO  
CENTRO DE CONGRESSOS  
DA FEIRA INTERNACIONAL  
DE LISBOA.**

Organizado pelo Gabinete da Ministra Maria João Rodrigues, Ministério para a Qualificação e o Emprego, e destinado a todos os trabalhadores deste Ministério, vai realizar-se o Fórum Emprego, Formação e Trabalho, nos dias 7 e 8 de Fevereiro no Centro de Congressos da FIL, para cerca de 1 500 participantes.

Na próxima FORMAR publicaremos as conclusões deste Fórum.

**II CONFERÊNCIA  
NACIONAL  
DE FORMADORES  
UNIVERSIDADE DE AVEIRO  
- 1 E 2 DE ABRIL DE 1996**

O Núcleo de Formadores de APG – Associação Portuguesa dos Gestores e Técnicos dos Recursos Humanos – vai realizar



nos dias 1 e 2 de Abril de 1996, no auditório da Universidade de Aveiro, a II Conferência Nacional de Formadores.

Temas em destaque:

- Educação/Formação:  
Uma missão de continuidade
- Acção da Educação/Formação no Mercado e Trabalho e nas saídas profissionais
- Perspectiva da Educação/Formação na Realização Individual
- A Aprendizagem nas Organizações.

Para mais informações:

APG – Núcleo de Formadores  
Av. do Brasil, 194 - 7.º, esq.º  
1700 Lisboa  
Telef.: 8499766  
Fax: 8409340

**PEJENE**

**- PROGRAMA DE  
ESTÁGIOS DE JOVENS  
ESTUDANTES DO ENSINO  
SUPERIOR NAS EMPRESAS**

A Fundação da Juventude, o IAPMEI, o IEFP, a Companhia de Seguros Império, a Caixa Geral de Depósitos, e a JNICT encontram-se a promover a 4.ª edição do PEJENE – PROGRAMA DE ESTÁGIOS DE JOVENS ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR NAS EMPRESAS.

Este programa, de âmbito nacional, visa a criação de uma relação directa entre a Universidade e a Empresa, durante o período de formação escolar e curricular dos jovens, num momento de particular incerteza e concorrência para os diferentes intervenientes, quer ao nível do recrutamento de pessoal qualificado e do desempenho de tarefas específicas quer ainda ao nível dos currículos dos jovens, que deverão basear-se mais do que nunca em experiências de trabalho.

Estes estágios remunerados poderão decorrer entre os meses de Julho e Outubro de 1996 e destinam-se a todos os jovens que se encontram a fre-

quentar o penúltimo ano de qualquer curso do ensino superior (licenciatura ou bacharelato), em estabelecimentos de ensino público, privado e/ou cooperativo, abrangendo todas as áreas de estudo. Os estágios terão a duração mínima de 1 mês e máxima de 3 meses. Independentemente da sua duração, os estágios deverão ser remunerados pelas empresas receptoras, em montante igual ao salário mínimo nacional.

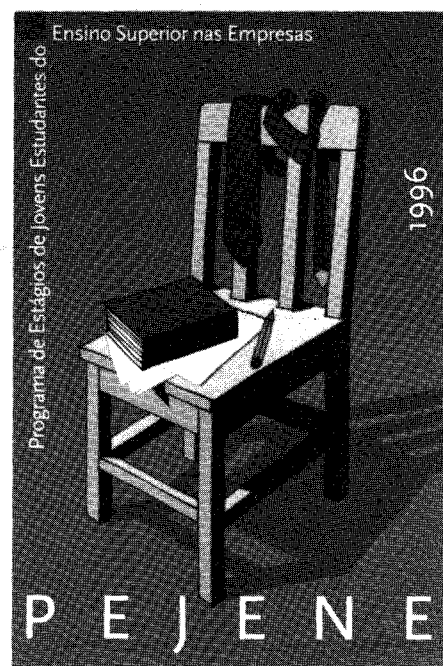
As inscrições no PEJENE, das empresas receptoras, e dos jovens alunos interessados, deverão dar entrada na Fundação da Juventude, impreterivelmente

até ao dia 19 de Abril de 1996.

Informações complementares e fichas de candidatura deverão ser solicitadas à **Fundação da Juventude**, nas seguintes moradas:

Casa da Companhia  
Rua das Flores, 69  
4050 Porto  
Telef.: 02 2082881/4  
Fax: 02 2082911

Quinta de St.<sup>a</sup> Marta  
1495 Algés  
**Lisboa**  
Telef.: 01 4107439/09  
Fax: 01 4107909



Ed. Ninhos de Empresas  
Estrada da Penha  
8000 Faro  
Telef.: 089 862903/4  
Fax: 089 862910

## 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, no Auditório II do Centro de Congressos da AIP/FIL, a 5.<sup>a</sup> edição do FÓRUM EUROFORMAÇÃO, EUROTRAINING/96.

São temas deste FÓRUM:

- A FORMAÇÃO AO LONGO DA VIDA APOIADA NAS TECNOLOGIAS MULTIMEDIA
- 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



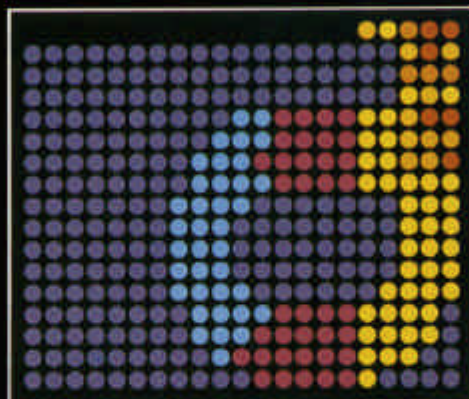
Informações:

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



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



# classificação nacional das PROFISSÕES

VERSÃO 1994



Preço: 1500.00

**Distribuição e Venda**  
**Assessoria Técnica de Informação e Documentação**  
**Av. José Malhoa, 11 - Piso 0 • 1070 Lisboa**  
**Telefone: 727 25 36**

Nota: A CNP/94 também está disponível em disquete.