FORMAR

7 PREÇO 200.00
1992
AGOS/SET/OUT

REVISTA DOS FORMADORES

Suas Excelências: os Formandos

Formação, Educação e Competitividade Internacional

INSTITUTO DO EMPREGO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

NOVOS RUMOS PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL

AFI'S

APOIOS À FORMAÇÃO INDIVIDUAL DE FORMADORES

FINANCIAMENTO

PO 2.3

OBJECTIVOS

Promover a especialização de formadores

ÂMBITO

Frequência de acções, estágios de formação no país ou no estrangeiro, para formadores com qualificação inicial.

Realização de trabalhos individuais em domínios específicos da formação com conteúdo técnico-pedagógico ou pedagógico.

DURAÇÃO

Entre 1 e 12 meses

CONTACTE OS CENTROS DE EMPREGO PEÇA O REGULAMENTO ESPECÍFICO

INSTITUTO DO EMPREGO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Programa co-financiado pela Comunidade Económica Europeia

EDITORIAL

Ao assumir funções na área da Formação de Formadores procurei definir uma orientação de fundo ajustada às necessidades da gestão da Formação realizada no quadro do MESS e do IEFP. Face à explosão de actividades formativas geradas pelo acesso ao amplo financiamento comunitário, tinham proliferado novos promotores privados nos quais assentava uma forte quota parte da acção desenvolvida.

Nestas iniciativas, e mesmo em programas geridos pelo Estado, a responsabilidade de execução da Formação deslocava-se crescentemente dos Promotores institucionais e tradicionais para o exterior e crescia, como recurso essencial, o número de técnicos "do terreno" activos na profissão e eventuais na Formação, na generalidade sem grande preparação ou experiência pedagógica.

Pareceu assim mais indicado orientar progressivamente a Formação de Formadores para a execução de:

— acções de ciclo curto essencialmente de conteúdo pedagógico, compatíveis com o perfil dos novos contingentes de monitores;

— acções normalizadas e programas orientados para públicos-alvo definidos passíveis de, após estabilização dos conteúdos, métodos e formadores de generalização rápida ao país;

— recursos didácticos de divulgação alargada para apoio e utilização nas acções e nos programas de formação executados directa ou indirectamente.

Estas orientações pressupunham uma forte ligação aos públicos-alvo e, daí, a criação desta revista. Projecto que, ou pela sua própria razoabilidade, ou pela confiança que a administração do IEFP em mim depositava (ou por ambas as razões...), pode avançar.

A execução de um trabalho destes exige uma equipa. Procurou-se à volta e acabamos por convidar a actual coordenadora. Que teria apoios, que se lhe arranjavam colaboradores bons. A páginas tantas a ideia foi aceite e a Maria Viegas levou de sobrecarga as "edições de recursos didácticos", tarefa que não recebia grandes simpatias da generalidade dos técnicos. Apesar do encargo duplo o núcleo (sempre muito magro) lá se desenvencilhou e bem!

Na hora de deixar este trabalho fica aqui um abraço muito especial de agradecimento à equipa que aceitou este desafio, à Maria que tão bem soube encontrar no meio dos problemas as soluções e, aos leitores e colaboradores que nos deram razão para continuar até ao dia de hoje.

Até sempre,

José Casqueiro Cardim

PROPRIEDADE: Instituto do Emprego e Formação Profissional

DIRECTOR:
José Casqueiro Cardim

COORDENADORA:
Maria Viegas

COLABORARAM NESTE NÚMERO:
António José Martins, António Caetano, Aida Antunes Roque, Eduardo Vasconcelos, Fátima Alves, Isabel Real, Isaura Lima, Faria Vieira, Fernando Madeira, João Carvalho das Neves, José Casqueiro Cardim, Jorge Matias, Liliana Soeiro, M.ª de Fátima Oliveira, M.ª Helena Antunes, M.ª Helena Guerra, M.ª José Araújo, Maria Luísa Falcão, M.ª Otília Germano, Maria Viegas, Marina Ribeiro Quintino, Ofélia Romão Santos, Orlando Garcia, Reis Santos, Roberto Palma.

CAPA:
Arte Final

APOIO GRÁFICO:
Rita Calado

ILUSTRAÇÃO E FOTOGRAFIA:
José Carlos, Luís Quartin, Manuel Libreiro, Pedro Salinas Calado

REVISÃO:
Pedro Dourado

APOIO ADMINISTRATIVO:
Ana Maria Melo, Olga Mascarenhas

REDACÇÃO:
Direcção de Serviços de Formação de Formadores
Produção Editorial
Rua de Xabregas, 52,
1900 Lisboa
Telefone 8584701, 8582967 Fax: 8585562

EDIÇÃO E DISTRIBUIÇÃO:
Assessoria Técnica Informação e Documentação
Rua das Picoas, 14

COMPOSIÇÃO, MONTAGEM E IMPRESSÃO:
Sociedade Tipográfica, SA
Rua D. Estefânia, 195

Periodicidade: Trimestral

Tiragem: 15 000 ex.

Depósito Legal: 36959/90

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

Condições de Assinatura:
As assinaturas são gratuitas.
Basta enviar carta com nome, morada e função desempenhada.

Toda a correspondência deverá ser endereçada para:
Revista FORMAR
Rua de Xabregas, 52
1900 Lisboa

COLABORAÇÃO

NORMAS

1. ASPECTOS FORMAIS

Os artigos deverão:

—ter título;

—ocupar até 7/8 páginas dactilografadas (o tema central pode ter um máximo de 15), cada uma com 25 linhas, e cada linha com 60 caracteres;

—estar estruturado em secções com subtítulos, numeradas ou não;

—ser acompanhado de três ou quatro frases chave que ressaltem do texto e que possam ser inseridas em «caixa»;

—assinalar claramente os termos ou expressões a imprimir em itálico ou a destacar através de qualquer outra forma gráfica;

—ser ilustrado, sempre que possível, com figuras (esquemas, gráficos, etc.) ou fotografias intercaladas no texto. Deverão ser anexados originais das figuras;

—vir acompanhado de identificação do(s) autor(es) (nome, sendo facultativo uma pequena referência biográfica);

—sempre que se trate de tradução e/ou compilação de artigo já inserido em outra publicação, deverá anexar cópia do original, bem como a referência da revista (nome, número, ano, mês de publicação e propriedade).

2. RESPONSABILIDADES

—O artigo é da inteira responsabilidade do seu autor e figurará com o seu nome, devendo, contudo, obedecer ao plano e critério gerais da publicação;

—O autor compromete-se a considerar as sugestões apresentadas pela FORMAR;

—A atribuição de um texto a uma dada secção da revista é decidida pelos responsáveis da FORMAR;

—O autor do artigo publicado terá direito a três exemplares do número em que colaborou.

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

SUMÁRIO

SUAS EXCELÊNCIAS: OS FORMANDOS 5
Maria José Araújo, Aida Antunes Roque, Ofélia Romão Santos, Maria Otília Germano, Maria Helena Guerra, Isaura Lima, Maria de Fátima Oliveira, Orlando Garcia, António Caetano

OS "ASSESSEMENT CENTERS" 18
Pedro Reis dos Santos

O PRAZER DE APRENDER 26
Liliana Rombert Soeiro

RECEBA BEM O ESTAGIÁRIO 28
Eduardo Vasconcelos

DECRETO-LEI N.º 59/92 32

BD 37

A FORMAÇÃO NO POSTO DE TRABALHO 38
Fernando Madeira

A DIFÍCIL ARTE DE TREINAR UM VENDEDOR NO TERRENO 44
Roberto Palma

VAMOS EXPERIMENTAR 50
Isabel Real

FORMAÇÃO, EDUCAÇÃO E COMPETITIVIDADE INTERNACIONAL 55
José Carvalho das Neves

CUSTOS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL 59
Jorge Matias

PROGRAMA OPERACIONAL — AS ACÇÕES DE FORMAÇÃO DE CARÁCTER INOVADOR 64
Fátima Alves

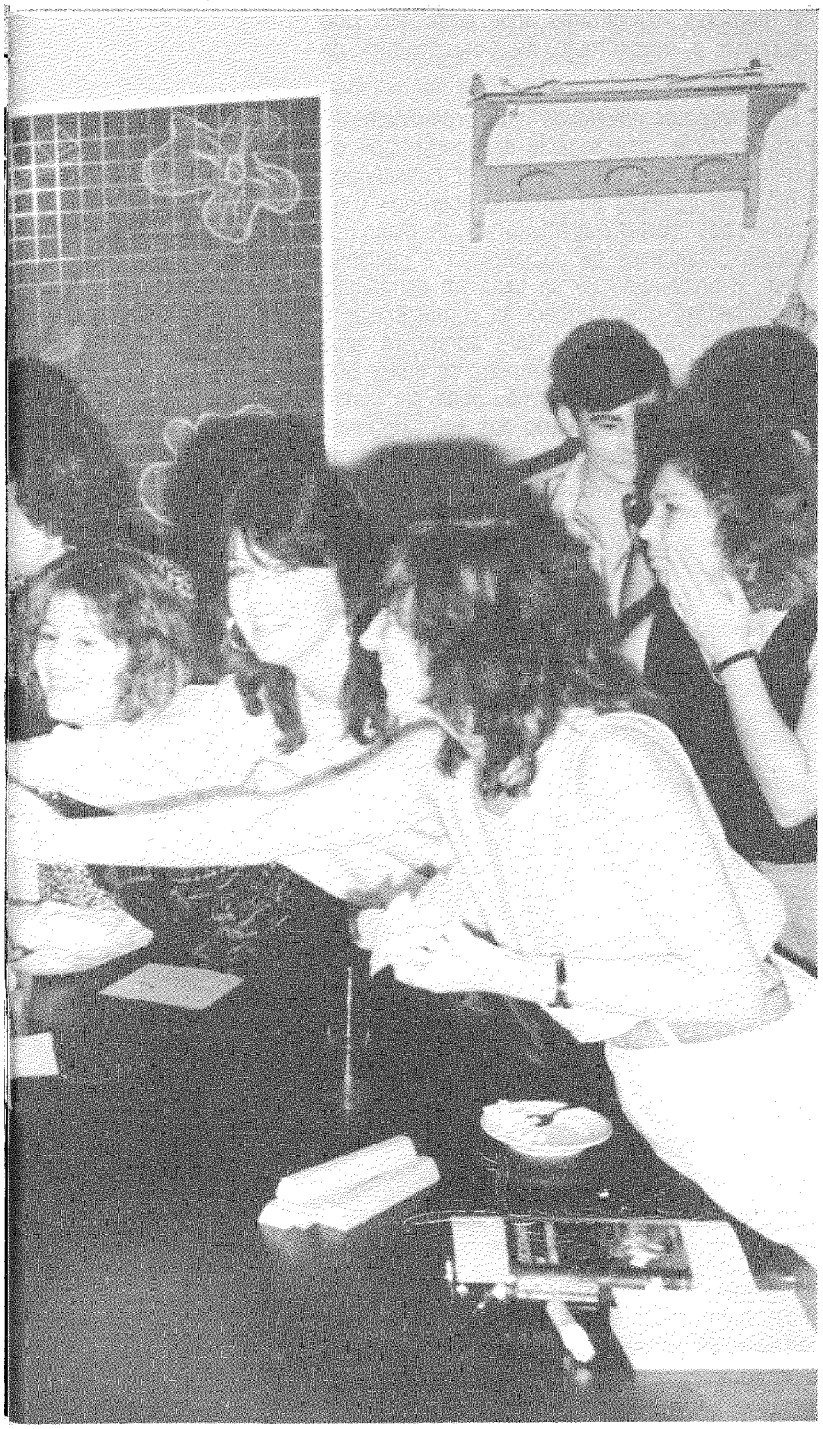
DEBAIXO DE OLHO 67

NOSSAS PUBLICAÇÕES
Col. Formar Pedagogicamente 49
Col. Aprender 69

NOTÍCIAS 70

SUAS EXCELÊNCIAS: OS

FORMANDOS



num campo onde praticamente não existe investigação, a Formar congratula-se de apresentar os primeiros resultados do projecto de investigação-Acção «Formando-cidadão», aplicado em quatro centros de Formaçõ Profissional de gestão directa do IEFP.

1 — EMERGÊNCIA DE UM PROJECTO

Em princípios dos anos 90, na sociedade flutuante e de intensos trânsitos, onde a lógica do emprego tende para a pendularidade, há que apostar no reforço e aquisição de aptidões e competências por parte do formando da formação profissional de modo a assegurar uma dinâmica eficaz face à inserção na vida activa, o que implica uma intervenção centrada nas relações do formando enquanto cidadão e no grupo enquanto função e relação com o meio.

O projecto «Formando-Cidadão» teve início em meados de Abril/90 e formaliza um programa de trabalho cujo objectivo global visa «reformular estratégias e modalidades de formação sociocultural» concretizado em duas fases: uma, o diagnóstico acerca da figura do formando dos anos 90 e das suas redes de relacionamento social; a outra, o desenvolvimento de acções-piloto que configurem metodologias adequadas à formação sociocultural na formação profissional.

2 — METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS

O projecto assumiu uma metodologia de investigação-acção, o que neste caso significa adopção de um processo combinatório, quer ao nível dos intervenientes-protagonistas quer ao nível do «vai-vém» entre estudos empíricos e programas controlados de intervenção, no sentido da obtenção de resultados dinâmicos gradualmente incorporados nas práticas que se pretende equacionar/qualificar.

O projecto esteve sob a responsabilidade de uma equipa mista de nove elementos sete assistentes sociais do IEFP mais um psicólogo social e um sociólogo, consultores externos. Esta chamada «equipa de modelagem» estabeleceu os

guiões operacionais e coordenou o conjunto dos trabalhos. O projecto esteve em preparação e discussão durante cerca de um ano e os trabalhos de pesquisa aplicada arrancaram em Outubro de 1990.

A primeira fase decorreu em quatro centros, de entre os 24 de gestão directa de que o IEFP dispõe: Porto (Centro do Sector Terciário), Coimbra, Seixal e Évora-Reguengos. Durante os períodos mais intensos desta fase cada um dos centros constituiu pequenas equipas pluridisciplinares de colaboradores e/ou consultores externos.

O estudo mais importante e mobilizador da 1ª fase foi a pesquisa extensiva realizada através de um questionário estruturado constituído por 525 perguntas na sua maioria de tipo fechado. Este questionário foi respondido por 471 formandos, inquiridos de um conjunto de 32 cursos/46 acções, o que representa 85% em relação à base da amostra. Os trabalhos de campo decorreram nos passados meses de Fevereiro, Março e Abril de 1991.

A amostra do total de inquiridos tem a seguinte distribuição:

Quadro 1
Distribuição dos inquiridos por Centros

CENTRO	INQUIRIDOS	percentagem
Seixal	189	40,1 %
Évora-Reguengos	152	32,3 %
Coimbra	75	15,9 %
Porto	55	11,7 %

3 — A FIGURA DO «FORMANDO-CIDADÃO»

No documento desencadeador do projecto, e a propósito da figura do «formando-cidadão», dizia-se: «... porque é a população jovem (sobretudo proveniente dos "meios populares") que acorre ao IEFP, e constitui o seu núcleo central de utentes. Jovens do suburbano e do sub-rural, muitas vezes portadores de insucesso escolar, até porque vêm de uma escola que não valorizou suficientemente os traços marcantes da sua cultura de origem... A grande maioria vem de uma categoria prática (quase indescritível) que o senso comum tende a designar de "malta", e que é composta por actores que procuram encontrar um ofício ajustado à encruzilhada dos seus hábitos, depois de um percurso socializante que pode ter sido dispersivo e descentrado de uma "cultura de ofício e de oficina"».

Com base nos resultados mais proeminentes é possível traçar uma espécie de «perfil-tipo» do formando(a). Este estudo pode ser considerado como uma incursão no «mundo operário» e no «mundo das classes trabalhadoras», no plano das práticas geracionais da socialização e sociabilidades, e no sentido de se testarem estratégias e modalidades que reforcem as competências e capacidades de cidadãos que aprendem uma profissão «comum». Esta amostra de quase 500 formandos de todo o País, não pode ser considerada como um mostruário das sub-categorias dos «novos operariados» ou dos «operários técnicos»?

Quem são?

• A maioria tem idades entre os 19 e os 24 anos; eram recém-nascidos em 1974 e terão perto de 30 anos no ano 2000;

• Há um relativo equilíbrio na distribuição por sexos, com uma pequena maioria dos homens;

há sinais de que as mulheres estão a entrar num mundo que tem sido predominantemente masculino;

• São maioritariamente solteiros e provenientes de todos os distritos (com incidência nas regiões dos respectivos centros), e parte substancial tem de se afastar das suas zonas de residência habitual; um terço vem de meios rurais, pelo que os «urbanos» são dominantes;

• Em média têm 9.º ano de escolaridade (o que é mais reforçado nos mais novos e nas mulheres), e se contarmos com o pré-escolar, estamos perante actores sociais que têm dez anos e mais de intensa «cultura geracional»; grande parte tem experiência de insucesso escolar (com bastantes indicações de repetição), mas no entanto dizem que gostaram de estudar (o que também se poderá entender como tendo gostado de andar na escola);

• Afirmam que a composição económica das suas zonas de residência tem a ver essencialmente com o comércio e serviços, mas ao nível dos empregados, além do comércio, indicam a agricultura e a indústria. Estamos entre gente que é predominantemente do mundo operário e assalariado (nestes centros há muitos poucos filhos de proprietários); na grande maioria têm expectativas de encontrar emprego nas suas zonas de residência (com excepção de metade dos que frequentam cursos de reparação auto e de metalomecânica);

• Vêm de agregados familiares com rendimentos mensais médios na ordem dos 60-100 contos, à excepção de um terço que indicam rendimentos mais baixos, e grande parte vive em casas que são pertença familiar;

• Frequentam 32 cursos, com alguma relevância para o leque profissional da «construção»; como seria previsível os cursos mais «operários» (além de vários da construção, a reparação auto, o artesanato, a formação geral agrária, etc.) têm formandos com menos habilitações do que os cursos mais «terciários» como os serviços administrativos e os serviços pessoais;

• A maioria dos pais são «operários» (no sentido amplo), tal como a maioria dos irmãos com profissão ou dos amigos com profissão, e as mães são maioritariamente domésticas (e de certa maneira «operárias caseiras);

• Nas preferências de relacionamento os amigos (na grande maioria estudantes) são os mais referidos, especialmente para o divertir/conversar/opiniões/à-vontade, mas as mães têm um destaque especial para o apoio aos problemas e conselhos além de serem muito indicadas em tudo menos no divertir, seguindo-se depois os irmãos e por último os pais (estes particularmente para os conselhos, o apoio e as opiniões); pode dizer-se que há sinais de ligações fortes ao núcleo doméstico no plano da vida quotidiana (na qual a mãe é a principal figura);

• Nos tempos livres têm uma actividade relativamente variada: futebol com alguma frequência, sobretudo para os homens, mas também ginástica e atletismo, tudo à mistura com bastante televisão (noticiários, séries e filmes, desporto e concursos) e bastante rádio (música ao fundo, desporto e noticiários), algumas leituras (romances e BD em livros, mais um ou outro de coisas mais técnicas, e jornais e revistas para notícias e desporto), e frequentemente saídas em deambulações de convívio e divertimento (sobretudo cinema, idas a sítios diferentes e discotecas, mas também idas a acontecimentos com música ao vivo, campismo e patuscadas, ou, mais ocasionalmente, idas a espectáculos, exposições ou eventos desse género); na maioria têm poucas experiências associativas formais; parte substancial do fim-de-semana é passado na rua com amigos(as) e namorado(a); há duas coisas particularmente curiosas em relação ás práticas socioculturais desta geração de formandos: uma é que a leitura pegou (na socialização que viveram incorporaram hábitos de leitura — a seguir à TV o livro é o *media* mais usual, a que podemos acrescentar os jornais e as revistas), a outra é que estamos perante a primeira geração proveniente das classes populares que tem um «contínum» ao nível das práticas de fruição dos tempos livres para além das sociabilidades caseiras e comunitárias;

• Perante o problema de classificar «valores» que mais consideram, põem a dignidade (respeito por si próprio) em primeiro lugar, seguindo-se a felicidade (satisfação) e liberdade (independência), e só depois é que vem a igualdade (oportunidades iguais); o que parece de sublinhar é que os valores pessoais estão nitidamente à frente dos valores sociais e dos valores relacionais (casos de segurança familiar que aparece em sexto lugar nos homens e em sétimo nas mulheres); nesta mesma linha psicossociológica, quando interrogados sobre as motivações para o trabalho, indicam em primeiro lugar a criatividade e desenvolvimento pessoal mas muito próximo da dimensão económico-social, acontecendo que as mulheres destacam mais a criatividade.

4 — ANÁLISE DE ALGUMAS VARIÁVEIS MAIS PROEMINENTES

4.1 — DADOS GERAIS

A) Cruzamento das variáveis idade e sexo

No cruzamento das variáveis *Sexo e Idade*, verifica-se que na primeira categoria - que corresponde ao grupo etário mais jovem (até aos 20 anos) — há quase o dobro de formandos masculinos em relação às formandas femininas e a partir dos 21 anos a distribuição é idêntica. Note-se que ao nível do sexo masculino a categoria que assume maior peso é a dos que têm menos de 21 anos, com 41,2% do total de formandos. Ao nível do sexo feminino, a percentagem maior concentra-se no nível dos 21 aos 24 anos, com 32,8% das formandas. Registe-se ainda que, no conjunto, 42,9% das formandas têm acima dos 25 anos, enquanto para os formandos essa percentagem é de 29,2%; existe alguma discrepância nesta distribuição: homens mais novos e mulheres mais velhas

Quadro 2
Distribuição por sexos segundo grupos etários

IDADES / SEXO	17-20	21-24	25-28	>28
Masculino	67,6%	52,7%	48,5%	43,4%
Feminino	32,4%	47,3%	51,5%	56,6%

B) cruzamento das variáveis sexo e habilitações

No cruzamento das variáveis *Sexo e Habilitações*, constata-se que o grau mais significativo corresponde ao 9.º ano e tem uma quase igualdade entre os dois sexos; no 2.º grau (por ordem de peso relativo no conjunto inquirido), correspondente ao 6.º ano, encontramos uma grande diferença (com 74,7% para masculino e 25,3% para feminino), e no 3.º grau, correspondente ao 12.º ano (com 14,0% do total), encontramos também uma grande diferença, mas em sentido inverso (com 64,6 % para feminino e 35,4% para masculino).

Quadro 3 - Distribuição por Habilitações segundo o Sexo

SEXO / HABILITAÇÕES	MASCULINO	FEMININO
ler e escrever	0,0%	3,0%
4.º ano (4.ª classe)	9,2%	10,6%
5.º ano	3,1%	1,5%
6.º ano	22,7%	10,1%
7.º ano	10,4%	72,5%
8.º ano	6,2%	4,5%
9.º ano	18,5%	21,6%
10.º ano	8,5%	8,0%
11.º ano	10,8%	13,1%
12.º ano	8,8%	21,1%
superior ao 12.º ano	2,0%	3,0%

C) cruzamento das variáveis idade e habilitação

No cruzamento das variáveis *Idade e Habilitações*, importa salientar que também surge o 9.º ano como categoria mais significativa (20,0% do total), e são os formandos com menos de 21 anos que aí têm maior peso (51,8%), a que se segue o grupo dos 21 aos 24 anos (21,7%); a 2.ª categoria é a correspondente ao 6.º ano, com as mesmas posições relativas para os dois grupos atrás referidos, mas aqui com valores menores para o primeiro grupo e maiores para o segundo (36,8%) para os que têm menos de 21 anos e 32,4% para os que têm entre 21 e 24 anos); também aqui a 3.ª categoria que surge (por ordem de peso relativo no conjunto inquirido) é a correspondente ao 12.º ano, e aí aparece destacado o grupo dos 21 aos 24 anos (com 54,1% dos que têm o 12.º); se verificarmos por grupos etários, é de ressaltar que o grupo dos que têm entre 21 e 24 anos é o de maiores habilitações (com 63,3% do respectivo grupo com habilitações superiores ao 9.º ano), imediatamente seguido pelo grupo dos que têm menos de 21 (em que 60, 9% estão nessas condições), e pelos grupos com idades a partir dos 25 anos (na ordem dos 55% nas condições enunciadas).

4.2 — DISTRIBUIÇÃO DOS FORMANDOS PELOS CURSOS

Foram construídas sete categorias em que se agregaram os 32 cursos em funcionamento no trimestre em que decorreu o trabalho de campo deste estudo (num total de 38 possíveis cursos nos quatro centros do projecto): Deve ter-se em conta que a amostra dos quatro centros não pretende ser representativa da distribuição geral dos formandos do IEFP por tipos de curso.

Quadro 4 - Distribuição por Habilitações segundo a Idade

IDADE / HABILITAÇÕES	< 21	21-24	25-28	29-32	> 33
ler e escrever	1,4%	0,8%	1,5%	2,6%	4,3%
4.º ano (4.ª classe)	4,3%	3,8%	7,7%	15,8%	41,3%
5.º ano	0,7%	3,1%	1,5%	5,3%	4,3%
6.º ano	17,7%	16,8%	15,4%	13,2%	13,0%
7.º ano	8,5%	4,6%	4,6%	5,3%	2,2%
8.º ano	6,4%	7,6%	3,1%	2,6%	2,2%
9.º ano	30,5%	13,7%	13,8%	21,1%	10,9%
10.º ano	7,1%	9,9%	12,3%	5,3%	4,3%
11.º ano	11,3%	12,2%	16,9%	15,8%	8,7%
12.º ano	11,3%	25,2%	12,3%	7,9%	2,2%
superior ao 12.º ano	0,7%	2,3%	3,1%	5,2%	6,6%

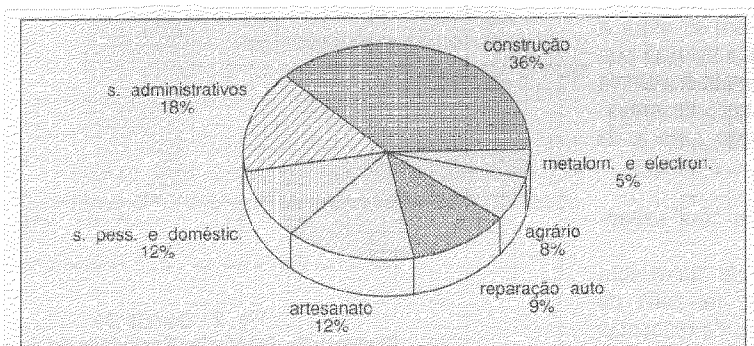


Fig. 1 - Distribuição Formandos/Áreas Formativas

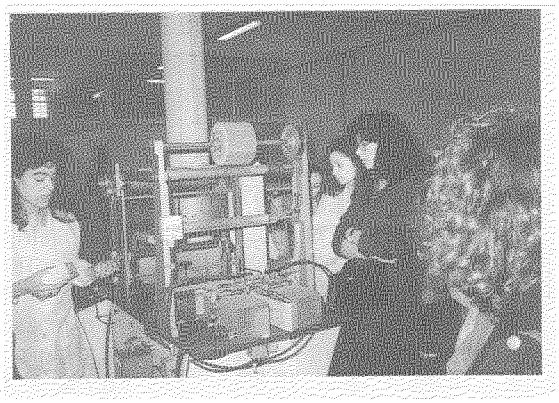
Na distribuição dos inquiridos-formandos por *tipos de curso*, temos a seguinte sequência em ordem crescente: Construção (36%), Serviços Administrativos (18%), Serviços Pessoais e Domésticos (12%), Artesanato (12%), Reparação Automóvel (9%), Agrário (8%), Metalomecânica e Electrónica (5%).

A) cruzamento do tipo de curso com as habilitações

No cruzamento do *Tipo de Curso* com as *Habilitações*, e tomando como fronteira o 9.º ano de escolaridade (que, como já vimos, é a categoria que reúne a moda e a mediana da caracterização geral dos formandos), é de destacar que há quatro categorias referentes aos tipos de cursos que contam com metade ou mais de metade dos seus formandos com menos habilitações do que o 9.º ano: reparação auto com 68,9% nessas condições, serviços pessoais e domésticos com 57,5%, Construção com 56,4% e artesanato com 50,1%, a que se segue a metalomecânica com 39,1% e o agrário com 20,4%.

Quadro 5 - Distribuição dos Formandos por Áreas

HABITAT DE RESIDÊNCIA / ÁREA FORMATIVA	LUGAR	ALDEIA	VILA	CIDADE
Serv. pessoais e domésticos	5,0%	7,5%	25,0%	62,5%
Serviços administrativos	6,1%	24,5%	14,3%	55,1%
Construção	4,9%	23,5%	30,9%	40,7%
Agrário	7,1%	17,9%	21,4%	53,6%
Artesanato	0,0%	26,4%	45,3%	28,3%
Metalomecânica e electrónica	4,2%	45,8%	20,8%	29,2%
Reparação auto	15,6%	40,0%	13,3%	31,1%



B) cruzamento do tipo de curso com os tipos de habitat

No cruzamento do *Tipo de Curso* com os *Tipos de Habitat de Residência* podem observar-se as seguintes tendências: nos serviços pessoais e domésticos, nos serviços administrativos e formação agrária os formandos provêm da cidade; na construção os números dividem-se entre a cidade e as vilas; no artesanato são as vilas que detêm o maior número e curiosamente é a aldeia e o lugar que detêm o maior número de provenientes nas categorias de reparação auto e da metalomecânica.

C) cruzamento do tipo de curso com expectativa de trabalho futuro

Quanto ao cruzamento do *tipo de curso* com a *Expectativa de Trabalho Futuro* na zona de residência, as maiores percentagens de respostas negativas estão na metalomecânica (52%), seguida da reparação auto (45%); a maioria dos formandos dos restantes cursos manifesta a expectativa de vir a trabalhar na zona de residência habitual.

4.3 — IMAGENS DOS FORMANDOS SOBRE AS ZONAS DE RESIDÊNCIA

Quando se inquire acerca das imagens face à composição económica das suas zonas de residência e à hipotética possibilidade de emprego, registam-se bastantes diferenças entre as indicações dos sectores apontados e as indicações da eventual facilidade de emprego.

Como se pode verificar na Fig. 2, face à composição económica das suas zonas de residência, a maioria (46,4%) indica a existência de indústria, agricultura, comércio e serviços (I.A.C.S.), sendo 14,8% os que indicam Agricultura , Comércio e Serviços (A.C.S.) e de 8,2% os que apontam somente a Agricultura e Comércio (A.C.) de entre as combinatórias estatísticas mais visíveis.

Quanto às possibilidades de emprego e ainda em referência às zonas de residência, destaca-se a Agricultura com 27,2% do total de indicações, surgindo em 2.º lugar a Indústria e a combinatória Indústria e Comércio (ambos com 10,3%) seguindo-se ainda o Comércio (9,6%).

Nas representações dos formandos temos uma economia bastante multi-sectorial com muito Comércio e Serviços, bastante Agricultura e menos Indústria mas para o Emprego é a Agricultura o sector mais promissor, seguido de perto pelo Comércio e pela Indústria, tendo os Serviços uma expressão mínima.

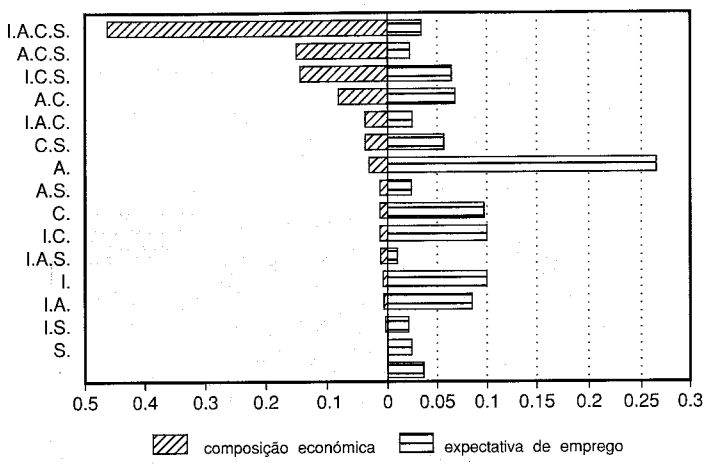


Fig. 2 - Correlação Composição Económica/Facilidade de Emprego das Zonas de Residência

Note-se ainda que 67% dos inquiridos-formandos declaram que faz parte dos seus projectos vir a trabalhar na zona em que habitualmente residem, e há 33% que não tem essa expectativa, presumindo-se que estão dispostos à mobilidade.

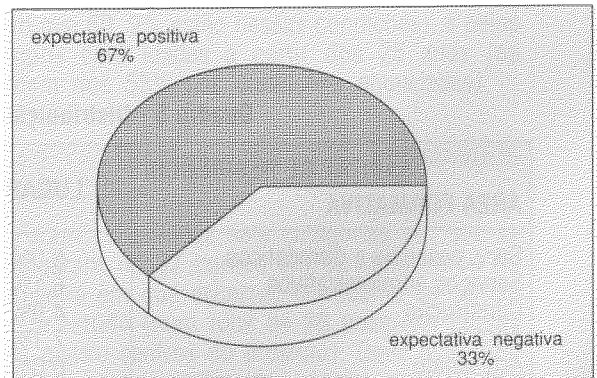


Fig. 3 - Distribuição das Expectativas de trabalhar nas Zonas de Residência

4.4 — CARACTERIZAÇÃO SÓCIO-FAMILIAR E REDES DE PERTENÇA

A) Situação familiar

Relativamente à *composição do núcleo doméstico*, verifica-se que 74% vive nas chamadas famílias de origem (só com pais, ou com pais e irmãos, ou só com irmãos, sendo a composição pais e irmãos a de maior expressão, como seria de esperar), sendo de 20,9 % os que já vivem nas suas famílias de constituição (cônjuge e filhos, só cônjuge, só filhos, ou pais e cônjuge por ordem de importâncias relativas), e de 5,1% os que vivem com outros ou sozinhos.

Relativamente à *habitação* 65,7% dos inquiridos vive em casas que são de pertença familiar, e 76% declara-se satisfeito com as condições de habitação.

O *ambiente familiar* é classificado como bom ou muito bom por 71,1% dos inquiridos, sendo de 25,3% os que classificam como razoável, e apenas de 3,6% os que atribuem os graus de mau ou muito mau.

Relativamente à *situação de trabalho dos familiares mais próximos*, verifica-se que 65% dos pais são empregados ou exercem uma profissão, havendo apenas 7% que são proprietários; em relação às mães encontramos apenas 27% empregadas ou em exercício de uma profissão, sendo a grande maioria domésticas e/ou reformadas; finalmente, quanto ao cônjuge temos uma situação em que quase 70% têm emprego ou uma profissão, havendo cerca de 15% no desemprego ou na condição de estudante.

O cálculo do *Rendimento Mensal Médio* do núcleo doméstico em que os formandos vivem, indica que 27,48% não sabem ou não respondem, e nos 72,6% dos que respondem encontramos como maior categoria a dos 100 contos ou mais (13,6%), seguida de perto pelas duas que a precedem (de 80 a 100 e de 60 a 80 - respectivamente com 11,9% e 10,8%); é de notar que 36,2% dos formandos (mais do que um terço) indicam níveis de rendimento mensal para o seu núcleo doméstico que estão abaixo dos 60 contos.

B) redes de pertença

Os formandos foram também inquiridos sobre preferências electivas em relação a uma cadeia de situações de suporte social (divertir/conversar/opiniões/à-vontade/apoio/conselhos). As respostas permitem-nos algumas observações reveladoras:

Quadro 6 - Relacionamentos Preferenciais

PARCEIROS / SITUAÇÕES	PAI	MÃE	IRMÃOS	CÔNJUGE COMP.	FILHOS	NAMORADO NAMORADA	AMIGOS	OUTROS FAMILIARES	NINGUÉM
Com quem se diverte mais?	2,1%	2,3%	10,4%	9,2%	12,9%	16,8%	44,0%	2,1%	1,2%
Com quem conversa mais?	4,0%	16,3%	10,2%	14,9%	3,7%	19,5%	28,4%	2,8%	0,2%
Com quem tem mais opiniões em comum?	10,0%	14,5%	13,9%	16,4%	2,5%	17,3%	18,6%	2,0%	4,8%
Com quem se sente mais à vontade?	5,1%	16,7	12,3%	18,6%	3,7%	21,6%	18,6%	1,2%	2,1%
Quem o apoiou mais nos seus problemas?	12,5%	31,7%	7,4%	16,7%	0,9%	15,3%	8,1%	1,6%	5,8%
E nas suas decisões, com quem se aconselha mais?	14,7%	27,1%	7,3%	18,1%	0,5%	9,9%	8,9%	2,3%	11,2%

• Os amigos são os parceiros de relacionamento preferencial mais citado e são especialmente invocados para o divertir, estando também em primeiro lugar no conversar e nas opiniões, e ainda muito perto disso no à-vontade;

• As mães estão na segunda posição dos totais, sendo especialmente invocadas no apoio aos problemas e nos conselhos, mas também significativamente referidas na conversa, no à-vontade e nas opiniões (restando o «divertir» como única categoria em que as mães não têm importância); se juntarmos as categorias cônjuge e namorado/a obtemos o que seria o subconjunto mais importante, especialmente invocado para o à-vontade, para o conversar e opiniões e também apoio; nas modalidades divertir e conselhos há diferenças nítidas entre cônjuges e namorados, com os namorados/as a ganhar no divertir e os cônjuges a ganhar nos conselhos;

• Por ordem de importâncias relativas, seguem-se os irmãos com uma distribuição relativamente uniforme para o divertir, o conversar, as opiniões e o à-vontade;

• Finalmente surgem os pais principalmente para os conselhos (mas depois das mães e dos cônjuges/namorados/(as), mas também para o apoio (e também atrás dos mesmos) e para as opiniões (embora também atrás dos amigos, namorados/cônjuges, mães e irmãos);

• Para terminar é de reparar na coluna do Ninguém com alguma expressão nos conselhos e ligeiramente no apoio e nas opiniões.

4.5 — SOCIABILIDADES E INTERESSES CULTURAIS DOS FORMANDOS

A) práticas desportivas

O Quadro 4.6 foi preenchido com base em 879 indicações, o que daria quase duas modalidades por inquirido se não houvesse formandos com múltiplas modalidades e outros sem actividade desportiva; o quadro está organizado por ordem de importância das frequências de cada modalidade e podemos facilmente verificar que as maiores adesões vão para o futebol, a ginástica, o atletismo, o ciclismo, a natação e o ténis de mesa (as seis modalidades acima dos 10% e até ao máximo de 35% para a primeira); só o futebol tem uma expressão significativa ao nível da organização em grupo ou associação (cerca de 30% dos casos, que representa quase o total); ao nível da frequência, só o futebol e a ginástica registam regularidades expressivas (com cerca de metade dos respectivos praticantes em frequência semanal).

Quadro 7 - Actividades Desportivas Praticadas

ACTIVIDADES DESPORTIVAS	FORMA DE ORGANIZAÇÃO			FREQUÊNCIA COM QUE PRATICA			TOTAL
	CLUBE/ ASSOCIAÇÃO	GRUPO	INDIVIDUAL	SEMANAL	MENSAL	OCASIONAL	
Futebol	6,2%	22,1%	3,0%	14,0%	3,4%	17,6%	35,0%
Ginástica	3,2%	3,8%	17,2%	13,0%	1,9%	12,1%	27,0%
Atletismo	1,1%	7,4%	13,2%	7,2%	3,8%	12,1%	23,1%
Ciclismo	0,8%	4,9%	11,5%	5,7%	1,9%	10,6%	18,3%
Natação	2,5%	5,3%	11,9%	4,0%	0,8%	17,6%	17,6%
Ténis de Mesa	1,3%	7,2%	2,1%	2,8%	1,1%	7,9%	11,7%
Basket	0,8%	5,3%	0,9%	1,5%	0,4%	5,5%	7,4%
Voley	0,6%	4,7%	0,6%	0,4%	0,0%	6,6%	7,0%
Ténis	0,4%	3,8%	1,5%	1,5%	0,2%	5,1%	6,8%
Andebol	1,1%	3,6%	0,4%	0,8%	0,6%	4,2%	5,7%
Musculação	0,8%	0,6%	3,6%	2,5%	1,1%	1,3%	4,9%
Badmington	0,2%	3,0%	0,8%	0,8%	0,4%	2,8%	4,0%
Karaté	1,7%	0,6%	1,5%	2,3%	0,6%	0,4%	3,4%
Equitação	0,4%	0,6%	1,7%	1,3%	0,2%	1,7%	3,2%
Desportos Naúticos	0,4%	1,1%	1,3%	0,8%	0,0%	1,7%	2,5%
Luta Livre	0,0%	0,4%	0,4%	0,6%	0,0%	0,6%	1,3%
Hóquei	0,0%	0,4%	0,4%	0,4%	0,0%	6,6%	1,1%
Halterofilismo	0,2%	0,0%	0,6%	0,8%	0,0%	0,0%	0,8%
Judo	0,6%	0,4%	0,2%	0,4%	0,0%	0,4%	0,8%

Quadro 8 - Actividades Culturais e Recreativas
(possibilidade de respostas múltiplas por formando)

ACTIVIDADES CULTURAIS E RECREATIVAS	FORMA DE ORGANIZAÇÃO			FREQUÊNCIA COM QUE PRATICA			TOTAL
	CLUBE/ ASSOCIAÇÃO	GRUPO	INDIVIDUAL	SEMANAL	MENSAL	OCASIONAL	
Ver T.V.	2,1%	25,3%	36,5%	60,5%	0,2%	13,6%	74,2%
Ouvir rádio	1,5%	12,5%	48,8%	59,0%	0,6%	13,0%	72,4%
Ir ao cinema	3,0%	38,4%	0,0%	14,9%	17,2%	38,2%	70,3%
Ler livros	1,7%	3,8%	42,7%	29,1%	7,4%	23,8%	60,1%
Ler revistas	1,1%	4,0%	39,5%	39,1%	5,7%	12,3%	57,8%
Passear e viajar	1,3%	34,8%	11,5%	18,0%	9,8%	28,2%	56,1%
Ler jornais	1,1%	2,1%	36,1%	34,6%	0,8%	14,6%	49,9%
Dançar	4,5%	26,5%	11,3%	15,7%	7,6%	26,5%	49,8%
Ouvir música ao vivo	1,3%	25,7%	7,6%	5,5%	2,8%	33,1%	41,4%
Patuscadas	0,8%	28,0%	3,4%	6,8%	6,4%	25,5%	38,6%
Jogos de sala, matraquilhos	1,5%	22,9%	5,9%	11,9%	4,7%	16,6%	33,1%
Exposiç. museus e monum.	0,6%	15,1%	8,3%	1,3%	4,0%	25,5%	30,7%
Campismo	0,8%	20,4%	3,4%	1,5%	2,1%	25,9%	29,4%
Pintar e desenhar	0,4%	3,0%	14,0%	8,1%	1,5%	13,4%	22,9%
Caça e pesca	0,8%	11,5%	5,3%	3,8%	4,7%	12,7%	21,2%
Música: cantar ou tocar	2,1%	8,9%	7,2%	9,8%	0,8%	7,2%	17,8%
Teatro: fazer ou assistir	1,1%	8,3%	1,9%	1,3%	1,9%	14,0%	17,2%
Fazer fotografia	0,0%	3,4%	7,6%	0,8%	2,1%	10,4%	13,3%
«Flippers»	0,4%	3,4%	7,6%	4,9%	1,9%	6,2%	12,9%
Computador	0,0%	3,0%	6,4%	3,4%	1,3%	6,8%	11,5%
Escrever contos, histórias	0,2%	1,3%	5,1%	2,1%	0,4%	5,7%	8,3%

B) Práticas culturais e recreativas

O Quadro 8 foi preenchido com base em 3718 indicações, o que daria quase oito actividades por formando se não houvesse casos de grande dispersão no leque alargado de actividades aqui previstas; por analogia com as práticas desportivas anteriormente observadas, note-se que estas têm muito maior relevo (numa diferença de 2839 indicações a mais, ou seja, acima das quatro vezes), a que não será estranho o facto de este quadro ter um número maior e mais abrangente de categorias (algumas delas praticamente inevitáveis ao nível das práticas intersticiais dos tempos livres do dia-a-dia).

Como não podia deixar de ser, a televisão e a rádio, modalidades «caseiras» por excelência, ocupam os primeiríssimos lugares, seguindo-se o cinema, os livros/revistas/jornais, os passeios e viagens e o dançar, no patamar dos 50% para cima; no fundo, as três principais modalidades exteriores (ao «abrigo» caseiro) são o cinema, os passeios e a dança, a que se seguem a música ao vivo e as patuscadas (estas duas à volta dos 40%); na ordem dos 30% estão os jogos de sala, as visitas culturais e o campismo.

Quanto à *frequência*, notam-se duas constelações com algum significado estatístico na coluna semanal: o subconjunto «caseiro»-ver Tv/ouvir rádio/ler livros/revistas/jornais (entre os 30 e os 60% em modalidades posicionadas em 1.º, 2.º, 4.º, 5.º, e 7.º do total de indicações),e o sub-conjunto «de rua-regular» — passear/dançar/cinema — (entre os 15 e 18% em modalidades posicionadas em 3.º, 6.º, e 8.º do total de indicações); podemos verificar que as «caseiras» oscilam entre os 30 a 60% do semanal e os 12-24% do ocasional, enquanto «as de rua» oscilam ao contrário entre os 15 a 18% do semanal (e do mensal no caso do cinema) e os 28 a 38% do ocasional, devendo-se aqui acrescentar outro sub-conjunto «de rua-ocasional»(e só aí com significativas indicações) — ouvir música ao vivo//campismo/patuscadas/ visitas culturais-(entre os 26 e 33% em modalidades posicionadas em 8.º, 10.º, 12.º e 13.º do total de indicações); a forte intensidade das «caseiras» é contrabalançada com a ramificação das «de rua» em regulares e ocasionais.

Quanto ao *tipo de organização* há dois aspectos que ressaltam: o primeiro é a constatação de que quase não aparecem sinais de práticas associativas (o que contraria a tendência das chamadas «culturas operárias» e que pode estar relacionado com o decréscimo das dinâmicas associativas de base), e o segundo é a constatação de que, logicamente, as modalidades mais praticadas em grupo são as aqui chamadas «de rua», tanto as mais regulares como as mais ocasionais — cinema, passear, patuscadas, dançar, ouvir música — (o que poderá indicar um associativismo mais circunstancial, com base em combinações sazonais e com rotação de parceiros) por centros de interesse; de entre as «caseiras» apenas a TV aparece com 25% em situação de grupo (o que é bem relevante da sua crescente importância na vida social quotidiana).

C) Práticas de associativismo formal

A esta questão só responderam 40,2% dos formandos inquiridos, pelo que se pressupõe que 60% não têm experiência no associativismo formal; dos respondentes e de acordo com o Quadro 9 a grande maioria concentra-se nas categorias associado e praticante/activista, o que mostra que há números semelhantes para os que apenas são associados e para os associados que praticam o seu associativismo; finalmente, 6,8% têm experiências acumuladas como dirigentes/activista/colaboradores (são talvez 13 exemplares de uma figura frequentemente designada como «carolas»), e 4,7 % têm experiência apenas como dirigentes; em termos absolutos haverá nos centros à volta de 120 formandos que são activistas associativos, ou seja, cerca de 25% dos inquiridos.

Quadro 9 - Prática de Associativismo formal (distribuição das respostas de 40% dos formandos)

PAPEIS QUE DESEMPENHOU	percentagem
Associado (e só isso)	36,6%
Praticante/activista (que inclui associado)	33,0%
Colaborador (que inclui associado)	17,8%
Dirigente e activista	6,8%
Dirigente (necessariamente associado)	4,7%

D) Interesses na cultura de massas

No Quadro 10, se verificarmos as somas dos pontos percentuais das categorias em linha (num quadro que é de múltiplo preenchimento), ou seja, dos principais meios de circulação de mensagens ao nível da «cultura de massas», constata-se que é a TV o meio mais utilizado (o que não será propriamente uma surpresa), e que tem para cima do dobro da importância em relação a qualquer

Quadro 10 - Interesses Temáticos na Cultura de Massas

TEMAS / MEIOS	desportos	concursos	ciência	ficção	política	economia	notici.	policiais	humorist.	animados b.d.	música
Rádio	21,9%	10,6%	5,3%	4,0%	5,9%	4,2%	38,4%	2,3%	13,2%	1,3%	27,7%
T.V.	44,8%	43,3%	26,5%	46,9%	13,4%	10,2%	52,0%	38,0%	30,6%	33,8%	14,0%
Jornais	36,6%	4,9%	9,8%	3,0%	20,8%	15,7%	30,4%	3,2%	9,1%	8,7%	3,6%
Revistas	20,4%	10,4%	20,0%	14,0%	5,7%	5,5%	8,7%	4,7%	15,9%	18,7%	5,3%
Livros	6,2%	1,7%	26,8%	34,2%	6,2%	5,1%	3,0%	27,8%	14,4%	23,3%	3,2%

dos outros quatro canais considerados (com a TV na ordem dos 350 pontos e cada um dos outros na ordem dos 130/150).

Quadro 11 - Relacionamento Preferencial

RELACIONAMENTO PREFERENCIAL	percentagem
Família/namorada/amigos/sózinho	4,0%
Família/namorada/amigos	18,0%
Família/amigos/sózinho	2,1%
Família/namorada	4,2%
Família/amigos	20,0%
Fanília/sózinho	1,3%
Família	13,4%
Namorada/amigos/sózinho	0,6%
Namorada/amigos	12,3%
Namorada/sózinho	0,4%
Namorada	7,0%
Amigos/sózinho	1,5%
Amigos	8,9%
Sózinho	1,3%

A TV regista *scores* elevados em muitas das temáticas (quase sempre com o 1.º lugar da respectiva coluna). Se virmos por ordem de importância, temos a seguinte sequência estatisticamente notória: noticiário/ficção (séries/novelas/filmes/etc.)/desporto/concurso/policiais/BD/humorísticos; também acontece que a TV está em todas as colunas acima dos 10%.

O 2.º *media* mais importante é o livro (o que pode trazer alguma surpresa), mas deve dizer-se que está muito afastado dos valores da TV e bastante próximo dos outros três canais; ao nível temático, o livro é procurado pelos seguintes interesses principais: ficção/policiais/ciência/BD.

Em terceiro lugar são os jornais, especialmente importantes para o desporto, para noticiários e para política.

Quadro 12 - Actividades de fim-de-semana

ACTIVIDADE	percentagem
Passear	55,6%
Ir a espectáculos (cinema, teatro, concertos, museus, etc.)	38,9%
Praticar desporto	30,1%
Ler	20,6%
Não fazer nada	3,8%

O quarto *media* é a rádio (o que no grupo etário maioritário para os formandos pode ser também relativamente surpreendente, e neste caso por defeito), e é escutada principalmente para efeitos de noticiário, música e desporto.

Finalmente, o quinto *media* são as revistas, principalmente importantes para o desporto, para a ciência e para a BD e humorísticos (na ordem dos 16 a 20%).

As temáticas mais referenciadas, e por ordem de importância, são noticiários, desporto/ficção (na ordem dos 100 a 133 pontos percentuais), ciência/BD/humorísticos/policiais/concursos (na ordem dos 70 a 90 pontos), e finalmente música/política/economia (na ordem dos 40 a 54 pontos).

E) Preferência na ocupação dos fins-de-semana

De acordo com o Quadro 11 as primeiras três posições no *relacionamento preferencial durante os fins-de-semana* incluem por contraponto, se somarmos os pontos percentuais das combinações que incluem a situação de «Sozinho», podemos concluir que os formandos tendem a estar quase permanentemente integrados em redes envolventes ao nível das relações inter-pessoais.

As **preferências na actividade de fim-de-semana** foram expressas pelos formandos em quadro com 5 possibilidades de preenchimento (múltiplo).

O apuramento das respostas encontra-se no Quadro 12 onde se pode notar claramente que as actividades «de rua» são largamente preferidas por contraponto com as «caseiras» (com mais 50% para o passear, quase 40% para a panóplia de sair por causa de «acontecimentos» espectaculares, mais de 30% para praticar desporto, contra os 20% do ler, mais os 4% do não fazer nada).

Os fins-de-semana preferidos são em grande parte na rua com os amigos e namorados, e o resto em casa com a família (em parte à volta da TV).

4.6 — VALORES GERAIS DOS FORMANDOS

O conjunto de valores apresentados aos formandos corresponde à escala de valores finais de Rockeach-1973, alargada a mais três valores (luta pela justiça, solidariedade e vida com sentido), conforme adaptação do professor Jorge Vala

(1983), *Inquérito IED Valores e Atitudes dos Jovens*, trabalho que igualmente utilizamos na reflexão, sistematização e apresentação das respostas dadas pelos formandos sobre o assunto em questão.

De acordo com a categorização sugerida por Jorge Vala, os valores podem ser agrupados nas seguintes dimensões:

A dimensão mais pessoal, que inclui valores relacionados com os fins e interesses da própria pessoa, podendo estes, serem ainda subdivididos em hedonistas relativos à satisfaçãoou expressão imediata dos sentimentos ou necessidades e em valores relativos ao desenvolvimento, expressão e afirmação do eu.

A dimensão mais relacional, refere objectivos desejáveis na relação com os outros e a *dimensão social*, que agrupa valores intrínsecos à vivência em grupo e em comunidade. O valor salvação da alma, não foi incluído em nenhuma destas categorias, devido à sua especificidade.

Quadro 13 - Dimensões dos Valores

PESSOAL (hedonista, os três primeiros; desenvolvimento expressão e afirmação do Eu, os oito últimos.)	Felicidade Gozar a vida Uma vida confortável
	Dignidade Liberdade Harmonia interna Uma vida com sentido Sabedoria de viver Uma vida apaixonante Sentido de realização Prestígio social
RELACIONAL	Segurança familiar Verdadeiro amor Verdadeira amizade
SOCIAL	Igualdade Luta pela justiça Um mundo de paz Solidariedade Um mundo de beleza Segurança social

Alguns dos formandos não responderam ao conjunto dos valores apresentados, pelo que a amostra total ficou restringida a 430 indivíduos.

HIERARQUIZAÇÃO DOS VALORES PARA O TOTAL DA AMOSTRA

1 — Dignidade
2 — Felicidade
3 — Liberdade
4 — Igualdade
5 — Harmonia interna
6 — Luta pela justiça
7 — Segurança familiar
8 — Um mundo de paz
9 — Verdadeiro amor
10 — Verdadeira amizade
11 — Uma vida com sentido
12 — Gozar a vida
13 — Sabedoria de viver
14 — Solidariedade
15 — Uma vida apaixonante
16 — Uma vida confortável
17 — Sentido de realização
18 — Prestígio social
19 — Um mundo de beleza
20 — Segurança nacional
21 — Salvação da alma

Como se observa na lista de hierarquia dos valores para o total da amostra, os formandos, escolhem em primeiro lugar:

• a dignidade (respeito por si próprio);

depois
• a felicidade (satisfação);
• a liberdade (independência, liberdade de escolha);
• igualdade (fraternidade, oportunidades iguais para todos);
• harmonia interna (ausência de conflitos internos);

Nos últimos lugares aparecem os valores:

• salvação da alma (vida eterna);
• segurança nacional (protecção contra os ataques externos);
• um mundo de beleza (beleza natural e estética);
• prestígio social (admiração, reconhecimento);

Hierarquia dos valores em função do sexo

De acordo com a categoria atrás referida, sugerida por Jorge Vala, apresenta-se no Quadro 14 a hierarquia das respostas dos formandos(as) sobre os valores.

Da leitura dos resultados conclui-se que a maioria dos formandos(as) inquiridos exprime uma preferência clara por valores de ordem PESSOAL. Os valores RELACIONAIS são valorizados pelos formandos, enquanto os formandas prezam mais os valores SOCIAIS.

Quadro 14 - Relação dos valores em função do sexo

CATEGORIA DE VALORES	FORMANDO	FORMANDA
PESSOAL	1.° Dignidade 2.° Felicidade 3.° Liberdade 5.° Harmonia interna	1.° Dignidade 2.° Felicidade 3.° Harmonia interna 5.° Liberdade
RELACIONAL	6.° Segurança familiar 7.° Verdadeiro amor 8.° Verdadeira amizade	7.° Segurança familiar
SOCIAL	4.° Igualdade	4.° Igualdade 6.° Um mundo de paz 8.° Luta pela justiça

REFLEXÃO CONCLUSIVA

Os elementos disponíveis dizem respeito a uma pluralidade de prática e representações de que o formando é protagonista, o ponto de partida para a segunda fase deste projecto. Ao estudar-se o "Formando-Cidadão" pretende-se atingir os seus projectos e a sua cultura da vida activa.

O trabalho em curso poderá constituir-se como um instrumento privilegiado que leve a definir no âmbito do serviço social, as modalidades de apoio a prestar ao formando/a, concretamente quanto ao modelo de intervenção na área de formação socio-cultural.

Esta intervenção poderá vir a ser a concretização do disposto no Quadro Legal da F. P. sobre a componente da formação sociocultural que «visa a integração da formação no processo de desenvolvimento pessoal, profissional e social dos indivíduos e a sua inserção no mundo do trabalho» .

AUTORES

Maria José Araújo (responsável pela «EM»)
Aida Antunes Roque (TSS-DRLVT)
Ofélia Romão Santos (TSS-FPF-CC)
Maria Otília Germano (TSS-CTFP Seixal)
Maria Helena Guerra (TSS-CTFP Évora)
Isaura Lima (TSS-CTFP.SECT. TERC. Porto)
Maria de Fátima Oliveira (TSS-CT. Coimbra)
Orlando Garcia (Sociólogo)
António Caetano (Psicólogo Social)

Secretariado Comercial: visita guiada a uma galeria de Arte

OS "ASSESSEMENT CENTERS"

NO DIAGNÓSTICO DAS NECESSIDADES DE FORMAÇÃO

O QUE É?

Um «assessment center», um centro de avaliação (CA), não é um local onde se conduzem avaliações, mas sim, um conjunto de técnicas para avaliar um quadro de uma empresa.

Esta abordagem tem sido empregue com objectivos de selecção, promoção, formação e desenvolvimento; uma vez mais o método começou a ser aplicado pelas forças armadas, mas hoje é corrente na gestão dos recursos humanos das empresas.

Entre as técnicas mais utilizadas, salientam-se os exercícios e as simulações aplicadas aos indivíduos, cujo comportamento é apreciado por um grupo de avaliadores treinados. Estes não têm relações de chefia com os «apreciados», e fazem no final uma avaliação global do seu potencial e elaboram recomendações sobre as respectivas necessidades de desenvolvimento.

Estas recomendações são elementos úteis na gestão dos recursos humanos de uma empresa para efeitos de promoção, transferência e planeamento de carreiras; se os resultados são comunicados aos «apreciados», estes poderão analisá-los e utilizá-los como base para o seu plano de formação e desenvolvimento.

Os CA podem, ser assim um meio de diagnóstico de necessidades de formação.

Aliás, a própria participação num CA pode ser o ponto de partida para um programa de desenvolvimento do quadro, através de ulteriores sessões de análise dessa participação, nas situações apresentadas durante o CA.

O processo envolve:

— 1.º a identificação das características a medir, o que será feito a partir da análise da função;

— 2.º a escolha (ou produção) de vários exercícios relacionados com o desempenho da função e a definição do modo como serão realizados e exploradas as observações durante a sua resolução;

— 3.º a realização das sessões de resolução dos exercícios e situações apresentadas, sob a observação de um grupo de avaliadores;

— 4.º a análise das observações recolhidas e elaboração das conclusões.

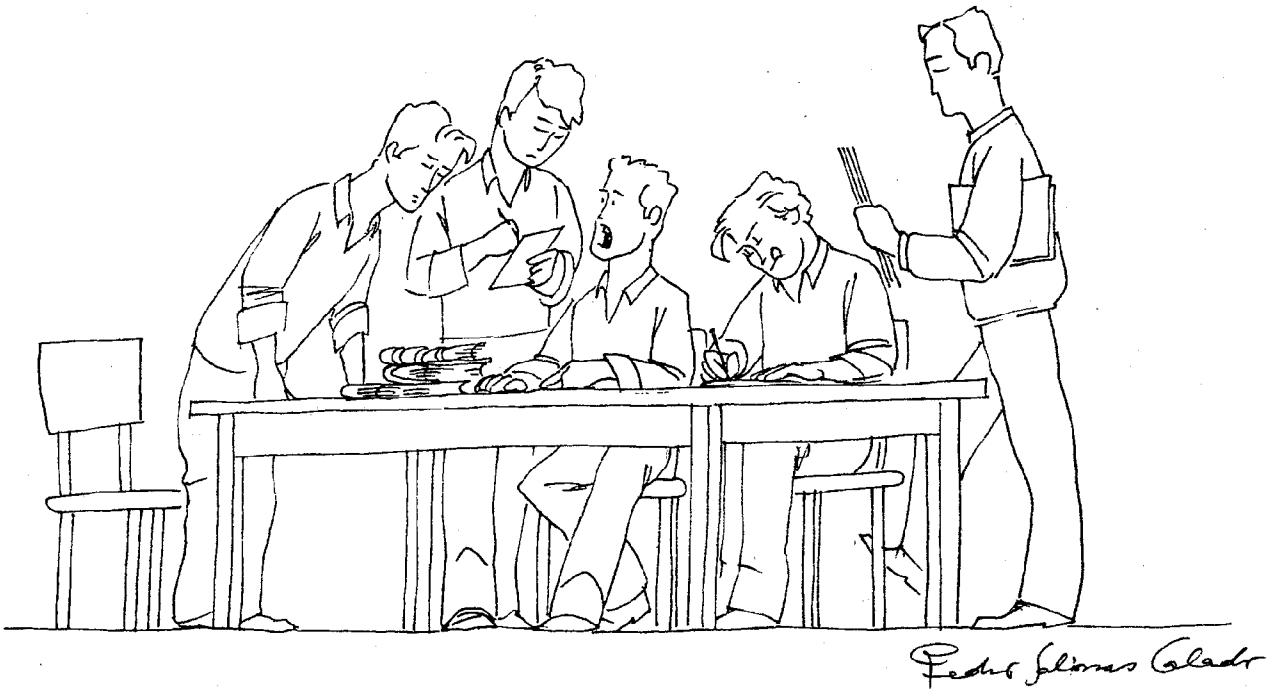
Da descrição sumária do processo se conclui que os exercícios têm carácter marcadamente situacional, simulando claramente o trabalho real; por esta razão é normal o recurso a casos apresentados sob a forma de «in-basket», simuladores (jogos) e resolução de problemas em grupo.

AS CARACTERÍSTICAS DO TRABALHO DO GESTOR

Para que os instrumentos a utilizar num CA se relacionem o mais possível com o trabalho realizado ou a realizar pelos quadros, torna-se necessário iniciar o seu processo de montagem pela análise do trabalho em causa.

Várias técnicas têm sido empregues nesta análise. Uma das mais fáceis consiste no estudo do material já existente sobre a própria descrição da função; todavia, apesar da necessidade de realizar estes estudos com o objectivo de recrutar os quadros ou gerir os salários, a verdade é que a maioria das organizações ou não dispõe de tal material ou este é muito insuficiente.

Esta deficiência nas descrições de funções de gestão é, parcialmente, devida ao facto de alguns aspectos deste trabalho não serem observáveis ou ocorrerem aleatoriamente; na verdade, a maioria das técnicas utilizadas na análise do trabalho estão mais adaptadas à de descrição de tarefas bem definidas e simples.



Devido à complexidade do trabalho do gestor recorre-se a entrevistas e à abordagem de incidentes críticos. A partir dos dados obtidos estabelece-se uma primeira lista das dimensões do trabalho; as chefias — do nível em estudo — hierarquizam aquelas dimensões, em função da sua importância, obtendo-se então a lista final.

Em termos gerais, as dimensões mais frequentemente detectadas são as seguintes:

Dimensões da actividade de gestão mais frequentes:

— Comunicação oral
— Apresentações orais
— Comunicação escrita
— Planeamento e organização
— Delegação
— Controlo
— Desenvolvimento dos colaboradores
— Sensibilidade organizacional e extraorganizacional
— Sensibilidade
— Liderança
— Reconhecer necessidades de segurança
— Análise
— Criatividade
— Iniciativa
— Conhecimentos técnicos e profissionais
— Energia
— Espectro de interesses
— Tolerância ao *stress*
— Adaptação
— Independência
— Tenacidade
— Motivação no trabalho
— Ambição na carreira
— Integridade
— Normas
— Resistência
— Aprendizagem

OS INSTRUMENTOS

Os comportamentos associados ao desempenho das funções do gestor — identificados por várias técnicas de análise — são, pois, agrupados em «dimensões». Claro que nem todas são susceptíveis de avaliação num CA; para algumas dimensões recorre-se a sistemas de apreciação de desempenho e a dados obtidos em entrevistas.

Ao seleccionar, ou produzir, os instrumentos que cobrem as dimensões escolhidas há que ter em atenção os apreciadores envolvidos num CA, as correlações dos instrumentos com a apreciação global e outros critérios de êxito, assim como a contribuição especifica fornecida pelo instrumento.

A consulta do quadro seguinte mostra que a frequência de utilização de testes "psicológicos" é muito baixa enquanto os exercícios situacionais ocupam os primeiros lugares da lista.

TIPO DE INSTRUMENTO	% da frequência de emprego num CA
In basket	95
Discussão em grupo (sem líder e com distribuição de "papeis")	85
Simulação de entrevistas	75
Discussão em grupo (sem líder nem distribuição de "papeis")	45
Exercício de programação (1ª chefia)	40
Exercício de análise (gestão top)	35
Simuladores (jogos)	10
Entrevista (complementar)	5
Testes (papel e lápis)	
. intelectual	2
. leitura	1
. matemática e aritmética	1
. personalidade	1
Testes projectivos	1

Tipos de instrumentos e frequência de utilização num CA. (Georges Thorton III e William Byham, Assessment Centers and Managerial Performance, Academic Press, Inc., 1982).

«In-basket»

O «in-basket» retira a sua designação do cesto de correspondência (*basket*) existente nas secretárias para os documentos «entrados» (-in) que exigem a análise do destinatário.

O material do «in-basket» consiste, pois, num conjunto de documentos variados como cartas, relatórios e memorandos. O participante no CA deverá, num período de tempo fixado, ler este material e decidir o que faria com ele, se ocupasse a posição descrita, escrevendo notas, memorandos, convocando reuniões, etc. O material é semelhante àquele que o gestor recebe no seu posto de trabalho, quer no conteúdo quer na forma do documento, dando assim um elevado grau de realismo ao exercício; apenas determinadas condições específicas não correspondem à situação real, como o limite de tempo para a sua realização, não poder recorrer ao telefone ou a outras pessoas (colaboradores). Uma curta nota introdutória situa o participante na empresa e caracteriza os personagens/autores ou citados no material do «in basket».

O autor já utilizou um «in basket», composto de duas partes, para apreciação das aptidões de chefia (supervisão) cuja nota introdutória se inclui no exemplo prático (em caixa); após a realização e exploração do primeiro exercício, o participante resolveu outro onde pôde aplicar a experiência do primeiro. Na caixa transcrevem-se as instruções do segundo *in-basket*; em linhas gerais estas instruções são sempre do mesmo teor e destinam-se a recriar as condições de pressão e de «isolamento» do trabalho do gestor.

No final, e após análise do trabalho do participante no «in-basket», é conduzida uma entrevista para aprofundar as razões das decisões tomadas e da abordagem adoptada.

Este tipo de instrumento mede as aptidões para estabelecer prioridades (trabalhar com grande quantidade de dados sob pressão de tempo), as aptidões cognitivas de planeamento e tomada de decisão e certas características de personalidade relacionadas com o estilo de abordagem de pessoas e problemas.

As discussões em grupo

As discussões em grupo, sem líder, agrupam 4 a 8 pessoas com um problema para resolver. Podem-se distribuir «papéis», com estatuto semelhante, aos membros do grupo; a tarefa pode ser competitiva ou cooperativa. Os observadores apreciam a actuação dos participantes segundo

(continua na pág. 22)

«IN-BASKET»

Exemplo Prático...
Instruções para o participante que vai resolver um in-basket. Caso do segundo exercício de um conjunto utilizado para chefias (supervisão).

Instruções

Depois de ter realizado um bom trabalho, a empresa promoveu-o a director de uma das novas fábricas. Apesar de te sido nomeado há algum tempo não tem permanecido no seu escritório em virtude de um elevado número de outras responsabilidades. Mais uma vez tem de deixar o seu «escritório» dentro de um hora para apanhar um avião que o levará para uma reunião importante. Estará tão ocupado nessa reunião que não poderá tratar de outros assuntos: estará fora segunda e terça-feira. Está a trabalhar no domingo à noite pois quer atender a algo que exige a sua atenção antes de quarta-feira.

Recorde-se, pois, que hoje é domingo, 11 de Fevereiro. É o Sr. Jorge de Oliveira.

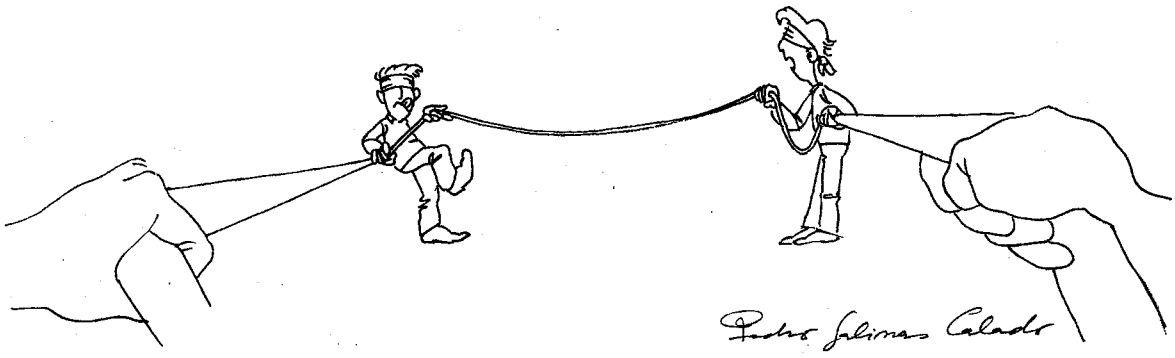
Não pode pedir ajuda. Terá que trabalhar com os materiais que tem junto de si. Estará fora segunda e terça-feira. Não pode levar consigo qualquer dos documentos juntos.

Dispõe de um organigrama, um calendário e um envelope contendo o material que a sua secretária lhe deixou. Este material inclui cartas, relatórios, memos, etc.

Tem uma hora para se ocupar dos problemas que puder e que são apresentados neste material. Indique em cada documento porque procederia de modo que decidiu, o porquê dos diferentes passos a tomar e o que espera conseguir com eles.

Deve escrever tudo o que decidiu fazer; os versos dos impressos são deixados em branco para lhe permitir esses registos. Escreva memos sobre o que terá de fazer quando regressar. Minute cartas, se quiser, para a sua secretária escrever.

Registe, sob a forma de notas, o que diria pelo telefone ou directamente a qualquer pessoa e quais são as suas intenções e acções. Anote as reuniões que pretende promover. Assine os papeis que julgar conveniente. Tudo o que decidir ou fizer deve ser registado por escrito.



dimensões relacionadas com a eficácia em situações grupais de resolução de problemas e, às vezes, sobre o próprio tema discutido. A mesma técnica é utilizada sem se atribuírem «papéis» aos membros do grupo.

Com esta técnica é possível avaliar as aptidões de liderança, mas ela pode não resultar, se os participantes diferirem muito na experiência, posição hierárquica, se for baixa a sua aptidão verbal ou se tiverem aptidões muito semelhantes.

Simuladores (jogos)

Nos simuladores é dado a um grupo um problema envolvendo, eventualmente, uma actividade física. O modo como as decisões são tomadas, a flexibilidade do comportamento dos membros do grupo, a emergência de um líder, as estratégias estabelecidas pelo grupo quando em competição com outros grupos, o grau de preparação da actividade, são exemplos de aspectos da actuação dos participantes que podem ser observados nestes jogos.

A prática dos chamados «outdoors» [1] em voga há vinte anos nos Estados Unidos e que recentemente começaram a ser praticados entre nós, podem ser um excelente instrumento para a avaliação das características atrás citadas.

descreve-se uma sessão envolvendo uma actividade física que, por exemplo, faz parte de um conjunto de práticas utilizadas em seminários sobre o trabalho em equipa e realizado nas florestas da Califórnia pelo Centro de Formação de uma empresa do sector da construção de aviões.

[1] para mais informação consulte a Formar n.º 4

O exercício da «corda»

Exemplo de um exercício praticado no exterior da sala — incluído num «outdoor» — onde são apreciadas as dimensões de liderança, comunicação, stress e tomada de decisão.

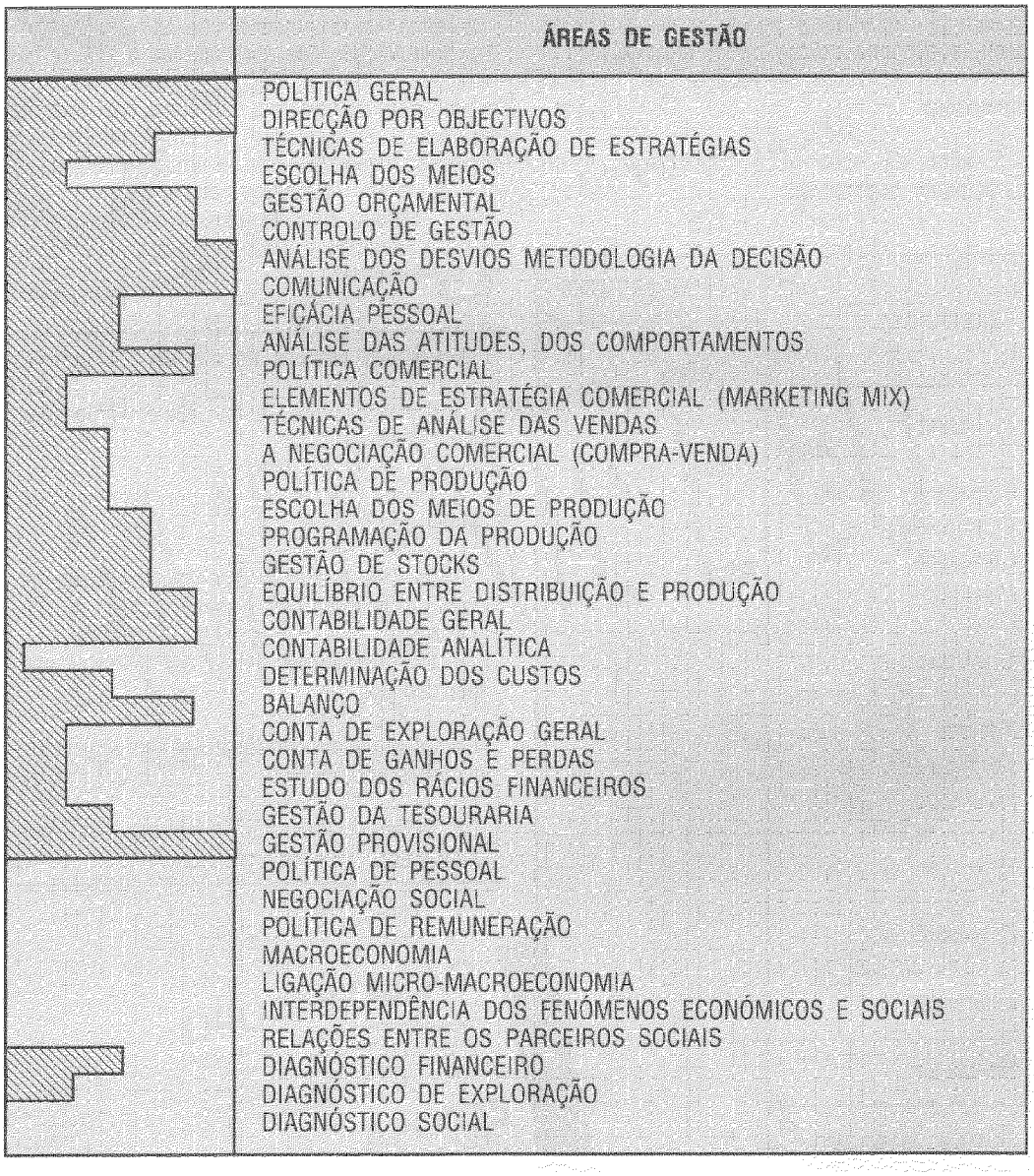
O exercício da «corda» dura cerca de 45 minutos e pretende criar uma situação em que os participantes têm de trabalhar em grupo em tarefas sobre as quais não dispõem de informação muito clara sobre o que fazer e como fazer. Neste exercício simples devem construir um quadrado com uma corda de 15 metros; a complicação de realização de tarefas advém do facto de os participantes terem os olhos tapados. Depois de «desorientados» os participantes são colocados em linha com as mãos na corda e dispõem de 20 minutos para formar o quadrado. O exercício pode ser registado em vídeo para análise posterior dos «papéis» assumidos por cada um dos participantes. São analisados os comportamentos em relação aos aspectos de liderança, *stress*, conflito, comunicação, tempo, quem não compreendeu, etc.

Outro tipo de simulador utilizado num centro de formação com o exclusivo objectivo de identificar necessidades de formação e desenvolvimento consiste num «jogo de empresa» («business game»).

Neste caso os participantes são divididos em subgrupos que, durante um período de tempo, irão "assumir" os destinos de uma empresa. A história da empresa é fornecida aos subgrupos — que partem de uma mesma situação — e deverão tomar um conjunto de decisões sobre a gestão da empresa para um período de tempo, geralmente, um trimestre. As decisões são proces-

sadas com um programa informático que tem em atenção as decisões dos diferentes grupos — em concorrência — perante um modelo com parâmetros previamente introduzidos; os subgrupos são informados do «que se passou» em consequência das suas decisões e solicitados a tomar novas decisões para o período seguinte. Os apreciadores observam o trabalho dos subgrupos, as suas dificuldades técnicas e de relação interpessoal assim como as decisões tomadas; no final, os participantes recebem um plano de formação que poderá melhorar o seu desempenho nas situações reais.

Adiante inclui-se um diagrama relativo a um destes simuladores assinalando-se as áreas para as quais o simulador pode ser um instrumento útil de diagnóstico.



Grau de adaptabilidade de um simulador aos objectivos de formação. A altura da parte tracejada indica o grau de adaptabilidade do simulador em relação à área de formação referenciada.

A REALIZAÇÃO DAS SESSÕES

Uma vez estabelecidas as dimensões que serão objecto de observação e medida num CA e elaborado um conjunto de exercícios a realizar, compete aos avaliadores registar as suas observações e a sua apreciação. A título de exemplo consideremos o caso de três apreciadores que distribuíram as tarefas de observação de modo que cada um observa dois participantes no decorrer de um exercício do programa e que trocam de «observados» nos diferentes exercícios; deste modo poderá dispor-se de um avaliação de diferentes apreciadores sobre as mesmas dimensões.

A folha de observação em relação a um participante poderia ser:

EXERCÍCIOS	OBSERVADORES		
	I	II	III
In basket			
Tomada de decisão			1
Comunicação escrita			5
Delegação			2
Liderança			5
Discussão em grupo			
Tomada de decisão	3		
Comunicação oral	4		
Liderança	3		
Entrevista (simulação)			
Comunicação oral		3	
Tomada de decisão		3	
Liderança		2	
Simulador			
Tomada de decisão	5		
Liderança	4		
Comunicação oral	3		

Como se pode observar estão indicadas as dimensões que deverão ser objecto da apreciação em cada um dos exercícios. Para além desta apreciação quantitativa (neste caso numa escala de 0 a 5), os avaliadores devem registar, em termos objectivos, aspectos específicos do comportamento do participante.

CONCLUSÕES

A última fase do processo consiste na integração das observações dos apreciadores e análise das notações atribuídas; nesta fase os apreciadores procurarão interpretar as diferenças das notações atribuídas em relação a uma determinada dimensão, desenvolvendo-se uma análise baseada nos diferentes elementos recolhidos.

Um relatório final conclusivo sobre cada um dos participantes é então produzido pela equipa de observadores.

Princípios básicos de um CA

1. A avaliação deve ser baseada em dimensões claramente definidas;

2. Deve utilizar-se várias técnicas de apreciação;

3. Os apreciadores devem estar familiarizados com a organização e o trabalho objecto do CA;

4. Os apreciadores devem ser treinados nas técnicas dos CA;

5. Os dados observados devem ser registados e comparados;

6. A apreciação não deve ser feita por comparação entre os participantes.

Pedro Reis dos Santos
Licenciado em Engenharia
Formador e consultor

PRÉMIOS

1 no valor de 340 contos
2 no valor de 150 contos
3 50 contos + uma semana numa Pousada de Juventude

FOTOGRAFIA A PRETO E BRANCO
FOTOGRAFIA A CORES
VÍDEO
JOGOS DE COMPUTADOR

CONCURSO PARA JOVENS

O AMBIENTE E EU

"O MUNDO NAS TUAS MÃOS"
ECO 92

COM O ALTO PATROCÍNIO DE SUA EXCELÊNCIA O SENHOR PRESIDENTE DA REPÚBLICA

FOTOGRAFIA A PRETO E BRANCO – 1.º - 300 mil escudos; 2.º - Uma Pentax de 150 mil escudos; 3.º - 50 mil escudos + uma semana numa Pousada de Juventude • **FOTOGRAFIA A CORES** – 1.º - 300 mil escudos; 2.º - Uma Pentax de 150 mil escudos; 3.º - 50 mil escudos + uma semana numa Pousada de Juventude • **VIDEO** – 1.º - 300 mil escudos; 2.º - Uma câmara Sony de 150 mil escudos; 3.º - 50 mil escudos + uma semana numa Pousada de Juventude • **COMPUTADOR** – 1.º - Uma Schneider de 340 mil escudos; 2.º - 150 mil escudos; 3.º - 50 mil escudos + uma semana numa Pousada de Juventude

PRAZO PARA ENTREGA
15 SET → 30 OUT

ORGANIZAÇÃO

• Instituto Nacional do Ambiente (INAMB) • Instituto da Juventude • Jornal do Sindicato da Função Pública (JFP) • Revista ALIMENTAR • Revista CERÂMICAS • Revista DIRIGIR • Revista FORMA • Revista FORMAR • Revista NOESIS • Revista O PROFESSOR • Revista ORIENTAÇÃO ESCOLAR E PROFISSIONAL • Revista PESSOAL • Revista VESTIR • em associação com a RÁDIO ENERGIA

APOIOS

BELTRÃO COELHO • INFORJOVEM • MOVIJOVEM • SOCTIP • SEMANÁRIO EXPRESSO • RÁDIO ENERGIA • SONY

PATROCÍNIO EXCLUSIVO

SOCIEDADE TIPOGRÁFICA, S.A. – 106759
RUA D. ESTEFÂNIA 108-1.º D.º – LISBOA
N.º CONTRIBUINTE 500.081.11
AUT. 106715 P.º 7209P DEGP 89-11-25

O PRAZER DE APRENDER

Um Educador Presente

Será a necessidade de aprender uma fatalidade, um imperativo da febre competitiva dos nossos dias, uma obrigação?

Embora esta perspectiva possa ser válida, se reduzirmos o acto educativo aos objectivos que ela implica, estaremos a ignorar o seu papel essencial.

Aprender conexiona-se intimamente com crescer, evoluir, conviver, compreender, agir, alcançar metas — factores determinantes do sentimento de realização pessoal e do equilíbrio e serenidade que se lhe associam. Nesta acepção, aprender constitui um dos prazeres fundamentais da vida humana.

No nosso ideário inscrevem-se três tipos de formadores:

— Os que exercem efeitos negativos, tornando o formando inseguro, passivo, desinteressado.
— Os que nada mais provocam senão indiferença.
— Os que «acompanham» os formandos, para além da sua intervenção directa, ajudando a crescer e inspirando o projecto pessoal de existência.

De acordo com certas tendências pedagógicas actuais, herdadas da Escola Nova, o principal papel do formador não reside nos conhecimentos e técnicas que transmite, mas na «semente» que lança para fertilizar o «terreno», para favorecer o fortalecimento das potencialidades, enriquecer o crescimento e conquistar para a cultura. Isto é, educar não se limita a explicar o que é exterior, pois a aprendizagem opera-se através da integração na subjectividade e numa consequente implicação.

Mesmo quando o seu efeito parece neutro e superficial, o acto de ensinar tem sobre o formando uma acção estruturante profunda, que não se limita ao imediato, mas que influi na forma de se relacionar e estar no mundo. Com efeito, no processo educativo (inicial e contínuo), a acção do educador não vale tanto pelo que diz mas pelo que é, não pelo que sabe mas pelas perguntas que suscita.

O acto educativo tem de ser provocatório se quiser promover (mover para a frente) e emancipar (fazer sair de sob a mão). O formador que ajuda a pensar, que faz descobrir o prazer de compreender, que favorece o desenvolvimento, mantém-se na memória dos seus alunos, torna-se um companheiro de «viagem», constitui ao longo da existência um referencial de carga positiva (cuja influência se exerce frequentemente ao nível do subconsciente).

São estas reflexões sugeridas pela pessoa de Rui Grácio, na sua acção de educador.

No dia 30 de Março, um ano após a sua morte, alguns antigos alunos reuniram-se no Liceu Charles Lepierre para recordarem e prestarem homenagem ao professor que, segundo os seus testemunhos, os «marcou de alguma forma».

A sua actividade docente (iniciada em 1947) foi evocada com contida emoção, tornando evidente o papel estimulante desse educador no seu crescimento.

Foi sobretudo o homem digno, sensível, inteligente, lúcido, disponível, atento, que ressaltou das palavras dos presentes.

Os conhecimentos de História Universal, de Psicologia e de Filosofia, que transmitiu durante vários anos, estarão provavelmente esquecidos. O que continua presente, como se evidenciou claramente neste encontro, foi a força estimulante que exerceu para desenvolver as potencialidades dos alunos, para os ajudar a descobrir o prazer do pensamento, da estética e da cultura.

Rui Grácio procurava alcançar uma dupla finalidade: satisfazer as necessidades psicológicas dos alunos (jovens ou adultos) e as exigências culturais, tecnológicas e económicas da comunidade.

Neste contexto podemos, sem dúvida, afirmar que Rui Grácio conseguia provocar nos alunos, de forma notável, o prazer de aprender.

Liliana Rombert Soeiro
Técnica Superior/IEFP

RECEBA BEM O ESTAGIÁRIO

Entende-se por estágio a presença de um técnico numa instituição à qual não está contratualmente ligado de forma permanente, com o objectivo essencial de completar ou aprofundar a respectiva formação de base. Os estágios destinam-se, pois, a complementar a formação, teórica ou teórico-prática, nas condições concretas do posto de trabalho de uma organização que se compromete a facultar a informação e as condições para isso necessárias.

O estágio deve resultar na recepção de estagiários oriundos de escolas ou centros de formação a quem a entidade hospedeira entende dar uma oportunidade de formação, visando:

a) o conhecimento de formandos potencialmente recrutáveis;
b) o alargamento do corpo externo de técnicos com conhecimentos específicos no seu domínio técnico ou de intervenção;
c) a produção de documentos e de análise sobre a própria instituição, não passíveis de obtenção pelo quadro técnico próprio.

Os objectivos do estágio devem ser especificados dentro deste quadro geral, devendo ainda ser do conhecimento quer da entidade hospedeira quer do estagiário.

PROGRAMAÇÃO DAS ACTIVIDADES

Cada estágio deve orientar-se por um plano que defina os seus objectivos e a duração adequada à respectiva concretização bem como eventuais compromissos do estagiário.

O PLANO DEVE CONTEMPLAR:

Objectivos de estágio e domínio de actividade em que se realiza; fases do estágio e sua duração

As fases a incluir são, normalmente:

a) integração;
b) realização das actividades em serviços definidos;
c) execução de relatório;
d) avaliação.

Pode realizar-se um cronograma com a descrição do plano, particularmente quando as actividades são efectuadas em locais e serviços diferentes. As fases do estágio devem poder admitir ajustamento na sequência e na duração, particularmente quando o objectivo é a produção de resultados concretos.

A DURAÇÃO DOS ESTÁGIOS

A duração dos estágios é variável e está relacionada com os seus objectivos, com o programa de actividades e com as disponibilidades da organização. No entanto, as durações mais correntes situam-se entre os dois e os doze meses, conforme o maior ou menor âmbito e complexidade das áreas e actividades do estágio, bem como o interesse da organização. A duração mais normal é a de seis meses, período que permite uma integração mínima e a realização ou acompanhamento de trabalhos já com alguma profundidade. Uma prática corrente é a de realização de estágios de seis meses, renováveis por mais seis, por acordo de estagiário e da instituição.

Ressalve-se que, numa situação de gravidez, a duração do estágio deverá ser prolongada para que a interessada possa contemplar, na íntegra, o seu estágio.

AS ACTIVIDADES

A integração

O estágio deve iniciar-se com uma reunião de integração em que o coordenador e o supervisor (ou supervisores) informam o estagiário sobre o papel e as responsabilidades de cada um, os regulamentos, as condições, e as actividades do programa. Deve ainda possibilitar-se o acesso a informações gerais: a história e a organização da empresa ou instituição, os seus produtos e actividades. A reunião de integração deve ser complementada com uma visita às instalações, durante a qual o estagiário tomará contacto com o pessoal dos serviços, assim como com as áreas onde irá ser colocado.

A duração e a profundidade de interacção estão relacionadas com a duração global do estágio e, também, com a frequência de recepção de estagiários. Pode ser alongada e feita em grupo quando os estágios são numerosos e longos. Deve ser abreviada se o estágio é curto e individual.

Execução e participação em trabalhos

A actividade de estágio implica, nos termos do plano de estágio, a atribuição ao estagiário de tarefas que deve executar sob orientação prévia do supervisor. Pode utilizar-se um sistema de rotação, dentro de uma área e entre os diferentes sectores constantes do Plano. O contacto com diversas áreas e com diferentes sectores da mesma área proporciona ao estagiário uma visão mais abrangente das tarefas, das suas possibilidades, dos métodos de execução e das eventuais deficiências. Permite, também, à organização a avaliação da adequação profissional do estagiário em diferentes situações.

Os objectivos do estágio podem ser realizados atribuindo ao estagiário um trabalho concreto. Deve propor-se como trabalho um problema da organização, de modo a atender às necessidades desta. Esta actividade, mais orientada para o interesse da organização, é especialmente legítima quando o estágio é remunerado. O estágio deve ser uma iniciativa de interesse mútuo tendo em atenção os objectivos definidos. A integração do estágio na produção, com esse exclusivo fim, não é aceitável se bem que deva haver a preocupação de que o estagiário tenha sempre uma resultante útil para o serviço e organização em que se realiza.

Apesar disso deve evitar-se o envolvimento dos estagiários em actividades rotineiras e pouco significativas, ou o seu exclusivo aproveitamento como «tapa-buracos», em substituição de ausentes ou reforço puro e simples do pessoal dos serviços.

O desenvolvimento de um projecto é um procedimento facilitador da integração entre os conteúdos teóricos e os práticos adquiridos respectivamente na escola e na organização. Esta actividade pode constituir um desafio motivador mas exige um acompanhamento técnico especialmente cuidado e próximo porque as dificuldades do estagiário serão, em princípio, maiores que os de outro técnico que já conheça a organização.

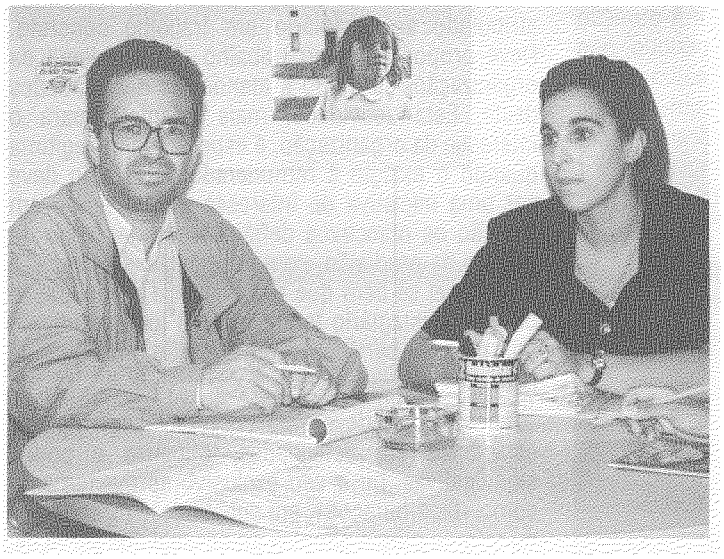
O projecto uma vez concluído deverá ser examinado pelo supervisor e por outro técnico que darão orientações, pareceres e poderão fazer comentários. Os resultados do trabalho de estágio podem constituir informação actualizada e útil enriquecendo o património técnico da organização.

Participação em reuniões técnicas

É aconselhável a participação em reuniões técnicas onde se abordem temas relacionados com as tarefas que o estagiário desenvolve directa ou indirectamente. Esta participação pode possibilitar a análise de casos e o estudo de problemas reais, integrando a teoria e a prática, o que, para além do mais, facilitará a sistematização da informação e a compreensão do processo de tomada de decisão.

Visitas de estudo e participação em acções de formação

As visitas a organizações congéneres ou a outros departamentos permitem a diversificação e a ampliação dos conhecimentos técnicos dos estagiários. Devem ser programadas e realizado um programa de visita, para que seja obtido o seu melhor aproveitamento.



Pode ser prevista e realizada a participação em programas de formação através de cursos internos, em áreas afins ao estágio, ou seja, quando o tema seja útil ao desempenho futuro e particularmente, quando se perspective o ingresso do estagiário na organização.

ORGANIZAÇÃO DO ESTÁGIO

O «clima» do estágio

Os elementos dos serviços envolvidos devem ter informações sobre os estágios e seus objectivos. Devem ser divulgadas informações sobre quem são os estagiários e sobre o carácter transitório da sua presença.

Deve atribuir-se aos elementos responsáveis, pelas diferentes áreas da organização a tarefa de estabelecer um clima de receptividade, interesse e boa vontade em relação ao estagiário e às suas actividades. Deve atribuir-se ao estagiário, através de orientação e supervisão, a tarefa explícita de manter essa situação.

Coordenação e supervisão do estágio

A recepção de estagiários quando é sistemática e muito alargada em número exige uma coordenação geral exercida, se possível, por um profissional de formação, para que seja garantida atenção e acompanhamento. Cada estágio deve ter um responsável pelo respectivo programa global devendo haver um supervisor em cada serviço onde se realizem actividades específicas.

A coordenação geral é responsável pela integração de todas as actividades e pela execução e avaliação do estágio e é tarefa sua encontrar e responsabilizar os supervisores, enquanto co-responsáveis pelo alcance dos objectivos em cada actividade específica.

O estágio envolve assim tantos supervisores de estágio quantas forem as áreas significativas e diferenciadas em que se realize. A supervisão é, em cada uma delas, responsável pelo cumprimento das acções atribuídas à sua área, podendo ainda solicitar a colaboração de outros profissionais, em dados momentos. Tanto os supervisores como os outros técnicos devem ser profissionais dos serviços envolvidos. É recomendável que os supervisores apresentem nível académico próximo do estagiário.

Os supervisores devem ser orientados pelo coordenador geral quanto ao programa do estágio, às responsabilidades e à sua autoridade, à preparação de um ambiente adequado, à avaliação, à oportunidade e necessidade de designação de outros técnicos para colaborar na orientação do estagiário nas áreas muito específicas.

Devem ser indicados os recursos a afectar ao estagiário, necessários à execução das actividades, quando estes sejam diferentes dos existentes para funcionamento normal dos serviços. Devem ser indicados os horários quando sejam distintos dos praticados nos locais de trabalho respectivos. Os serviços e supervisores indicados devem dar o seu acordo à realização das actividades previstas.

AVALIAÇÃO, RELATÓRIO E CERTIFICAÇÃO

Devem ser definidos procedimentos de acompanhamento e controlo do programa de estágio quando da elaboração do plano respectivo, incluindo a sua periodicidade, os responsáveis e o

destino das informações. Devem ser envolvidos nesta actividade o coordenador, os supervisores e os próprios estagiários, num processo permanente que permita a alteração do plano, se tal for necessário.

Podem redigir-se relatórios parciais e finais, fichas de observação e de auto-avaliação. Podem também efectuar-se visitas, reuniões e entrevistas para recolha de informação.

Para facilitar o registo de dados sobre o estagiário pode abrir-se um *dossier* para cada caso. Nele, além da identificação do estágio e do estagiário, devem incluir-se os relatórios de acompanhamento e de avaliação e parecer final sobre o estagiário, assim como trabalhos feitos e relatório final.

Relatório de estágio

O estágio deve dar origem à elaboração de um relatório pelo estagiário. Este relatório tem, simultaneamente o objectivo de permitir uma auto e hetero-avaliação do trabalho feito, desenvolvendo no estagiário capacidades de apresentação sistematizada de matérias técnicas e, ainda, proporcionar ao estagiário e à organização, documentação técnica útil que constitui um valor.

O relatório de estágio destaca-se do relatório de visita porque este tem carácter essencialmente descritivo, registando informações genéricas e organizadas sobre o que se observa. O relatório de estágio é mais profundo e restrito, incidindo na análise quer das actividades desenvolvidas quer dos aspectos técnicos mais relevantes que foram estudados.

O relatório de estágio tem, também, um carácter global ao incidir na própria caracterização do estágio.

Certificação

Deve ser passado certificado do estágio realizado, particularmente, quando o estagiário permaneça na organização. O documento deverá conter:

— Identificação do estagiário;
— Identificação da empresa;
— Sectores onde estagiou e actividades desenvolvidas;
— Duração do estágio;
— Avaliação global do trabalho desenvolvido.

Eduardo Vasconcelos
Técnico de Formação

MINISTÉRIO DO EMPREGO E DA SEGURANÇA SOCIAL

DECRETO-LEI N.º 95/92, DE 23 DE MAIO

O presente diploma destina-se a estabelecer o regime da certificação profissional baseada em formação inserida no mercado de emprego ou em experiência profissional, partindo do disposto nos Decretos-Leis n.os 401/91 e 405/91, ambos de 16 de Outubro.

Com efeito, não existe quadro legal para aquela certificação nem uma tradição suficientemente esclarecedora do caminho a seguir. Daí a preocupação de introduzir a inovação que se impunha e de o fazer de modo gradual, admitindo-se que, num prazo não muito dilatado, este diploma venha a ser revisto com base em ensinamentos decorrentes da sua aplicação e em sugestões ou orientações nacionais ou comunitárias.

O projecto inicial fazia parte integrante do Acordo de Política de Formação Profissional, subscrito em 30 de Julho último, no âmbito do Conselho Permanente de Concertação Social (CPCS), pelos representantes do Governo e das confederações sindicais e patronais. Também o Decreto-Lei n.º 401/91, de 16 de Outubro — cuja aprovação se integrou na execução do mesmo Acordo — prevê, no seu artigo 8.º, a existência de um sistema de certificação profissional.

Afigurou-se necessário estabelecer dois tipos de certificado: o de formação e o de aptidão. A emissão do certificado de formação é da competência das próprias entidades formadoras e deverá ser facultado aos formandos relativamente a qualquer curso ou acção que frequentem. E, sem prejuízo do reconhecimento que as entidades formadoras obtenham para os seus certificados, ou títulos afins, através da prática profissional dos respectivos titulares, acha-se prevista a possibilidade de aqueles darem acesso ao certificado de aptidão profissional.

O certificado de aptidão profissional reveste carácter oficial, pode basear-se quer em cursos ou acções de formação quer em experiência profissional, e comprova a qualificação do seu titular, bem como, eventualmente, a verificação de outras condições requeridas para o exercício da actividade profissional.

A coordenação do subsistema de certificação inserida no mercado de emprego segue de perto o modelo adoptado para a coordenação da correspondente formação profissional, recorrendo a estruturas já existentes e adaptando-as aos requisitos específicos da certificação. Surgem, no entanto, como novidade institucional a Comissão Permanente, criada junto do conselho de administração do Instituto do Emprego e Formação Profissional (IEFP), e as comissões técnicas especializadas: enquanto estas, de base tripartida, se destinam a preparar normas de certificação para determinados sectores ou áreas profissionais, a comissão permanente, integrada por representantes de ministérios e das confederações sindicais e patronais, assegura, de maneira sistemática, a coordenação do subsistema. Os ministérios não representados na Comissão Permanente participam nas estruturas de coordenação através da Comissão Interministerial para o Emprego (CIME).

O diploma legal ressalva a competência e autonomia próprias de cada ministério e das Regiões Autónomas. E, no que se refere a normas de certificação e a outros requisitos para o exercício das actividades profissionais, afastou o princípio burocratizante da regulamentação obrigatória de cada uma, prevendo ao mesmo tempo a adopção de normas específicas sempre que, ouvidos os parceiros sociais e outras entidades, o próprio exercício das actividades ou a mobilidade internacional de pessoas, sobretudo a livre circulação no âmbito da Comunidade Europeia, o justifiquem.

A preparação do diploma envolveu a consulta dos parceiros sociais, através do Conselho Permanente de Concertação Social e de outras entidades. Além disso, a regulamentação e gestão do regime ora instituído terá por base processos de consulta e até de decisão tripartida, que certamente proporcionarão a necessária consistência e o ajustamento desejável ao longo do tempo.

Foram ouvidos os órgãos de governo próprio das Regiões Autónomas dos Açores e da Madeira.

Assim:

Nos termos da alínea *a*) do n.º 1 do artigo 201.º da Constituição, o Governo decreta o seguinte:

CAPÍTULO I
Disposições gerais

Artigo 1º
Objecto

1 — O presente diploma estabelece o regime jurídico da certificação profissional relativa à formação inserida no mercado de emprego e a outros requisitos do exercício das actividades profissionais.

2 — O regime a que se refere o número anterior e o conjunto de entidades por ele abrangidas designam-se por subsistema de certificação profissional inserida no mercado de emprego.

3 — A certificação inserida no mercado de emprego faz parte do sistema que integra também a certificação profissional inserida no sistema educativo.

Artigo 2.º
Noções

1 — Entende-se por certificação profissional a comprovação da formação, experiência ou qualificação profissionais, bem como, eventualmente, da verificação de outras condições requeridas para o exercício de uma actividade profissional.

2 — Entende-se por certificado profissional o diploma, título ou outro documento equiparado através do qual se faz a certificação.

Artigo 3.º
Tipos de certificados

Nos termos do presente diploma, são emitidos o certificado de formação profissional e o certificado de aptidão profissional, também designados por certificados de formação e de aptidão.

CAPÍTULO II
Certificados profissionais

SECÇÃO I
Certificado de formação profissional

Artigo 4º
Noção

1 — O certificado de formação profissional é o documento comprovativo de que o seu titular atingiu os objectivos definidos nos programas dos cursos ou acções de formação profissional e, quando tal seja cabido, de que o mesmo possui:

a) Um determinado nível de qualificação;

b) Preparação para o exercício de uma actividade profissional;

c) Equivalência a habilitações escolares.

2 — A pedido do formando, será certificado o aproveitamento de uma parte de formação prevista no curso ou acção, quando se trate de módulos ou unidades autonomizáveis.

Artigo 5.º
Entidades competentes

1 — São competentes para emitir certificados de formação profissional as entidades formadoras.

2 — Relativamente a cada curso ou acção de formação, devem as entidades formadoras emitir o correspondente certificado, independentemente da designação que lhe for atribuída e a existência de reconhecimento oficial.

Artigo 6.º
Conteúdo

1 — O certificado de formação profissional deve conter:

a) A identificação da entidade que o emite;

b) A identificação do titular;

c) A identificação do curso ou acção;

d) Os planos curriculares e respectivas cargas horárias;

e) A duração, em horas, do curso ou acção de formação e a data da respectiva conclusão;

f) Os resultados da avaliação final.

2 — Quando for caso disso, e no respeito pelas normas legais aplicáveis, o certificado de formação profissional deverá conter a indicação da actividade profissional, o nível de qualificação e a equivalência às habilitações escolares a que a formação certificada corresponde.

SECÇÃO II
Certificado de aptidão profissional

Artigo 7.º
Noção

1 — O certificado de aptidão profissional é um título oficial que, mediante avaliação adequada, comprova:

a) A competência para o exercício de uma actividade profissional, baseada em certificados de formação, experiência profissional ou certificados ou títulos afins, emitidos noutros países, nomeadamente em Estados membros das Comunidades Europeias;
b) O nível de qualificação;
c) A equivalência a habilitações escolares, sendo caso disso;
d) A verificação de outras condições, para além da preparação profissional, eventualmente exigidas para o exercício da actividade profissional.

2 — As carteiras profissionais, cédulas ou títulos equiparados emitidos por entidades legalmente competentes têm valor equivalente ao certificado de aptidão.

3 — O certificado de aptidão é válido em todo o território nacional.

Artigo 8.º
Entidades competentes

1 — São competentes para emitir certificados de aptidão profissional:

a) O Instituto do Emprego e Formação Profissional (IEFP) através dos centros de formação profissional e de outras unidades orgânicas de formação, e os centros de gestão participada;
b) No âmbito dos diferentes ministérios e das Regiões Autónomas, os serviços e organismos com competência para tal reconhecida, por via legal ou mediante despacho conjunto do Ministro do Emprego e da Segurança Social e do membro do Governo competente.

Artigo 9.º
Requisitos

1 — A emissão dos certificados de aptidão baseia-se em avaliação efectuada por júris designados pelas entidades referidas no artigo anterior.

2 — A avaliação poderá consistir na apreciação curricular ou na prestação de provas.

Artigo 10.º
Conteúdo

1 — O certificado de aptidão profissional deve conter:

a) A identificação da entidade que o emite;
b) A identificação do titular;
c) A actividade profissional para que se reconhece a aptidão do titular, o respectivo nível de qualificação e, se for caso disso, a equivalência a habilitações escolares;
d) A base legal de certificação em causa e a competência para a emissão do certificado.

2 — Do certificado de aptidão profissional pode ainda constar o resultado da avaliação final.

CAPÍTULO III
Normas de certificação

Artigo 11.º
Normas comuns de certificação

1 — Por decreto regulamentar serão estabelecidas as condições gerais de emissão de certificados de formação e de aptidão.

2 — O diploma a que se refere o número anterior estabelece as regras referentes a:

a) Habilitações escolares, perfis profissionais e de formação, níveis de qualificação, conteúdos programáticos e experiência;

b) Reconhecimento de certificados ou títulos afins emitidos por outros países;

c) Idade mínima requerida para o exercício da actividade profissional;

d) Regras específicas dos processos de avaliação, designadamente condições de acesso, composição e funcionamento dos júris, que serão de composição tripartida;

e) Regras específicas de credenciação.

3 — Poderão ser aprovados diplomas específicos relativamente a determinados sectores de actividade ou áreas profissionais.

CAPÍTULO IV
Coordenação do sistema de certificação

Artigo 12.º
Entidades

1 — Sem prejuízo da articulação com o sistema educativo, o subsistema de certificação a que respeita este diploma é coordenado pelo Ministro do Emprego e da Segurança Social, em articulação, em razão da matéria, com os restantes ministros competentes ou com as Regiões Autónomas, e com a participação dos parceiros sociais.

2 — A actividade de coordenação é assegurada através do IEFP, da comissão permanente e das comissões técnicas especializadas que funcionam junto do conselho de administração do mesmo Instituto.

Artigo 13.º
Âmbito

A coordenação do sistema de certificação abrange, nomeadamente:

a) A elaboração dos projectos de diploma a que se refere o artigo 11.º;
b) A determinação dos sectores de actividade ou áreas profissionais para os quais deverão ser preparadas normas específicas de certificação nos termos do n.º 3 do artigo 11.º;
c) A constituição de comissões técnicas especializadas, assegurando o respectivo funcionamento;
d) A definição dos critérios gerais de avaliação;
e) A avaliação permanente do sistema de certificação e a adopção dos ajustamentos necessários, assegurando o respeito pelas regras e princípios consignados neste diploma;
f) O acompanhamento e avaliação da actividade das entidades referidas no artigo 8.º

Artigo 14.º
Estrutura de coordenação

1 — A participação dos diversos ministérios e dos parceiros sociais na coordenação do sistema de coordenação é assegurada através do conselho de administração do IEFP.

2 — Para efeitos do disposto no número anterior, é criada, junto do conselho de administração do IEFP, uma comissão permanente, de que fazem parte:

a) Oito representantes da Administração Pública, abrangendo o Ministério do Emprego e da Segurança Social, a quem incumbem a presidência, o da Educação e ainda os da Agricultura, da Indústria e Energia, das Obras Públicas, Transportes e Comunicação, da Saúde, do Comércio e Turismo, e do Mar;
b) Quatro representantes das confederações sindicais representadas no conselho de administração do IEFP;
c) Quatro representantes das confederações patronais no mesmo conselho.

3 — Poderão participar nas reuniões da comissão permanente representantes de outros ministérios, bem como das Regiões Autónomas, quando tal se justificar, designadamente quando tenham participado na elaboração de documentos a apreciar na comissão.

4 — A participação na coordenação do subsistema de certificação por parte dos ministérios não representados na comissão permanente é assegurada pela Comissão Interministerial para o Emprego (CIME), que remeterá àquela os seus pareceres, quando solicitada ou por iniciativa própria.

5 — A comissão permanente elabora o projecto do seu regulamento interno, a submeter à aprovação do conselho de administração do IEFP e, para homologação, ao Ministro do Emprego e da Segurança Social.

Artigo 15.º
Apoio técnico

Em articulação com a Direcção-Geral do Emprego e Formação Profissional (DGEFP), os serviços do IEFP proporcionarão o necessário apoio técnico à estrutura de coordenação mediante, nomeadamente:

a) A preparação dos projectos e outros documentos necessários às actividades de coordenação:
b) O registo nacional das entidades competentes e credenciadas para a emissão de certificados de aptidão;
c) A emissão de pareceres, de propostas e de outros documentos de trabalho relativos ao funcionamento e avaliação do sistema;

d) O levantamento da regulamentação de formações e profissões no País e nos outros Estados membros das Comunidades Europeias, bem como das normas comunitárias adoptadas neste domínio;

e) A realização de estudos com vista ao aperfeiçoamento do sistema e a proposta de ajustamentos que se revelem necessários;

f) A criação e gestão de uma base de dados de descrição dos perfis profissionais e dos perfis de formação requeridos, por áreas profissionais.

Artigo 16.º
Comissões técnicas especializadas

1 — As comissões técnicas especializadas são constituídas por sector de actividade ou área profissional, funcionam na dependência da comissão permanente e têm como atribuições:

a) A elaboração de projectos de normas de certificação, credenciação ou outras previstas neste diploma:

b) A emissão de pareceres.

2 — As comissões técnicas especializadas integram técnicos qualificados indicados pelas seguintes entidades:

a) Dois pelo Ministro do Emprego e da Segurança Social, para as áreas do emprego e formação profissional e do trabalho, um dos quais coordena;

b) Um pelo Ministro da Educação;

c) Um pelo ministro do sector ou pela Região Autónoma em que o sector tenha representatividade específica;

d) Dois pelas confederações patronais;

e) Dois pelas confederações sindicais.

3 — As comissões técnicas especializadas são criadas pela comissão permanente, a cujo presidente as entidades referidas no número anterior devem comunicar, no prazo que lhes for fixado, os membros por si indicados.

4 — A falta da comunicação prevista no número anterior não impede as comissões técnicas especializadas de iniciarem as suas funções, sem prejuízo de as entidades faltosas poderem efectuar posteriormente tal comunicação.

Artigo 17.º
Articulação com o Ministério da Educação

A articulação permanente entre os Ministérios da Educação e do Emprego e da Segurança Social visará, nomeadamente, a salvaguarda da correspondência, em termos de formação e qualificação, entre a progressão no sistema educativo e na formação inserida no mercado de emprego e da representação concertada nas instâncias comunitárias.

CAPÍTULO V
Disposições finais e transitórias

Artigo 18.º
Títulos anteriores

Os certificados ou quaisquer outros títulos de formação, aptidão, qualificação ou designações afins emitidos, antes da entrada em vigor do presente decreto-lei, por entidades públicas competentes, atestando a preparação para o exercício qualificado de uma profissão, consideram-se, para todos os efeitos, como certificados de aptidão.

Artigo 19.º
Entrada em vigor

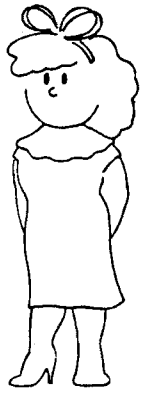
O presente diploma entra em vigor decorridos 60 dias após a data da sua publicação.

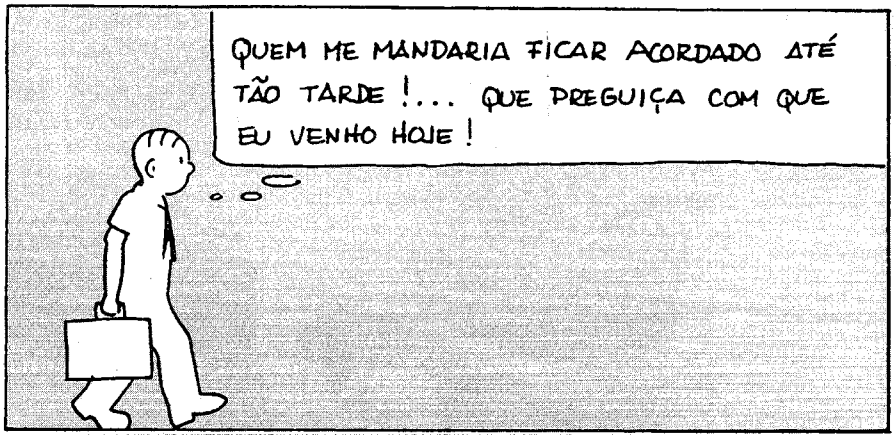
Visto e aprovado em Conselho de Ministros de 30 de Janeiro de 1992. — Aníbal António Cavaco Silva — Mário Fernando de Campos Pinto — Artur Aurélio Teixeira Rodrigues Consolado — Arlindo Marques da Cunha — Luís Fernando Mira Amaral — António Fernando Couto dos Santos — Joaquim Martins Ferreira do Amaral — Arlindo Gomes de Carvalho — José Albino da Silva Peneda — Fernando Manuel Barbosa Faria de Oliveira — Eduardo Eugénio Castro de Azevedo Soares.

Promulgado em 12 de Maio de 1992.

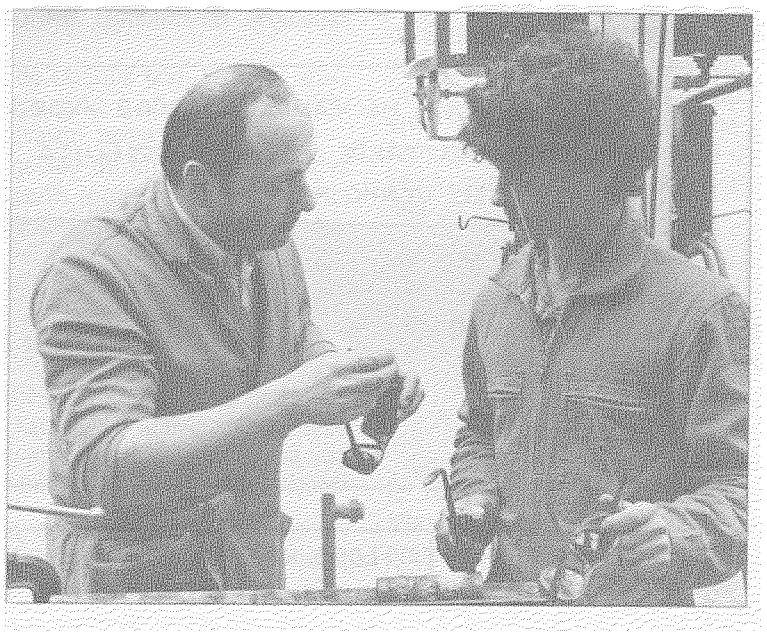
Publique-se.
O Presidente da República, Mário Soares.
Referendado em 13 de Maio de 1992.
O Primeiro-Ministro, Aníbal António Cavaco Silva.

AS ATRIBULAÇÕES DOS FORMADORES MATIAS & MILU





A FORMAÇÃO NO POSTO DE TRABALHO



O DESAFIO

Admite-se como verdade indiscutível que os recursos humanos duma organização constituem o seu capital mais importante. A prática infelizmente é outra. A preocupação da gestão acaba quase sempre por favorecer a componente tecnológica no confronto homem/máquina.

Na análise de memórias descritivas de grandes obras e projectos, verifica-se um impressionante detalhe na descrição e função do mais pequeno dos parafusos, assim como na maneira como os mapas de financiamento e tesouraria são rigorosamente elaborados. Contudo, quando os recursos humanos são analisados, quase sempre aparecem quantificados nos seus custos e encargos. A produtividade é das máquinas e dos processos tecnológicos!

Esta visão tecnicista não é compatível com o desenvolvimento consequente das organizações. O desafio do futuro exige que um modelo para a área de recursos humanos observe necessariamente alguns vectores estratégicos de acção que a seguir se sintetizam.

Os desafios são grandes e o leque das opções às respostas possíveis são variadas. Contudo a intervenção da formação no modelo de recursos humanos para o desenvolvimento processa-se de modo global, envolvendo todos os sectores e população da organização. Acções isoladas, cujo alcance vise abranger apenas os grupos sectoriais isolados, traduzem-se apenas numa perda de tempo e dinheiro. Todos têm de ser simultaneamente formandos e formadores.

A ATITUDE

No final do ano 2000 os actuais postos de trabalho terão mudado significativamente. Novas tecnologias, procedimentos, comportamentos e atitudes irão sendo indubitavelmente introduzidas nas organizações, independentemente das suas dimensões.

A necessidade constante de actualização, mudança e maximização de qualidade dos produtos e serviços irá levantar novos desafios ao comportamento do indivíduo perante a organização e mais explicitamente perante o seu posto de trabalho.

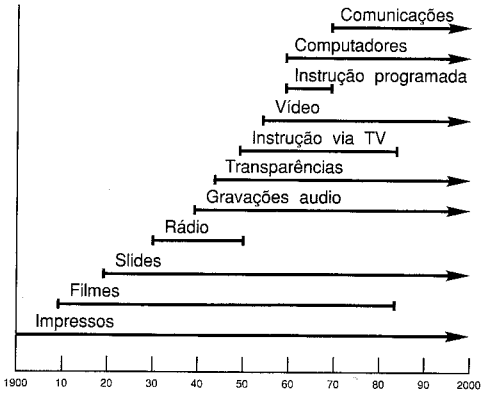
A necessidade de informação para a execução duma função vai sendo cada vez maior. A informação inicial, maciça e abrangente continuará a ser uma necessidade futura.

MODELO DE RECURSOS HUMANOS PARA O DESENVOLVIMENTO

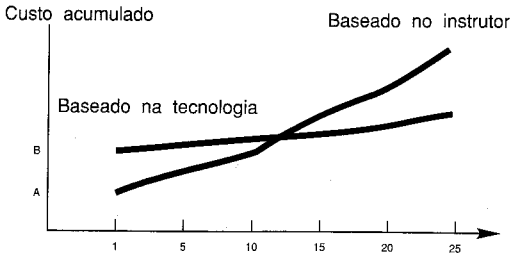
VECTOR ESTRATÉGICO	DESAFIO	POSSÍVEL RESPOSTA
PRODUTIVIDADE O mercado vai-se tornando cada vez mais competitivo.	Maior produção, eficiência e rentabilidade dos meios. Menores custos. Melhor gestão do tempo.	Maior competência técnico-profissional. Maior racionalização de processos e métodos.
QUALIDADE Atrasos, erros, produtos, serviços ou acabamentos defeituosos, não se toleram mais.	Processos sem falhas. Prioridades ao cliente, interno ou externo à organização.	Qualidade total.
VERSATILIDADE Produtos, processos e serviços evoluem muito rapidamente e diversificadamente.	Disponibilidade de quadros versáteis, criativos, inovadores e adaptáveis à mudança.	Política de selecção e recrutamento. Abertura, tolerância, reactividade, mobilidade.
UNIVERSALIDADE As relações inter-organizações são cada vez mais complexas: zonas económicas demarcadas e relações privilegiadas, *holding* e multinacionais.	Atenuação da diferença entre quem é cliente e fornecedor; entre a organização e o seu *holding* e multinacionais.	Projectos globais partilhados. Cooperação.
INTERACTIVIDADE O Recurso cada vez maior da automatização e burótica acaba com a estrutura autocrática e estimula a estrutura participativa.	Estimulação do trabalho de equipa e das relações inter-pessoais; o trabalho individual entrelaça-se na multidisciplinaridade do trabalho de equipa.	Participação. Transparência. Informação multilateral.

Mas sem dúvida que a formação individualizada ou em pequenos grupos, de curta duração, especializada e dirigida às necessidades específicas do posto de trabalho, irá exigir uma nova postura das organizações e dos responsáveis pela formação.

No passado, e ainda hoje mesmo, o fracasso da maioria dos programas não reside no conteúdo do seu currículo, ou da forma como as acções são desenvolvidas e implantadas, mas na falta de apoio, estímulo, acompanhamento e integração dos conhecimentos adquiridos no posto de trabalho. A escolha da metodologia mais adequada, assim como o seu suporte tecnológico, prendem-se mais com o âmbito específico das acções e o binómio custo-benefício, que com razões de natureza meramente pedagógica.



Evolução do suporte didáctico à formação



N.° de acções

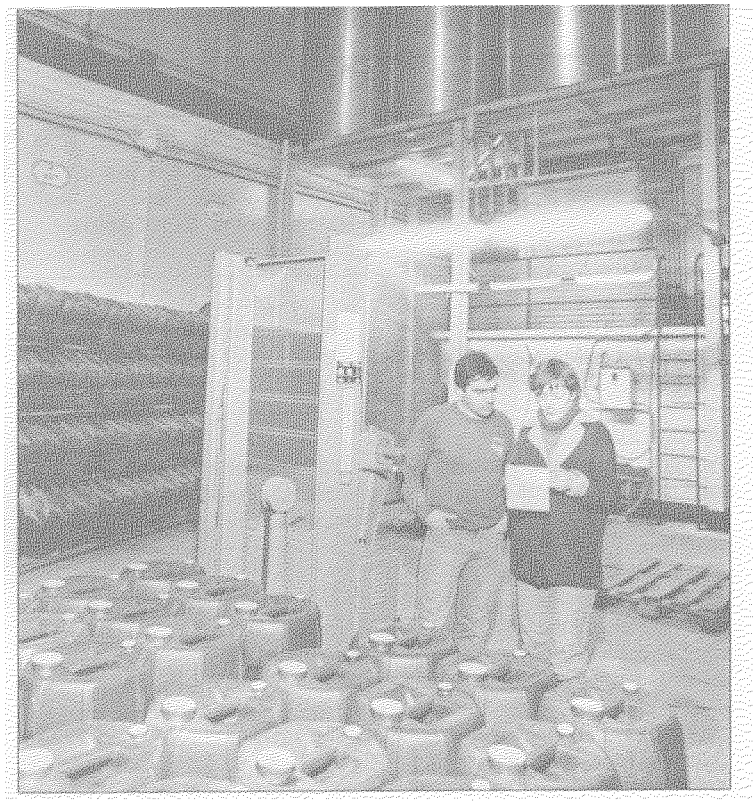
Não basta ter a semente mais apropriada. É também necessário que o terreno esteja preparado e receptivo para a receber, assim como para permitir a sua germinação. A preparação deste terreno talvez seja um dos maiores, senão o maior desafio que a grande maioria dos responsáveis pela formação enfrentam nas suas organizações.

O gestor responsável pela formação vê-se assim, na maioria dos casos, confrontado com a necessidade de «vender» o seu produto, os formandos, aos responsáveis directos pelos postos de trabalho, o que nem sempre é pacífico.

Uma política de pessoal que explicite a responsabilidade de cada empregado na política da formação da organização, será sem dúvida uma ajuda preciosa para o responsável pelo seu pelouro e para a própria organização. Assim, o sucesso dum programa de formação tem de ser medido pela extensão da sua capacidade de aplicação à situação concreta do posto de trabalho e não pela quantidade de conhecimentos adquiridos numa sala de aulas ou centro de formação em geral.

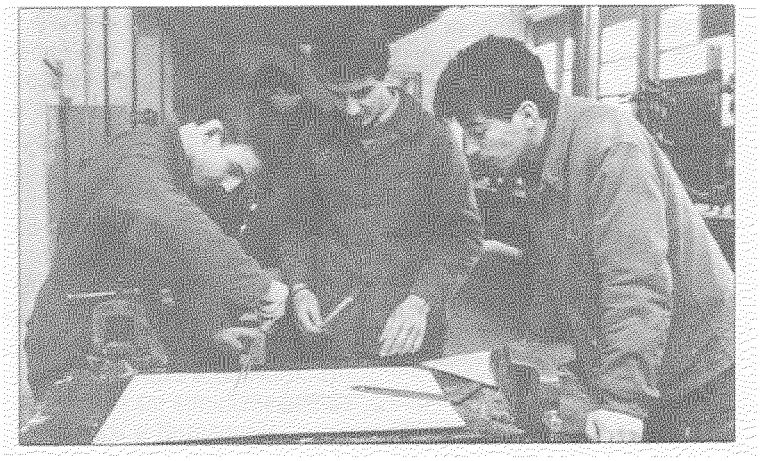
É pois de estimular um maior envolvimento dos responsáveis directos pelos postos de trabalho no processo geral de formação. Este envolvimento deverá começar no processo de determinação das necessidades, estabelecimento das acções a serem tomadas, desenvolvimento curricular e de avaliação, e continuar com o processo de integração no posto de trabalho, no acompanhamento e desenvolvimento de acções de formação sistemática.

Torna-se pois necessário que a formação não se limite ao espaço confinado da sala de aula, mas que estenda a sua intervenção ao nível da integração, acompanhamento e formação no posto de trabalho.



A POSSÍVEL METODOLOGIA: OJT (ON-THE JOB TRAINING)

Esta metodologia assenta fundamentalmente nos princípios da teoria da Modelagem e nas Análises de Aprendizagem Social (Albert Bandura). Segundo a Aprendizagem Social o processo de aprendizagem processa-se através da observação do comportamento de outros e suas consequências para o observador. Apesar de esta teoria não pretender, nem conseguir, explicar todos os processos de aprendizagem, a simplicidade da aplicação à aquisição de hábitos



na execução de tarefas e respectiva duração na retenção dos mesmos tem-se mostrado eficaz.

Basicamente a metodologia consiste na execução correcta de uma determinada tarefa, modelo a ser adquirido, na sua observação por parte do aprendiz e na observação do resultado da execução dessa tarefa o trabalho feito.

Em termos práticos a modelagem do comportamento processa-se através dos seguintes grandes passos:

1 O instrutor descreve o comportamento a ser adquirido;
2 Os aprendizes observam uma situação em que se mostra a forma de adquirir o novo comportamento;
3 Os aprendizes praticam o novo comportamento, sob a orientação do instrutor ou outros aprendizes;
4 O instrutor analisa a execução dos aprendizes, dando as orientações mais apropriadas às suas actuações.

Em termos da Teoria da Aprendizagem, o modelo implementado pode ser resumido através do seguinte quadro:

FASES	MODELO	PRINCÍPIO
1. Exposição do comportamento	— Cognitivo	— Caracterização perceptual
	— Cognitivo	— Estabelecimento do objectivo motivação para o aprendiz
2. Demonstração	— Cognitivo	— Interiorização de sucesso ou fracasso para o futuro
2.1 Execução do comportamento das totalidades simplificadas para a totalidade complexa	— Cognitivo	— Organização do conhecimento
		— Aprendizagem com compreensão
2.2 Execução repetida do comportamento	— Estímulo-Resposta	— Frequência de repetição
		— Reforço
3. Acompanhamento e retroacção	— Estímulo-Resposta	— Generalização e discriminação
		— Reforço

Estas sessões deverão ser conduzidas para pequenos grupos, nunca mais de doze aprendizes, e podem ser usadas para qualquer tipo de tarefa que possa ser totalmente demonstrada e exercitada na prática.

PROCESSO

Em qualquer processo de aprendizagem deve criar-se o ambiente mais adequado. Todas as interferências que possam dificultar o processo de transferência de conhecimentos e que possam por isso mesmo constituir um indesejável factor de distracção, tanto para o aprendiz como para o instrutor, devem ser eliminadas. Relembramos algumas dessas interferências, aquelas que têm tendência para serem mais frequentemente esquecidas pelos instrutores:

—As acções deverão ser conduzidas no início do dia de trabalho, quando o aprendiz está mais «fresco», física e mentalmente;

—As acções devem ser conduzidas em ambiente não perigoso (agressivo);

— Deve ser dada uma explicação lógica para cada razão apresentada;

— Trabalhar sempre do conhecido para o desconhecido;

—Não falar «chinês» — calão ou estrangeirismos desnecessários;

—Evitar apontar o que está mal. Reforçar as perguntas que levam o aprendiz a fazer bem;

—Ter sempre presente que as perguntas que os aprendizes possam fazer reduz o tempo útil da sessão e podem reduzir a concentração do instrutor.

EXECUÇÃO

O OJT obedece a um plano pré-estabelecido cujo elemento principal é a Folha de Análise ou de Descrição da Tarefa (Job Breakdown Sheet). Esta folha enfatiza os pontos chave da tarefa ou função a ser ensinada, explicitando também como se executa cada um desses pontos e as razões para tal procedimento.

A execução duma acção de formação em OJT obedece pois ao seguinte esquema:

1 — PREPARAÇÃO

O instrutor deve:
— Colocar o aprendiz à vontade;
— Identificar a tarefa e a sua finalidade;
— Inteirar-se do que o aprendiz já sabe;
— Colocar o aprendiz em posição de poder acompanhar a demonstração.

2 — DEMONSTRAÇÃO

— O instrutor mostra e explica sucessivamente os quês, comos e porquês;
— Os aprendizes observam e ouvem;
— Não há lugar a perguntas;

3 — PRÁTICA PARCIAL

— Os aprendizes repetem sucessivamente os quês, comos e porquês, enquanto o instrutor vai executando a tarefa, e à medida que os aprendizes vão enunciando as várias fases da mesma.

4 — PRÁTICA TOTAL

— Os aprendizes enunciam os quês, comos e porquês e executam simultaneamente a tarefa;
— O instrutor ouve, observa e faz perguntas que ajudem ao desenvolvimento da tarefa.

5 — DISCUSSÃO E ACOMPANHAMENTO

— O instrutor encoraja as perguntas;
— Designa quem poderá ajudar de futuro os aprendizes;
— Verifica o desempenho dos aprendizes em intervalos regulares;
— Aconselha e acompanha a actividade de cada aprendiz regularmente no tempo.

Cada Folha de Análise de Tarefa não deve, em princípio, possuir mais que seis pontos chave (ver mapa anexo).

As tarefas mais complexas devem ser decompostas em tarefas mais simples. O número e entrelaçamento dos pontos-chave deve ser de fácil retenção.

Finalmente, convém clarificar muito bem que o OJT não é unicamente aplicado a tarefas do domínio exclusivo da indústria — fábrica ou oficina. O OJT pode ser conduzido para populações que nada têm a ver com ferramentas e parafusos.

As técnicas do OJT podem e são usadas com grande sucesso tanto com pessoal administrativo, como escriturários, operadores de computadores, como supervisores e gestores. A aplicabilidade da sua metodologia pode contudo apresentar alguns cambiantes conforme o grupo em aprendizagem, os objectivos e o próprio ambiente organizacional.

Fernando Madeira
Tecnoforma

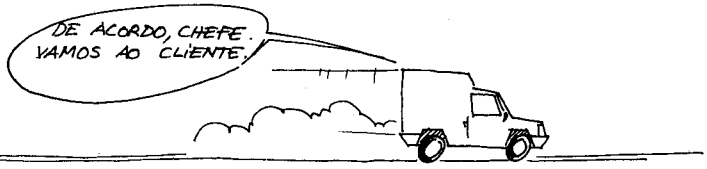
ANÁLISE DE TAREFA

OPERAÇÃO: Abrir uma navalha

DEPARTAMENTO: _____

O QUÊ (Fases)	**COMO** (Prática)	**PORQUÊ** (Razões)
1. Agarrar a navalha	1.1. Coloque o polegar da mão esquerda no centro lateral da navalha.	1.1. A mão esquerda funciona como mão de suporte — evita mais movimentos.
	1.2. Coloque também o anelar e o polegar na outra face lateral da navalha.	1.2. Agarrar e segurar a navalha.
2. Agarrar a lâmina.	2.1. Colocar o polegar da mão direita na ranhura lateral da lâmina da navalha.	2.1. Conveniente — mais fácil.
	2.2. O dedo indicador da mão direita fica por cima do topo da lâmina.	2.2. Apoio — segurança.
3. Abertura da lâmina.	3.1. Aperte a navalha firmemente com a mão esquerda.	3.1. Evitar que ele caia e tenha de recomeçar de novo.
	3.2. Aperte o polegar no indicador da mão direita.	3.2. Criar aperto suficiente.
	3.3. Segurar com a mão esquerda a navalha enquanto a unha do polegar da mão direita e o indicador puxam a lâmina para a posição vertical.	3.3. Evitar escorregadelas — segurança.
4. Repor nos dedos na lâmina da navalha.	4.1. Deslize o indicador e o polegar da mão direita para as faces laterais da lâmina.	4.1. Evitar o escorregamento — segurança.
5. Abertura total da lâmina.	5.1. Continuação da tracção da lâmina até estar completamente aberta.	5.1. Necessário antes de poder usar a navalha — segurança.
6. Verificar a abertura da lâmina.	6.1. Vire a navalha ao contrário. Com a mão esquerda.	6.1. Evite apertar a parte aguçada da lâmina — segurança.
	6.2. Coloque a palma da mão nas costas	6.2. Segurança.
	6.3. Aplique uma pressão suficiente com a palma da mão direita na lâmina e na face oposta ao gume para testar a abertura.	6.3. Segurança. Evitar fazer o trabalho de novo.

A DIFÍCIL ARTE DE TREINAR UM VENDEDOR NO TERRENO



Pedro Salinas Glado

AS SETE REGRAS DE OURO PARA O ACOMPANHAMENTO DO VENDEDOR

Um dia de trabalho como formador constitui um grande desafio para o chefe de vendas. É preciso que ele enxergue o vendedor através dos olhos do comprador. Deverá estar presente às entrevistas, sem delas participar. Não poderá interferir nos problemas que encontrar, mesmo conhecendo as melhores soluções.

Disciplina e autocontrolo são as duas virtudes essenciais para o bom desempenho desse trabalho. Aliado a eles podemos sugerir sete recomendações importantes, verdadeiras regras de ouro, para garantir o sucesso de um acompanhamento:

1.º Aja como sombra, não como pavão!
— Participe o mínimo possível. Permaneça ausente. Evite qualquer atitude que o coloque em destaque junto ao cliente.

2.º Amplifique a escuta activa!
— Concentre-se em tudo o que ocorrer durante a entrevista. Analise os gestos, os argumentos e as reacções. Permaneça atento.

3.º Abandone a obsessão pelos pontos fracos!
— Todo o vendedor tem os seus pontos fortes. Descubra-os. O seu objectivo é o de ajudá-lo a potencializar esses pontos fortes e reduzir os pontos fracos.

4.º Não procure o óptimo. Contente-se com os bons!
— Avalie o seu vendedor por aquilo que ele realmente é. Seja exigente sem ser intransigente. Os campeões são poucos; contam-se nos dedos de uma só mão.

5.º Critique apenas o que viu e ouviu. Não crie novos fantasmas!
— Restrinja-se aos factos ocorridos durante a entrevista. Não misture os problemas reais com sentimentos e emoções.

6.º Motive o vendedor. Saiba como incentivá--lo!
— Para criticar o seu desempenho utilize a técnica da sanduíche: comece a falar sobre um ponto forte observado; a seguir, discuta os pontos fracos; conclua com um segundo ponto forte.

7.º Oriente os seus objectivos de trabalho!
— Os erros observados devem ser corrigidos. Estabeleça um acordo de melhoria e fixe prazos. Seja exigente.

OS QUATRO PECADOS CAPITAIS DE UM VENDEDOR

O acompanhamento no terreno revela factos surpreendentes. Permite ao chefe de vendas observar problemas que, às vezes, chegam a comprometer todo o trabalho do vendedor. Quatro deles podem ser fatais:

— Os conflitos na comunicação com o cliente;

— Uma argumentação comercial pouco convincente;

— A insegurança no tratamento das objecções;

— A falta de objectividade para concluir o negócio.

São verdadeiros pecados capitais que o vendedor comete no decorrer da entrevista de vendas. Restringem as suas oportunidades de concretizar o negócio e reduzem as possibilidades de um acordo. É sobre esses problemas que o chefe de vendas deve concentrar toda a sua atenção. E é deles que passamos a falar a seguir.

A COMUNICAÇÃO É A ALMA DA VENDA

Quem não comunica não vende. O falar bem e o saber escutar são as duas grandes armas do vendedor. A simpatia e o entusiasmo completam o quadro para um bom relacionamento com o cliente.

Assim reza a teoria... mas, nem sempre é assim na prática. Durante um dia de acompanhamento é comum observarmos várias transgressões a essas regras. Damos a seguir três exemplos seleccionados, entre a centenas, observados durante essas jornadas:

O vendedor ao utilizar expressões agressivas desafia e acaba por irritar o cliente:

— ... o Sr. Martins está completamente errado! Quer que eu lhe prove?

(Reacção provável do cliente: criar um conflito e não comprar.)

O vendedor ao utilizar uma linguagem vulgar desvaloriza a imagem e compromete a empresa

— ...Sr. Freitas, eu não estou aqui para dar-lhe a volta, pá! Quem meteu o pé na argola foi o pessoal da Assistência Técnica. Eu cumpri a minha parte. Eles é que não aprendem a trabalhar!

(Atitude do cliente: procurar um fornecedor mais confiável.)

O vendedor ao comunicar numa linguagem negativa enfraquece a proposta de negócio:

— ... e então Sr. António ? Não quer nada hoje?

(Resposta imediata do cliente: — Não. Obrigado. Fica para a próxima visita. Passe por cá no mês que vem!)

Um conflito, um vocabulário inadequado ou uma forma negativa de se expressar são apenas alguns exemplos dos vários caminhos que conduzem a entrevista ao fracasso. Quando o vendedor não consegue ultrapassá-los arrisca-se a perder o negócio e, até o cliente.

ARGUMENTAR É SABER CONVENCER SEM PRECISAR VENCER

Argumentar bem é uma arte. Exige preparação, conhecimento, percepção e bom senso. O bom argumento não é aquele que se impõe ao cliente. É aquele em que ele acredita.

A diferença entre um comprador e um cliente é que o primeiro age como um intermediário no processo, enquanto o segundo é um aliado comercial. O comprador apenas adquire os produtos da empresa. O cliente realiza negócios com o vendedor.

Durante uma entrevista, o chefe de vendas deve analisar qual é a roupa que o cliente está a vestir: se a camisola de aliado ou o casaco de comprador. Trata-se de uma maneira simples de se avaliar a confiança depositada por ele no vendedor. Para medi-la basta obter as respostas às seguintes questões:

— O vendedor conhecia as motivações de compra do cliente?

— Foi capaz de identificar as suas necessidades reais antes de começar a argumentar sobre os produtos?

— Vendeu benefícios ou, apenas, características técnicas?

— Apresentou vantagens concretas para despertar o interesse do cliente?

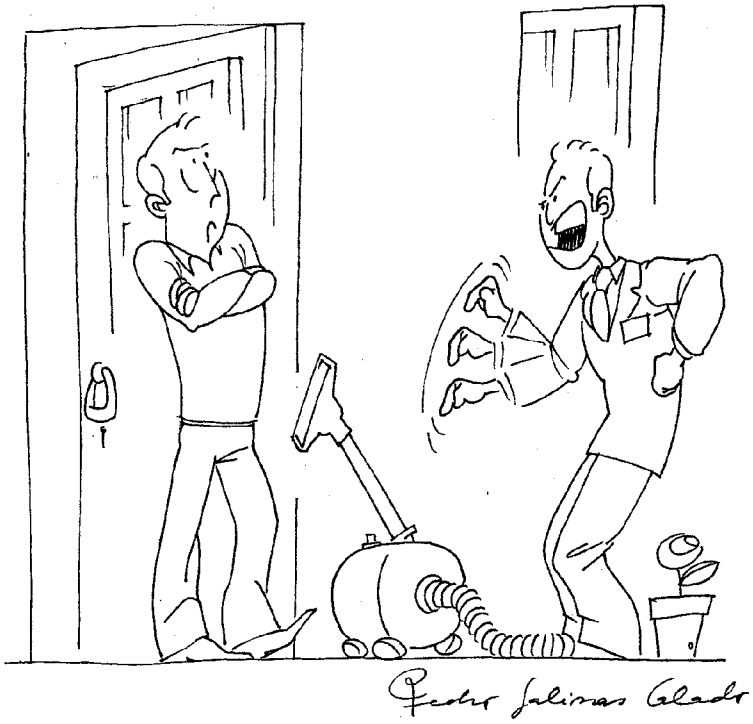
— Utilizou exemplos e demonstrações para reforçar e consolidar a proposta de negócio?

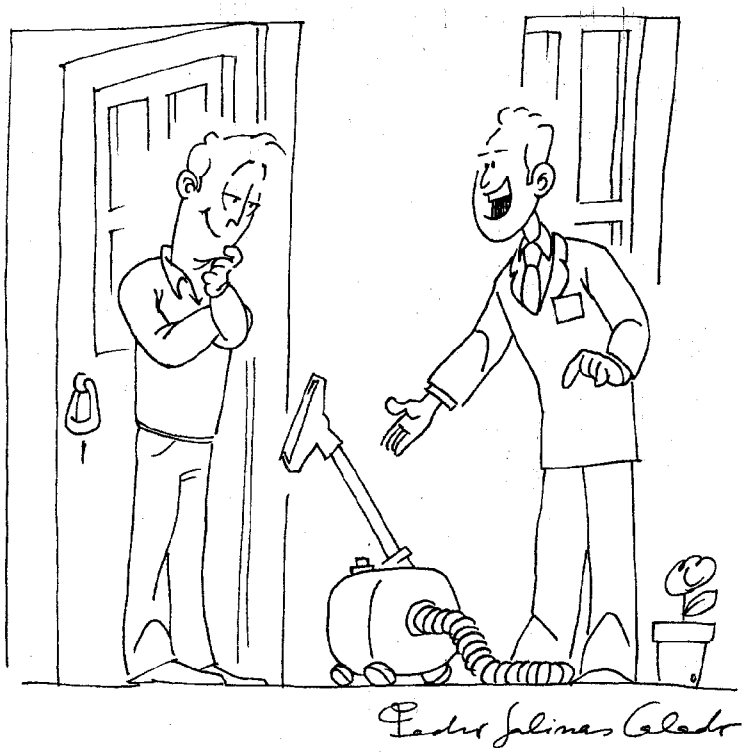
— O bom entendimento por parte do cliente foi verificado através das perguntas de controlo e reforçado com os resumos parciais?

— O vendedor utilizou de maneira produtiva o catálogo, o material promocional e os mostruários de produtos?

— O cliente demonstrou ter acreditado na argumentação que lhe foi apresentada?

Se todas as respostas foram positivas, PARABÉNS! Não há dúvidas que o cliente é um aliado do seu vendedor. Mas, se algumas das perguntas foram respondidas de forma negativa, CUIDADO! O relacionamento entre o vendedor e os seus clientes pode não ser bastante forte para garantir que estes estejam a vestir a camisola da sua empresa...





AS OBJECÇÕES DEVEM SER TRATADAS, NÃO MALTRATADAS

Quando perguntamos a um vendedor o significado da palavra objecção, ele normalmente responde que se trata de uma reacção contrária por parte do cliente, uma rejeição sumária ao negócio que lhe foi proposto. Aquilo que muitos vendedores não percebem é que tal atitude caracteriza o efeito e não a causa real do problema. Uma objecção é, na verdade, a expressão verbal de uma necessidade insatisfeita, isto é, uma expectativa não correspondida pelo produto ou pelo negócio que lhe foi proposto. É por isso que o cliente passa a exigir uma contrapartida. Algo que possa vir a compensar essa desvantagem. E as-sim nascem as objecções, as quais precisam de ser compreendidas, valorizadas e compensadas pelo vendedor.

Durante o decorrer da entrevista, o chefe de vendas deve estar atento a esses aspectos. É importante observar e analisar com cuidado a forma pela qual o vendedor encara as objecções que lhe são colocadas. Se a sua preocupação é a de tratá-las como sendo necessidades insatisfeitas, ou de rejeitá-las categoricamente.

Para concluirmos esta etapa do acompanhamento apresentamos a seguir um quadro comparativo entre o tipo de tratamento utilizado por um bom vendedor e as atitudes tomadas por um mau vendedor frente às objecções colocadas pelos seus clientes.

A ENCOMENDA É O CERTIFICADO DA EFICÁCIA DO VENDEDOR

A entrevista de vendas assemelha-se muito a um jogo de xadrez. O xeque-mate é o grande objectivo a ser perseguido desde o primeiro momento da partida. A encomenda também. Compete ao vendedor conduzir o seu trabalho, desde o início, tendo em vista o acordo com o cliente.

COMO É QUE O VENDEDOR TRATA UMA OBJECÇÃO?

O QUE FAZ O BOM VENDEDOR:	O QUE FAZ O MAU VENDEDOR:
1. Escuta com atenção.	1. Interrompe o cliente.
2. Aceita o argumento.	2. Contesta e desafia.
3. Valoriza a objecção.	3. Rejeita a objecção.
4. Clarifica com perguntas.	4. Evita colocar questões.
5. Reformula positivamente.	5. Contrapõem-se ao cliente.
6. Compensa as desvantagens.	6. Nega as desvantagens.
7. Convence o cliente.	7. Vence, mas não convence...

Cada momento exige muita atenção. O vendedor deve estar concentrado em tudo o que o cliente diz para poder captar qualquer sinal de compra. Uma simples pergunta, um pedido de informação, um gesto de interesse ou, até mesmo, uma objecção. Esses pequenos nadas podem significar o primeiro passo para a concretização do negócio. É preciso ser rápido sem ter pressa. Saber esticar a corda sem rompê-la. Forçar uma venda para além daquilo que o cliente necessita pode ser perigoso. Mas, também é verdade que vender aquém do seu potencial de compra é fazer um mau negócio.

Um cliente torna-se fiel à empresa quando acumula experiências comerciais satisfatórias. A satisfação repetida é o padrão através do qual ele mede a qualidade do atendimento que lhe é dado. A responsabilidade do chefe de vendas durante o acompanhamento é a de avaliar até que ponto o vendedor segue essa orientação, se é esse o caminho através do qual ele procura conduzir e concluir o negócio. Se são esses os princípios que constituem a sua plataforma de trabalho junto ao cliente.

É PRECISO VENDER OS OBJECTIVOS DE TRABALHO AO VENDEDOR

Após concluir a entrevista, dentro do automóvel, o chefe de vendas deverá analisar em conjunto com o vendedor o seu desempenho. Inicialmente, é importante destacar as suas aptidões e o pontos fortes observados durante a entrevista. A seguir, o chefe de vendas deve convidá-lo a analisar o seu próprio desempenho solicitando--lhe que identifique seus pontos negativos e promovendo uma análise das causas e da natureza dessas falhas. É preciso assegurar-se de que o vendedor concorda com as críticas apresentadas, incentivando-o a fazer uma auto-análise e auxiliando-o com perguntas dirigidas.

A última etapa consiste em apresentar os objectivos de trabalho. Recomendamos os seguintes cuidados:

1. Proponha objectivos realistas e específicos para cada problema que foi discutido;
2. Certifique-se de que os resultados são alcançáveis;
3. Lembre-se que o bom objectivo deve ser desafiador mas, também deve ser resultante de um acordo com o vendedor.

— E então? Como é que você acha que conduziu a entrevista?

— Muito bem, chefe. Consegui dar a volta ao cliente, concorda?

— Sim, você esteve bem — responde o chefe de vendas. — No geral, foi uma visita produtiva já que a encomenda foi conseguida. Na sua opinião, acha que explorou todo o potencial do cliente?

— Sim. Creio que ele não queria comprar mais nada. Provavelmente o seu *stock* estava carregado.

— Mas... você tem certeza do que não poderia *vender* mais nada?

— Certeza... não. Mas, este cliente não gosta de comprar grandes quantidades. E como eu já o conheço bem, procuro não o pressionar de mais. Ele atende-me melhor quando está de bom humor.

— Por que é que não utilizou o argumento da garantia de dez anos para vender-lhe as novas linhas de luxo? Ele mostrou-se bastante interessado nelas.

— Como ele já sabia quais eram as faltas do *stock* e fez rapidamente a encomenda eu achei melhor guardar as novas linhas para a próxima visita. Além disso, ele estava com pressa.

O chefe de vendas permanece alguns segundos em silêncio e a seguir volta a perguntar:

— Reparou que não havia produtos nossos expostos nas montras? E da concorrência? Claro que você já deve ter observado que havia vários modelos topo de gama.

O vendedor assume um ar preocupado. Desvia o olhar para baixo e diz para o chefe: — Bem... penso que eu deveria ter feito uma tentativa para vender as novas linhas. Se voltarmos lá eu...

O chefe de vendas, consciente de que a sua mensagem havia sido bem compreendida, sorri cordialmente e acrescenta: — Você obteve uma boa encomenda. O seu relacionamento com o cliente foi excelente. Contudo, se na próxima vez preparar melhor a sua visita e estabelecer um objectivo mais ambicioso irá conseguir um resultado muito melhor. O que é que você acha?

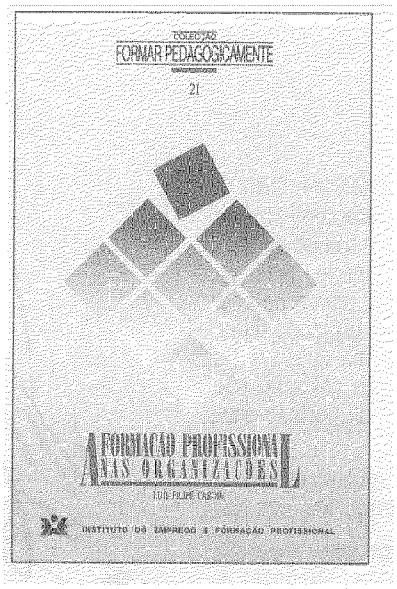
O vendedor volta a sorrir e diz com um brilho nos olhos:

— Claro! Este cliente já foi um dos mais importantes na minha plataforma. E tem um grande potencial. Para o próximo mês garanto que vou dobrar essa encomenda!!!

Roberto Palma
Consultor e Formador na Move Consulting Lda.

COLECÇÃO

FORMAR PEDAGOGICAMENTE



VOLUMES PUBLICADOS

Método dos Casos (*2.ª edição*)
Luís Cardim

A Autoscopia na Formação (*2.ª edição*)
CNFF

A Análise de Trabalho
Aida Cremilda Santos

A Avaliação da Formação Profissional (*2.ª edição*)
António Tira Picos

A Avaliação da Formação Profissional Técnicas e Instrumentos (*2.ª edição*)
José Sampaio

Os Media na Formação (*2.ª edição*)
Maria Clara Ramos Nunes

Elaboração de Programas de Formação (*2.ª edição*)
José Manuel Dias

A Comunicação Pedagógica (*2.ª edição*)
José Manuel Dias

O Método Expositivo (*2.ª edição*)
António Mão-de-Ferro

Iniciação ao Conflito em Pedagogia (*2.ª edição*)
Equipa de Formadores da Seies

Os Jogos Pedagógicos (*2.ª edição*)
Equipa de Formadores da Seies

A Dinâmica do Relacionamento Interpessoal
Avelino Pinto

O Painel de Controlo da Formação (*2.ª edição*)
Rui Ribeiro

Condições e Factores de Aprendizagem
José Eduardo Rocha

Formação Profissional em Disco Compacto Interactivo
Carlos Correia

A Dinâmica do Relacionamento Interpessoal Roteiro de Animação Pedagógica
Avelino Pinto

O Perfil e Funções do Formador
António Raseth

O Retroprojector e a Produção de Transparências
Arménio José Pereira

Animação de Grupos e Liderança
Margarida Segurado

O Multimédia e o Formador
M.ª Clara Ramos Nunes

A Formação Profissional nas Organizações
Luís Cardim

Plano de Formação. Etapas e Metodologias de Elaboração
Fernando Roberto Oliveira

Preço: 250$00

As encomendas podem ser solicitadas directamente à Assessoria Técnica de Informação e Documentação
Rua das Picoas, 14 — 1000 LISBOA
Telef. 356 38 01/03

O COLÓQUIO

• **DEFINIÇÃO**

Colóquio é uma técnica de comunicação através da qual um grupo de seis a oito pessoas, três ou quatro representando o auditório, três ou quatro jogando o papel de *experts,* realiza perante um auditório uma discussão sobre um dado tema, devendo permitir reflectir sobre uma questão. Os debates ao nível dos membros do colóquio são regulados por um moderador, e os participantes podem intervir ocasionalmente.

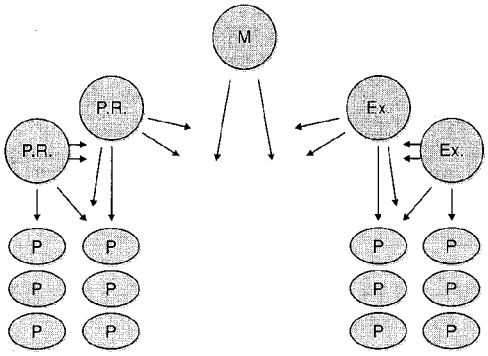
• **NÚMERO DE PESSOAS**

• um moderador;
• dois a quatro (óptimo de três) pessoas representando os participantes;
• dois a quatro (óptimo de três) *experts*;
• um número praticamente ilimitado de participantes.

• **EXIGÊNCIA DE TEMPO**

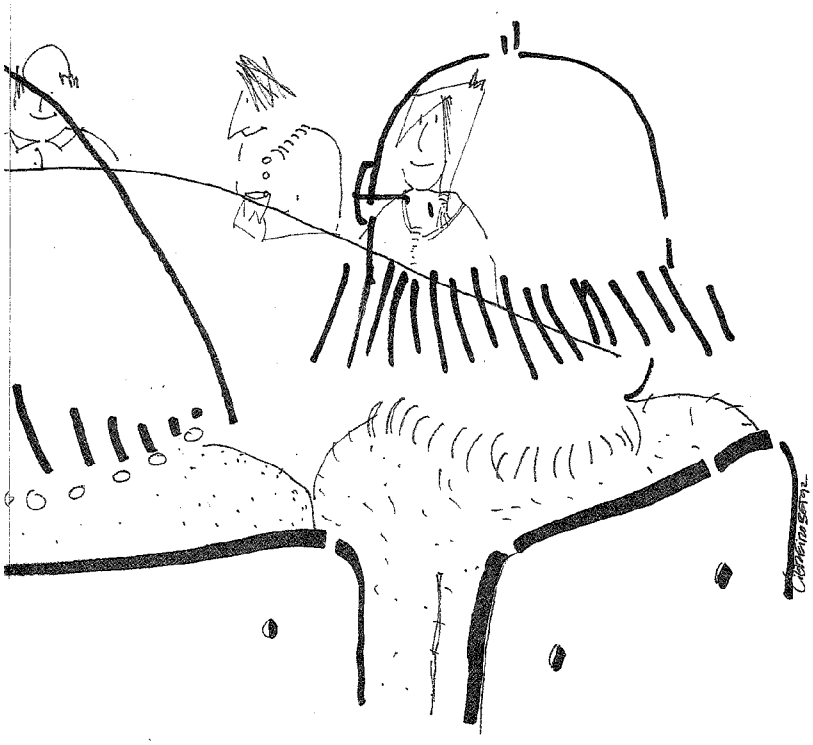
• cinco a dez m para a apresentação feita pelo moderador;
• 50 a 80 m (óptimo 60 m) de troca de ideias entre os participantes;
• eventualmente, 10 a 30 m (óptimo 20 m) para questões complementares postas pelos participantes;
• cinco a dez m para a conclusão ser feita pelo moderador.

• **REDE DE COMUNICAÇÃO**



• **CENÁRIO**

Antes — Para o moderador:
• delimitar o tema;
• escolher as pessoas-recurso bem representativas dos participantes e qualificadas para assumir os seus papéis (exprimir as questões e os pontos de vista dos participantes);
• encontro com eles para delimitar os seus papéis e se fazer uma primeira ideia das necessidades;
• escolher, em consequência, os *experts* e delimitar o que se espera deles;
• preparar uma introdução (tema, objectivos, modalidades de funcionamento, papel dos participantes).



Para as pessoas-recurso:
• recolher as questões e os pontos de vista dos participantes que eles representam;
• analisá-los, agrupá-los, fazer uma síntese em volta das questões-chave a pôr aos *experts*.

Para os *experts*:
• antecipar as questões em função das primeiras indicações dadas pelo moderador;
• delimitar as esferas de competência para as respostas a fornecer.

Durante — Para o moderador:
• apresentar as pessoas-recurso e justificar a sua escolha;
• apresentar o tema e as modalidades de funcionamento;
• gerir as intervenções;
• concluir através de uma síntese e com agradecimentos.

Para as pessoas-recurso:
• pôr as questões (uma de cada vez ou um grupo coordenado de questões) a um *expert* da sua escolha;
• pôr subquestões ou manifestar o seu desacordo justificado, em caso de resposta insuficiente;
• eventualmente, fazer apelo a um participante para que ele apresente a sua experiência.

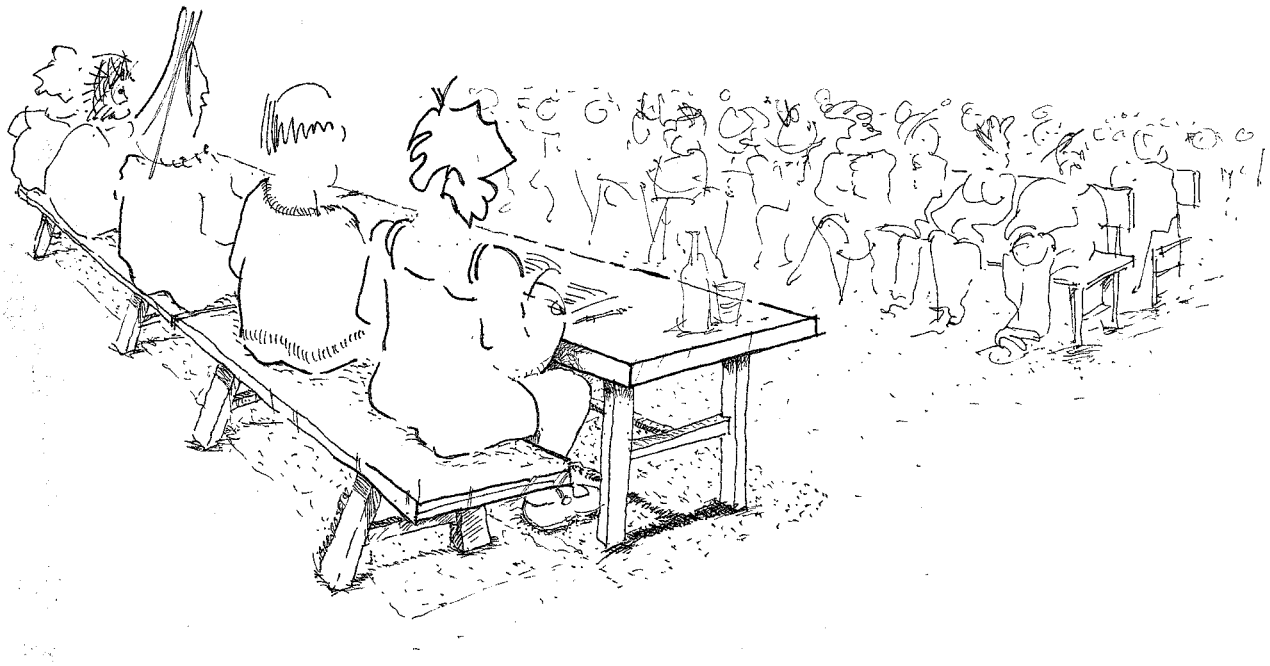
Para os *experts:*
• responder precisamente às questões;
• alargar, se necessário, a sua resposta em função de questões ou de problemas subjacentes;
• pedir precisões acerca das questões;
• pedir, eventualmente, a um outro *expert* para completar a sua resposta.

Para os participantes:
• pôr questões para completar as que foram postas pelas pessoas-recurso;
• mencionar experiências que possam enriquecer o debate.

Depois — Para o moderador:
• organizar e editar as actas do colóquio, se forem previstas ou desejadas.

NOTAS
• Num colóquio, a prioridade é dada às trocas entre as pessoas-recurso e os *experts*;
• O colóquio deve ser baseado sobre as necessidades dos participantes que devem ir-se embora com o sentimento de conseguirem, por eles mesmos, verem mais claramente um determinado assunto;
• Pode ser interessante preparar o colóquio através de um questionário anteriormente aplicado;
• As eventuais actas não deverão ser concebidas como uma sucessão de questão-resposta. Elas devem ser organizadas em função de temas e de subtemas.

O SIMPÓSIO (moderno)



• DEFINIÇÃO

Técnica de comunicação através da qual duas a cinco pessoas qualificadas fazem, perante um auditório, uma exposição sobre um tema comum, devendo permitir reflectir sobre uma questão. Sob direcção de um moderador, os *experts* respondem às questões dos participantes mas não há debates entre eles.

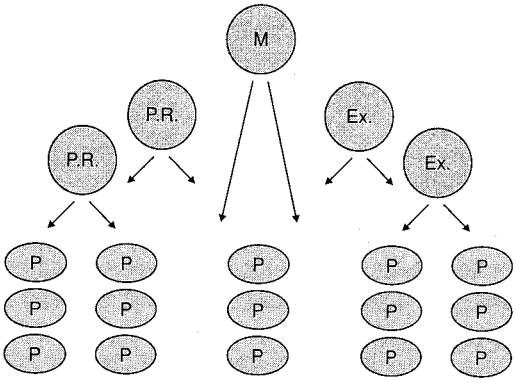
• NÚMERO DE PESSOAS

• um moderador;
• duas a cinco pessoas *experts* na matéria;
• um número praticamente ilimitado de participantes.

• EXIGÊNCIA DE TEMPO

• cinco a dez m para a apresentação ser feita pelo moderador;
• três a vinte m (óptimo serão dez m) para os *experts*;
• eventualmente, 20 a 30 m para permitir aos participantes porem questões às quais os *experts* responderão;
• cinco a dez m para a conclusão ser feita, pelo moderador.

• REDE DE COMUNICAÇÃO



• CENÁRIO

Antes — Para o moderador:
• delimitar o tema do simpósio;
• enunciar os objectivos em função das necessidades e das características dos participantes;
• recrutar os *experts* e precisar os seus papéis;
• preparar uma introdução (tema, objectivos,

apresentação dos *experts,* modalidades de funcionamento, papel dos participantes).

Para os *experts*:
• preparar as suas intervenções em função das exigências descritas pelo moderador.

Para os participantes:
• eventualmente, preparar as questões.

Durante — Para o moderador:
• apresentar os *experts*;
• apresentar o tema e as modalidades de funcionamento;
• gerir as intervenções;
• após as apresentações, gerir as intervenções dos participantes, se elas forem previstas (não esquecer de as agrupar).

Para os *experts*:
• apresentar sucinta e claramente os seus pontos de vista;
• responder às eventuais questões dos participantes.

Para os participantes:
• eventualmente, pôr questões.

Depois — Para o moderador:
• organizar e editar as actas do simpósio.

NOTAS
• Num simpósio, os *experts* não interagem entre eles.
• A eficácia está em função da qualidade da preparação.
• Recomenda-se um encontro prévio com os *experts,* na maior parte dos casos.
• Se as actas estão previstas, não esquecer que a linguagem escrita não é uma simples reprodução da linguagem oral; deve aí integrar-se as respostas às questões mais pertinentes.

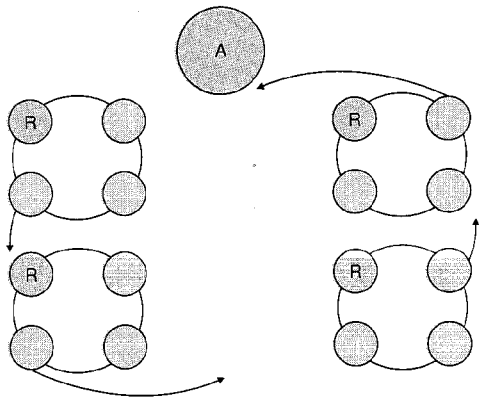
O GIRA-GIRA

• DEFINIÇÃO
Técnica de animação através da qual os participantes são repartidos por grupos de quatro a seis pessoas para discutirem sobre um tema preciso, e na qual todos os dez minutos um membro de cada grupo é convidado a deixar o seu grupo para se juntar a um grupo vizinho.

• NÚMERO DE PESSOAS
• um animador para gerir a aplicação da técnica;
• quatro a seis pessoas com um óptimo de cinco para o trabalho de grupo; todos os dez minutos um participante deixa o seu grupo e vai juntar-se a um grupo vizinho (no sentido dos ponteiros do relógio); um relator fica fixo em cada grupo;
• de doze a 25 pessoas repartidas em grupos mais ou menos iguais.

• EXIGÊNCIA DE TEMPO
• cinco a dez m para a apresentação ser feita pelo animador;
• dez m por etapa; em todos os dez m deve mover-se um participante (portanto, trinta m para grupos de quatro; 40 m para os grupos de cinco, cinquenta m para grupos de seis);
• dois a cinco m por grupo para o relator;
• cinco a dez m para a síntese, feita pelo animador.

• REDE DE COMUNICAÇÃO



• **CENÁRIO**

Antes — Para o animador:

• preparar minuciosamente um tema delimitado, a menos que esse seja improvisado, em função das necessidades;

• nenhuma outra preparação.

Durante — Para o animador:

• apresentar claramente o tema; se possível escrevê-lo no quadro ou projectá-lo com a ajuda do retroprojector;

• expor as modalidades da técnica;

• gerir bem o tempo;

• tomar algumas notas úteis dos relatores para a síntese final;

• realizar a síntese final.

Para o relator:

• tomar notas para efectuar as inter-relações;

• ter brevemente informado o novo participante, em cada mudança, do avanço da reflexão anterior do grupo (o que constitui, ao mesmo tempo, um reforço de clarificação).

Para os participantes:

• fazer com que o grupo que recebe o novo participante aproveite as reflexões que aquele trás do grupo que ele deixou.

Depois — Para o animador:

• como o gira-gira é habitualmente uma técnica utilizada no interior de um outro método mais abrangente, o animador explorará os resultados obtidos em função dos objectivos da sessão.

NOTAS

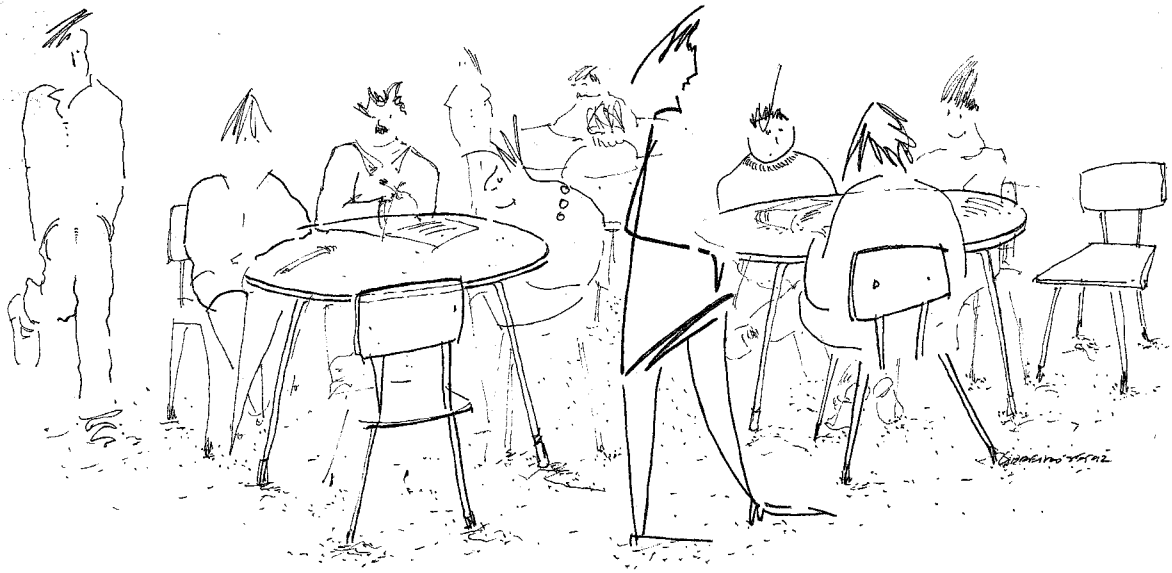
• O gira-gira é uma técnica fácil, podendo ser utilizada em várias situações.

• Permite fazer progredir rapidamente as representações dos participantes.

• Permite que no princípio das sessões todos os participantes se conheçam.

• O animador deve possuir uma grande capacidade para gerir o processo.

• O tema apresentado deve ser bem delimitado.



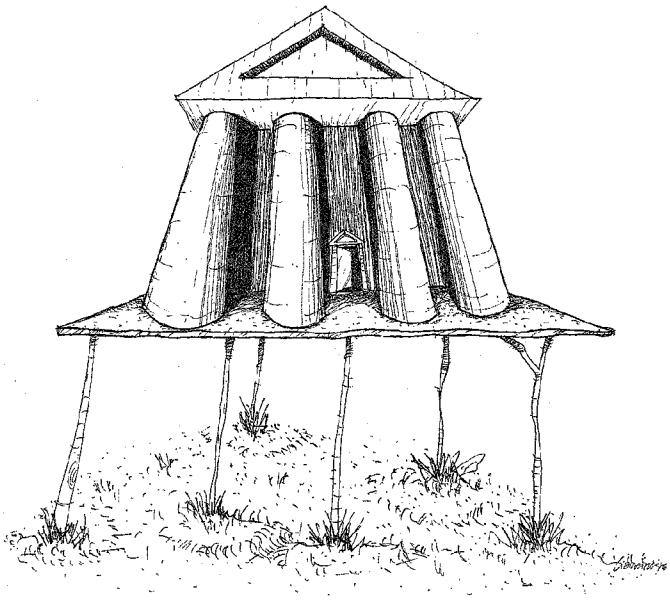
Isabel Real
Promotora de Formação
Adaptado do livro *Manuel du formateur*

FORMAÇÃO, EDUCAÇÃO E COMPETITIVIDADE INTERNACIONAL

UM ESTUDO EMPÍRICO

Este artigo argumenta que o nível técnico e de gestão dos recursos humanos disponíveis se mostra limitativo de um posicionamento sustentado de vantagens competitivas para a economia portuguesa, e que é fundamental encontrar soluções para arrancar sobre o *know-how* disponível com uma política agressiva de investigação e formação.

É notória a correlação significativa entre a Formação/Educação e Poder de Compra. Portugal encontra-se entre o grupo de países com baixo poder de compra e baixo volume de despesas *per capita* em educação. Para se posicionar com uma estratégia de alto valor acrescentado será necessário aumentar a percentagem da população relevante no ensino superior e no ensino secundário. Verifica-se, desse modo, a existência de um mercado potencial de formação contínua e pós-graduação.



O CRESCIMENTO E OS FACTORES DE COMPETITIVIDADE DE PORTUGAL

O crescimento verificado no PNB *per capita* em Portugal, nos últimos anos, apesar de se ter situado a taxas razoavelmente elevadas, continua abaixo dos níveis alcançados pelos países do norte da Europa, ou mesmo pela vizinha Espanha.

Quadro 1 - Produto Nacional Per Capita (USD)

PAÍSES	1988	1970	ÍNDICE
Finlândia	21 156	2 380	8.89
Dinamarca	20 988	3 215	6.53
Áustria	16 675	1 948	8.56
Bélgica	15 394	2 668	5.77
Irlanda	9 181	1 315	6.98
Grécia	5 244	1 170	4.48
Portugal	4 017	700	5.74
Espanha	8 668	1 117	7.76
Coreia	4 081	260	15.70
Japão	23 325	1 930	12.09
EUA	19 815	4 922	4.03

Fonte: Book of World Vital Statistics, The Economist, 1990

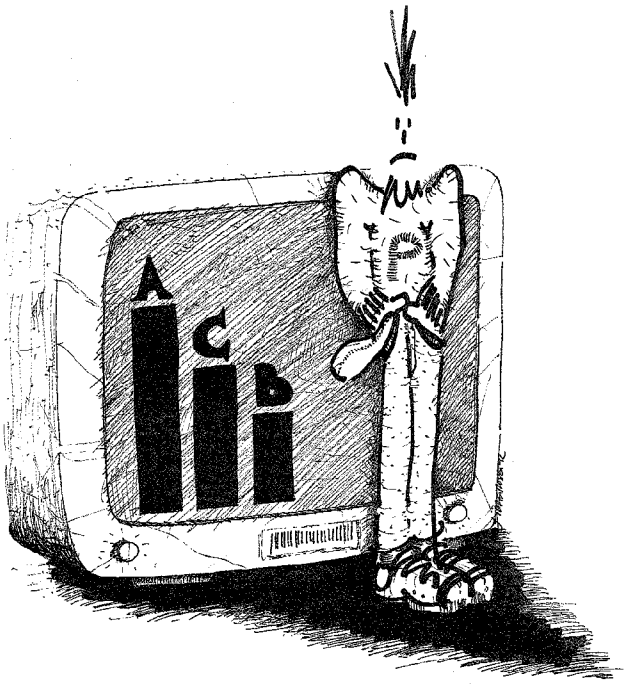
Para uma estratégia sustentada de desenvolvimento a longo prazo, o futuro crescimento do PNB *per capita* não pode assentar na tradicional vantagem competitiva dos baixos custos de produção, mas numa estratégia baseada em produtos e tecnologias de alto valor acrescentado. A situação portuguesa actual evidencia que os factores chave para a implementação de uma estratégia de alto valor acrescentado parecem ser pouco atractivos. De entre os pontos fracos destacam-se a preparação dos recursos humanos, as infra-estruturas de base e tecnológicas, o contexto institucional, nomeadamente a burocracia e a falta de «regras» de mercado.

O melhoramento destes factores exige investimentos em activos não só no domínio das infra-estruturas, mas também no desenvolvimento e aperfeiçoamento da mão-de-obra e nos métodos de gestão.

Quadro 2 - Factores de Competitividade na Comunidade Europeia

PAÍS	PONTOS	QUALIDADE DA MÃO-DE-OBRA	CUSTOS DE PRODUÇÃO	INFRA-ESTRUTURAS	CONTEXTO INSTITUCIONAL
GB	5	0	+	++	++
D	5	+++	- -	++	++
F	4	+	0	++	+
NL	4	++	0	++	0
B	1	+	+	-	0
DK	0	+	- -	++	-
IR	0	++	+	- - -	0
I	-1	0	0	-	0
E	-1	- -	+++	- -	0
P	-3	- -	+++	- -	- -

Fonte: Prognos/IAB, 1990



Como órgão regulador da economia, compete essencialmente ao Estado a melhoria da burocracia e das regras do mercado. Quanto aos outros factores anteriormente indicados, o Estado não deixará de ter um papel crucial, mas muitas iniciativas podem e devem ter outras origens. Assim, algumas empresas e instituições têm vindo a contribuir significativamente para o desenvolvimento destes factores de competitividade. Naturalmente que os investimentos em investigação, na formação e desenvolvimento pessoal e profissional só têm efeito a longo prazo, o que à partida afasta as pequenas e médias empresas e aqueles que baseiam a sua estratégia em actividades com lucros de curto prazo. Mas todos aqueles que apostam em estratégias de longo prazo têm vindo a assumir um papel importante no seu desenvolvimento.

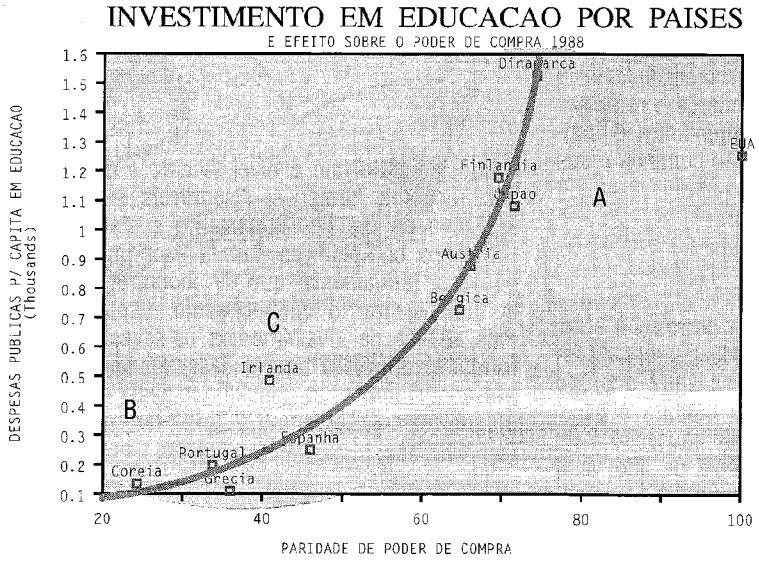
A EDUCAÇÃO E O DESENVOLVIMENTO

Não será de mais salientar a correlação existente entre o nível educacional e o nível de desenvolvimento de um país. Aqueles países que mais investiram na educação nos últimos 40 anos são os que têm hoje uma maior produtividade e qualidade de vida. Da correlação entre as despesas em educação e o poder de compra, claramente se verificam três grupos de países:

— Grupo A — países com grande poder de compra e com grande peso das despesas *per capita* em educação;

— Grupo B — países de fraco poder de compra e com investimento reduzido na educação;

— Grupo C — países de baixo poder de compra com uma estratégia agressiva de despesas em educação no sentido de procurar um posicionamento futuro de qualidade de vida. A amostra de países neste estudo permite evidenciar a Irlanda com estas características.



Portugal aparece no Grupo B quase na cauda do conjunto dos países seleccionados, ficando apenas à frente da Grécia.

O gráfico também evidencia que os ganhos em poder de compra não são proporcionais aos investimentos realizados. De notar que a posição de Portugal na curva de correlação sugere uma taxa de elasticidade elevada. De acordo com o modelo apresentado, a percentagem de despesas de educação em Portugal aparenta ter uma repercussão mais do que proporcional no poder de compra, e superior à dos países posicionados na parte superior da curva.

No que concerne ao ensino superior, o peso dos jovens entre os 20 e os 24 anos a frequentar aquele nível de ensino (Gráfico 2) evidencia que Portugal não acompanha o conjunto de países que anteriormente designámos por Grupo B, apresentando em 1987 um *low profile*, enquanto a Coreia, país com poder de compra inferior, se revela com uma estratégia bastante agressiva.

Deste gráfico pode-se concluir que existe um grande potencial de crescimento para estabelecimentos de ensino superior em Portugal. No entanto, considerando que os clientes do ensino superior vêm do secundário, a capacidade deste último pode apresentar-se limitativo do crescimento e da qualidade do ensino superior. De facto, a percentagem de população com idade relevante no ensino secundário, em Portugal, é muito inferior ao dos países em estudo. Mais uma vez se verifica que Portugal perde terreno em relação ao conjunto de países do Grupo B.

Em suma, os dados anteriores mostram que existe um *gap* a preencher no ensino, relativamente aos países de dimensão semelhante a Portugal, o que é um índice do «mercado potencial existente em Portugal na educação e formação».

De referir que os reflexos positivos dos investimentos em educação a nível do desenvolvimento têm um prazo de expressão mais longo que os investimentos em formação, nomeadamente a formação contínua. Em situação de comprovado atraso ou desajustamento do sistema formal de ensino, a recorrência à formação, independentemente dos esforços de correcção do sistema formal, tem sido um expediente utilizado por diversos países (v.g. Irlanda).

A evolução rápida e a turbulência actuais obrigam a contínuas, difíceis e onerosas reformas dos sistemas de ensino, e aumentaram o interesse e oportunidade da formação contínua e dos mestrados.

CONCLUSÃO

Foi evidenciada a significativa correlação entre a formação/educação e poder de compra. Mostrou-se que Portugal encontra-se entre o grupo de países com baixo poder de compra e baixo volume de despesas *per capita* em educação. Para se posicionar com uma estratégia de alto valor acrescentado será necessário aumentar a percentagem da população relevante no ensino superior e no ensino secundário.

Gráfico 2 - ENSINO SUPERIOR E PODER DE COMPRA

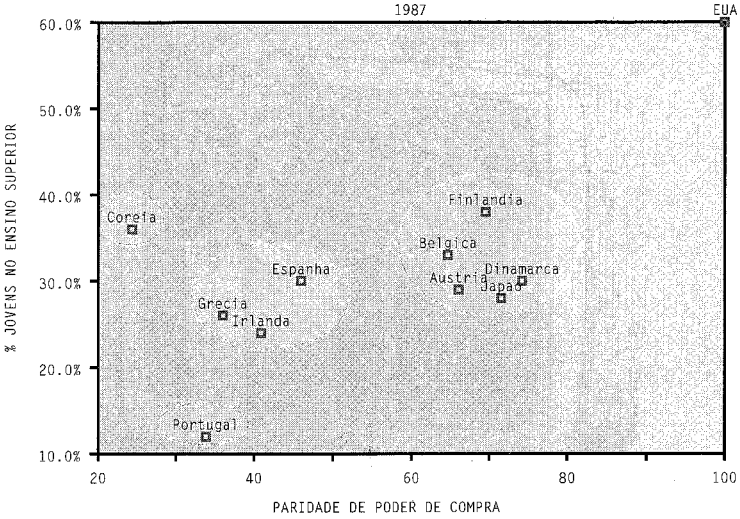
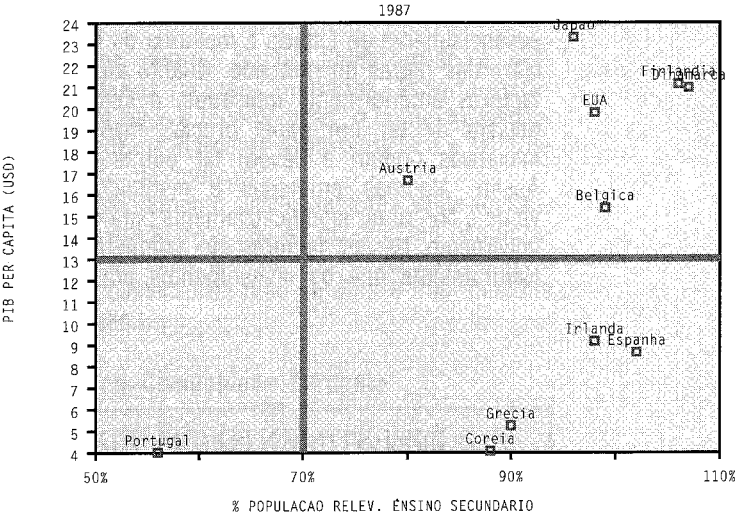


Gráfico 3 - EDUCACAO E PRODUCAO



Considerando que o nível técnico e de gestão dos recursos humanos disponíveis se mostra limitativo de um posicionamento sustentado de vantagens competitivas para a economia portuguesa, é fundamental que se encontrem formas de potencializar o conhecimento disperso pelo País através de investimentos na investigação e formação orientada para o desenvolvimento empresarial. Também se conclui que ainda existe um grande mercado potencial a «explorar» na formação contínua e na pós-graduação.

José Carvalho das Neves
Director do IPE/CIFAG
Comunicação apresentada no Forum Euroformação 92

CUSTOS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

INTRODUÇÃO

Há alguns anos, a formação profissional era encarada numa perspectiva pontual:

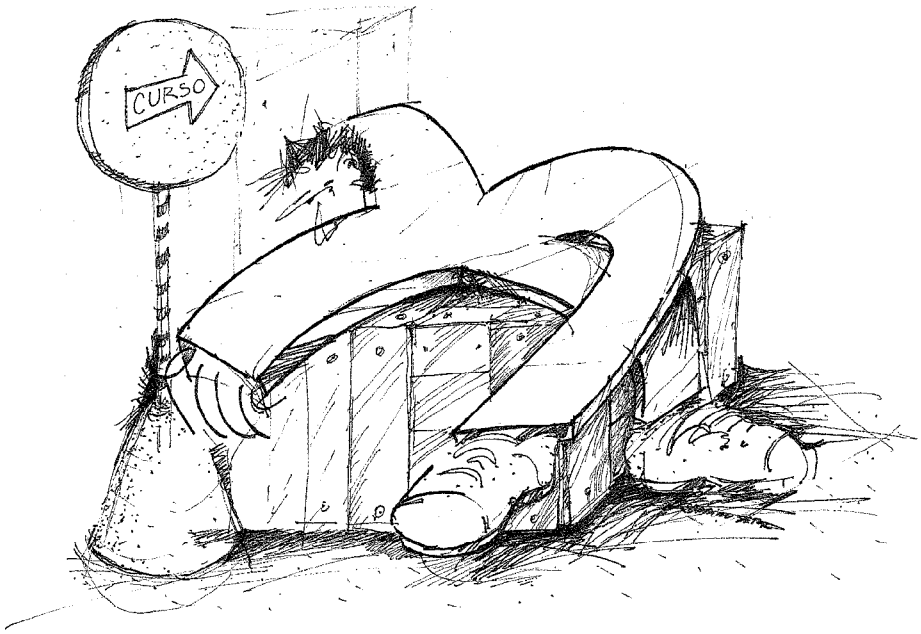
— o funcionário X não tem de fazer, portanto é altura de o mandarmos a um curso;

— o funcionário Y fez um bom trabalho, merece que o mandemos a uma acção de formação.

Hoje, as empresas já não podem tolerar atitudes como esta. A formação aponta mais para as necessidades da empresa e a definição dos objectivos do curso é alvo de uma maior atenção. À medida que os orçamentos previstos para a formação se têm tornado mais importantes, as empresas têm adoptado uma atitude mais analítica relativamente à sua utilização.

As empresas esforçam-se por adequar a formação às suas necessidades, não esquecendo a relação custo/benefício. Nessa óptica, é crescente a tendência para a formação na empresa, que permite um acompanhamento mais directo. No entanto, nem sempre é fácil avaliar as contrapartidas do investimento na formação. Não há critérios rigorosos que possam medir se um gestor toma «melhores» decisões depois de frequentar um curso.

Os indicadores relativos aos encargos das empresas com a formação do seu pessoal são muito variáveis. Esse facto deve-se ao reflexo tanto da diferença de atitudes no que respeita à formação como dos métodos de análise de custos. Na medida em que os custos se tornam mais elevados, as empresas procuram, cada vez mais, rentabilizar os seus investimentos. Muitas delas voltam-se para a formação interna como um meio de adequar a formação aos seus objectivos e necessidades.



Neville Patterson, director de formação na British Leyland, reflecte essa preocupação ao afirmar: «O que os cursos estereotipados podem fazer tem o seu limite. O ensino profissional poderá ajudar mas eu creio que seria desejável que ele acompanhasse, mais de perto, o trabalho na empresa. Isso faria ajustar mais a formação às verdadeiras necessidades.»

Muitas empresas não têm recursos que lhes permitam fazer formação a nível interno, ou não dispõem de capacidade técnica e pedagógica para desenvolverem a formação, pelo que têm de recorrer ao

exterior, contratando entidades formadoras, devidamente capacitadas, e procurando obter cofinanciamentos públicos.

A formação no exterior pode enfermar de uma perspectiva mais académica mas, por outro lado, tem um efeito mais abrangente, aproximando os trabalhadores da empresa de outros a ela alheios, beneficiando de troca de experiências e de contactos com técnicas de produção e gestão mais recentes.

Nas empresas onde as necessidades de formação não são analisadas a partir de um sistema integrado de desenvolvimento, poderá acontecer que as pessoas passem por acções de formação desajustadas às necessidades. O desenvolvimento da formação ocorrido a nível de quantidade poderá não corresponder a uma melhoria dos níveis de eficácia.

A avaliação da eficácia de custos da formação é dificultada por custos de formação ocultos (salário de um trabalhador enquanto está afastado do seu posto de trabalho) e por itens intangíveis (o afastamento de um trabalhador, no período de formação, pode levar a uma experiência de trabalho importante para o seu substituto).

Cada vez mais, as empresas encaram os cursos de formação como importantes «mais-valias», não se podendo justificar os custos com a formação apenas em termos de valores monetários. No entanto, é reconhecido que uma formação sem qualquer controlo constitui uma despesa que nem todas as empresas têm possibilidade de suportar. É importante, cada vez mais, relacionar os custos com os resultados, através de uma avaliação final, quer no que se refere aos participantes das acções de formação quer aos próprios cursos ministrados.

A ANÁLISE DE CUSTOS

Para efeitos de imputabilidade de custos, uma acção de formação deve ser vista como :

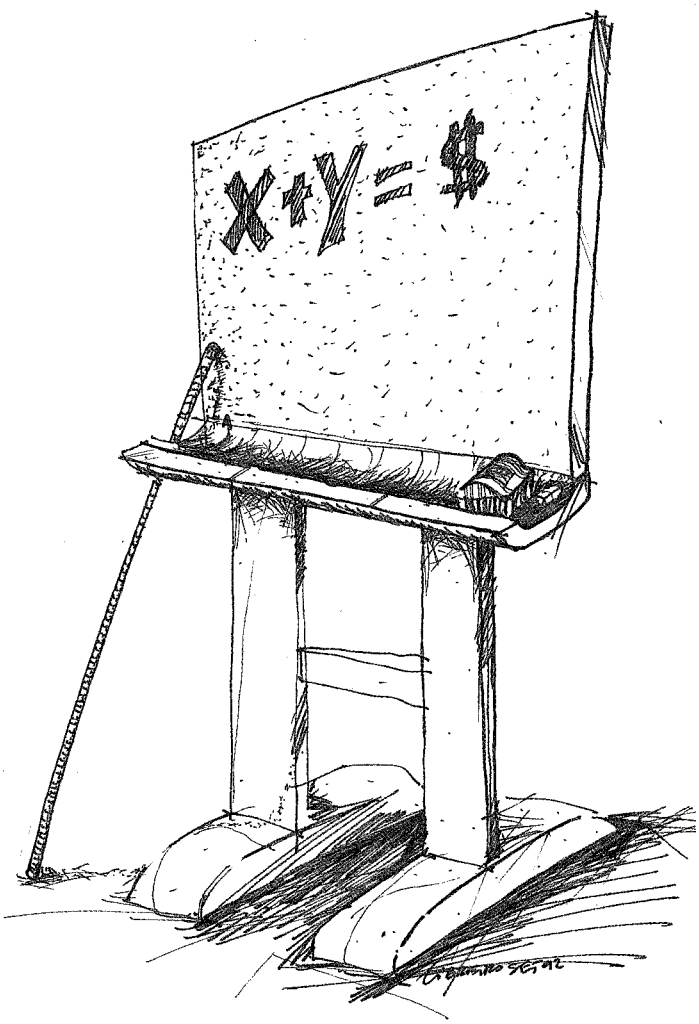
— um acto formativo;

— com um objectivo;

— dispondo de meios para o atingir;

— com uma estrutura organizativa de acompanhamento e de avaliação de resultados.

Num *plano de formação,* e para um mais fácil



controlo dos custos de formação, as despesas devem ser tipificadas em dois grupos:

1) Despesas correntes de exploração

Visam manter as competências da empresa a um bom nível de competitividade, representando o custo a suportar pelo funcionamento normal da empresa:

— através de formação em posto de trabalho, ou adquirida no exterior, a experiência necessária para a execução das tarefas comuns é constantemente actualizada;

— as capacidades de aprendizagem devem permitir formações posteriores de desenvolvimento;

— em profissões recentes, com elevado grau de mudança e inovação, a formação corrente é importante como actualização de conhecimentos.

2) Despesas de investimento

Destinam-se a assegurar a evolução da empresa a médio e longo prazo, pela aquisição de novas

competências profissionais:

— quer como qualificação quer como reconversão de conhecimentos;

— através de acções que capacitem os indivíduos para executarem tarefas dentro de um conjunto mais amplo de profissões;

— constituem acções de prevenção contra o risco de potenciais inadaptações por processos de modernização da empresa.

Assente que o esforço de formação deve ser encarado como um investimento, é necessário avaliar a formação através de processos apropriados. O processo de avaliação deve permitir determinar o grau de rentabilidade da acção de formação desenvolvida, através de análise custo/ /benefício:

— definindo o valor da acção concreta (estimativa do prejuízo causado pela sua não concretização);

— determinando o custo das possíveis soluções para a realização da acção.

O cálculo dos custos é necessário não só para efectuar uma comparação custos/benefícios ou qualidade/preço, mas também para poder avaliar as várias alternativas de formação em referência a um conjunto de objectivos que se pretende alcançar.

O investimento na formação não pode ser decidido sem um estudo prévio dos recursos, dos meios existentes e da sua utilização.

Um sistema de contabilidade analítica bem organizado deve permitir a discriminação dos custos acção a acção.

TIPOS DE CUSTOS

1. CUSTOS COM PESSOAL

Representam os custos relacionados com o tempo destinado à preparação, à realização e avaliação da acção de formação profissional pelas diversas categorias de pessoal:

— honorários de projectos e de consultoria;

— remuneração de formadores;

— retribuição a pessoal de preparação da acção;

— pagamentos a formandos.

2. CUSTOS DE EQUIPAMENTO

São estimados tendo em conta o capital imobilizado, a sua depreciação e o custo de manutenção dos materiais e das instalações:

— custos de ocupação de espaços, proporcionais ao valor da área utilizada e ao tempo afecto à acção de formação;

— custos de utilização de salas de formadores, proporcionais ao tempo que cada formador consagra a cada categoria de formandos;

— custos locais de utilização colectiva (biblioteca) ou social (salas de atendimento, restaurante), proporcionais a todos os formandos.

3. CUSTOS FINANCEIROS

Referem-se ao valor anual de amortização de empréstimos para financiamento de infra-estruturas ou equipamentos de formação.

4. CUSTOS DE FUNCIONAMENTO

Correspondem a despesas correntes:

— deslocação e alojamento;

— materiais pedagógicos consumíveis;

— seguros;

— produção de documentação;

— custos diversos: energia, água, telefone, etc.

5. CUSTOS DE SUBSTITUIÇÃO

Representam custos de substituição de empregados que deixaram a sua actividade profissional para participar em acções de formação.

DETERMINAÇÃO DE CUSTOS-PADRÃO

Para racionalizar as intervenções do FSE no domínio da formação profissional, a Direcção-Geral do Emprego, dos Assuntos Sociais e da Educação, da CEE, encomendou à CEGOS-IDET um estudo de construção de *custos-padrão* de formando/hora, representativos para uma família de acções de formação. A definição dos princípios de constituição dos custos/padrão, feita por acordo entre funcionários do FSE e as autoridades de cada país, assentam em:

a) Factores técnicos:

— número de participantes;

— duração da acção, nas suas componentes

teórica, prática e estágio de inserção na vida profissional;

— comparação entre as horas de formadores e as horas de formação;

— tempo de recrutamento e colocação de formandos.

b) Natureza de custos elegíveis

— Pessoal pedagógico — inclui encargos com formadores, recrutamento e colocação de formandos.

— Formandos — inclui bolsas a formandos, subsídio de desemprego, encargos com alojamento, deslocação e creches.

— Consumos — inclui despesas directamente afectas à acção de formação profissional, tais como equipamentos pedagógicos, matérias-primas e amortização de equipamentos.

— Custos indirectos — inclui remunerações de pessoal técnico e administrativo necessário ao funcionamento da acção, e a parte dos gastos gerais que asseguram a formação (electricidade, comunicação, água, etc.).

c) Factores caracterizadores de acções-tipo.

Os critérios propostos foram:

— repartição por populações-alvo (jovens, desempregados de longa duração,...);

— agrupamento por tipo de duração das acções (curta, média e longa duração).

No Quadro I apresenta-se a estimativa de custos-padrão para alguns grupos-alvo (em escudos):

Custos Padrão	JOVENS/ /Longa duração	DLD/ /Média duração
Pessoal pedagógico	462,6	462,6
Formandos	401,4	1234,8
Consumos	295,2	295,2
Custos indirectos	379,8	379,8
Custo/hora/formando	1539	2372,4

Quadro I

SISTEMAS DE FINANCIAMENTO DA FORMAÇÃO

1. MODELOS-TIPO DE SISTEMAS DE FINANCIAMENTO

Existem três modelos-tipo de sistemas de financiamento da formação dentro dos países da Europa comunitária:

a) Financiamento suportado pelas empresas.

A filosofia deste modelo aponta para o custo da formação dever ser da responsabilidade das empresas, dado serem estas as principais beneficiárias da formação. É o caso do sistema dual alemão.

b) Financiamento suportado pelo Estado.

Os sistemas italiano e grego defendem que as empresas só em absoluta necessidade devem ter a responsabilidade pela formação dos recursos humanos.

c) Financiamento misto.

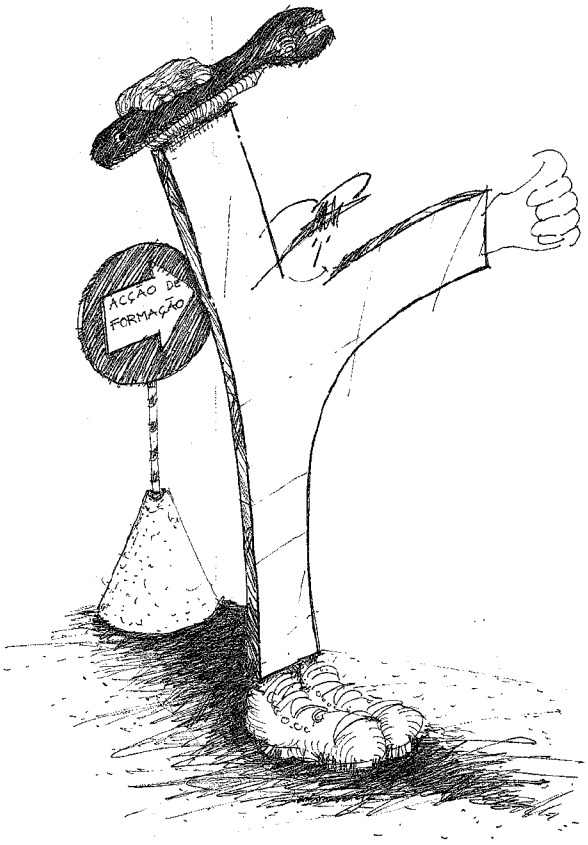
Neste sistema parte do custo de formação é suportado por uma taxa de formação lançada sobre o valor da massa salarial de algumas empresas, de acordo com a sua dimensão e com o sector de actividade onde se insere. É um sistema muito usado em França e na Irlanda.

2. O FINANCIAMENTO DA FORMAÇÃO EM PORTUGAL

Em Portugal, o financiamento da formação é suportado por uma percentagem da taxa social única, aplicada mensalmente às empresas (24,5%) e aos trabalhadores (11%) às remunerações ilíquidas (Decreto-Lei n.º 140-D/86, de 24 de Abril).

O Instituto do Emprego e da Formação Profissional (IEFP), como organismo responsável pela política de emprego e formação profissional, canaliza parte das contribuições globais para o apoio das acções desenvolvidas pelos Centros de Formação Profissional de Gestão Directa e de Gestão Participada.

No período de 1986 a 1989, as acções de formação profissional, tuteladas directamente pelo MESS, foram cofinanciadas pelo FSE em cerca de 205 milhões de contos, representando o financiamento total cerca de 424 milhões de contos. A reforma dos fundos estruturais, iniciada em 1988, define cinco objectivos prioritários de desenvolvimento:



— Objectivo n.º 1 — promover o desenvolvimento e o ajustamento estrutural das regiões menos desenvolvidas.

— Objectivo n.º 2 — reconverter as regiões, regiões fronteiriças ou partes de regiões gravemente afectadas pelo declínio industrial.

— Objectivo n.º 3 — lutar contra o desemprego de longa duração.

— Objectivo n.º 4 — facilitar a inserção profissional dos jovens.

— Objectivo n.º 5 — na perspectiva de reforma política comum, acelerar a adaptação das estruturas agrícolas e promover o desenvolvimento das zonas rurais.

No quadro do Plano de Desenvolvimento Regional (PDR) foram elaborados, pelo IEFP, 14 Programas Operacionais de Emprego e Formação Profissional, enquadrados nos objectivos 1, 3 e 4, tendo como suporte determinadas orientações estratégicas para a política de formação profissional:

— a empresa como sustentáculo da formação, contemplando a globalidade dos seus recursos humanos;

— o reforço da formação profissional nas PME;

— maior envolvimento dos parceiros sociais na definição das linhas de orientação relativas à formação profissional;

— maior rendibilização das estruturas existentes, quer no sistema de ensino quer na formação profissional;

— maior conjugação entre a formação inicial e a formação contínua;

— consideração dos sistemas de formação em alternância como os mais capazes, flexíveis e reprodutivos na preparação dos jovens para a vida activa;

— maior desenvolvimento da formação por famílias profissionais em detrimento da formação muito selectiva;

— o reforço da qualificação dos trabalhadores adultos preparando-os para os processos de modernização ou de reconversão industrial;

— investimento na formação de formadores que garantam, com qualidade, valor pedagógico às acções realizadas.

O Quadro Comunitário de Apoio (QCA) ao Plano de Desenvolvimento Regional estabeleceu seis eixos prioritários de intervenções:

— Eixo 1 — Criação de infra-estruturas económicas com impacte directo sobre o crescimento económico equilibrado;

— Eixo 2 — Apoio ao investimento produtivo;

— Eixo 3 — Desenvolvimento dos recursos humanos;

— Eixo 4 — Promoção da competitividade da agricultura e desenvolvimento rural;

— Eixo 5 — Reconversão e reestruturação industriais;

— Eixo 6 — Desenvolvimento das potencialidades de crescimento das regiões e desenvolvimento local.

No período de 1990-1993, foram previstos projectos de emprego e formação com um investimento de 455 milhões de contos, representando o cofinanciamento do FSE cerca de 294 milhões de contos.

Os públicos-alvo com maior peso nos programas cofinanciados foram os jovens (37%), os activos (32%) e os adultos desempregados há mais de um ano (8%).

Jorge Matias
Tecnico Superior do IEFP

PROGRAMA OPERACIONAL

AS ACÇÕES DE FORMAÇÃO DE CARÁCTER INOVADOR

1. ENQUADRAMENTO

Este artigo, assumindo um carácter de divulgação do PO das Acções de Carácter Inovador, visa, para além de chamar a atenção para as potencialidades neste âmbito, incentivar, desafiar a criatividade/inovação dos potenciais interessados para dar alguns passos neste domínio.

Com a implementação do Mercado Único no espaço comunitário e consequente livre circulação de pessoas, bens, serviços e capitais, é esperado um aumento significativo na concorrência entre empresas, que provocará nos tecidos empresariais alterações capazes de modificar o perfil das actuais profissões. Desta situação surgirão novas necessidades e exigências de formação, não só no quadro nacional como comunitário, que, para um adequado desenvolvimento dos recursos humanos obrigam à previsão de novas respostas no âmbito da formação profissional (FP).

Uma estratégia de desenvolvimento que permita explorar as vantagens da integração europeia passa seguramente por um reforço das áreas que fazem a sua força:

— inovação e desenvolvimento tecnológico;
— qualidade e *design*;
— criação e desenvolvimento de novos produtos portugueses;
— instalação de novas técnicas;
— utilização de sistemas produtivos mais eficazes, mais rigorosos e mais flexíveis.

Neste quadro, foi criado pelo Instituto de Emprego e Formação Profissional um Programa Operacional das Acções de Carácter Inovador, que obteve a aprovação da Comissão das Comunidades Europeias em 19 de Dezembro de 1991.

Conscientes de que numa altura em que os programas operacionais, na sua generalidade, fazem parte da vida da maioria das empresas, este PO vem, neste espaço, procurar contribuir para a criação de novas hipóteses de intervenção nas áreas anteriormente citadas.

2. OBJECTIVOS DO PROGRAMA

A certeza de que a FP é um processo dinâmico, assente numa permanente renovação de conhecimentos e saberes, é condição suficiente para realizar todo um esforço de formação que implique/permita *validar novas hipóteses de formação, relativas a*:

— conteúdos inovadores;
— metodologias formativas;
— formas de organização da formação.

Desta forma pretende-se apoiar a formação de carácter experimental, cujo critério principal de selecção é a *inovação* — definida através da comparação entre a inovação proposta e o existente, com o objectivo de poder avaliar as novas acções face às já existentes.

A *inovação* será desta forma analisada, quer ao nível do conteúdo, quer ao nível dos métodos, quer ao nível da organização das formações

propostas. A inovação encarada sob estas três vertentes, apresentará na generalidade dos casos como resultados:

conteúdos de formação:
• inteiramente novos,
• modificação na estrutura global, isto é, inserção de elementos novos numa formação profissional já existente.

novas metodologias:
• justificadas pelas exigências pedagógicas da formação,
• e que conduzam, relativamente aos formandos, à possibilidade de seguir essa formação com êxito e, à qualidade da formação, a melhores qualificações.

novos modos de organização:
• que possibilitem um impacte de organização positivo no funcionamento e desenvolvimento das estruturas de formação.

3. DESTINATÁRIOS DO PROGRAMA

São as entidades públicas ou privadas que cumpram os requisitos de acesso ao FSE, e pretendam conceber e desenvolver acções inovadoras, para o público-alvo dos desempregados, seja à procura de primeiro emprego seja à procura de novo emprego.

O Programa procura deste modo enquadrar segmentos de população padronizados, mais desfavorecidos em termos de qualificações profissionais e acesso ao emprego.

Consequentemente, pretende-se facilitar desta forma, o apoio à (re)inserção sócio-profissional destes segmentos.

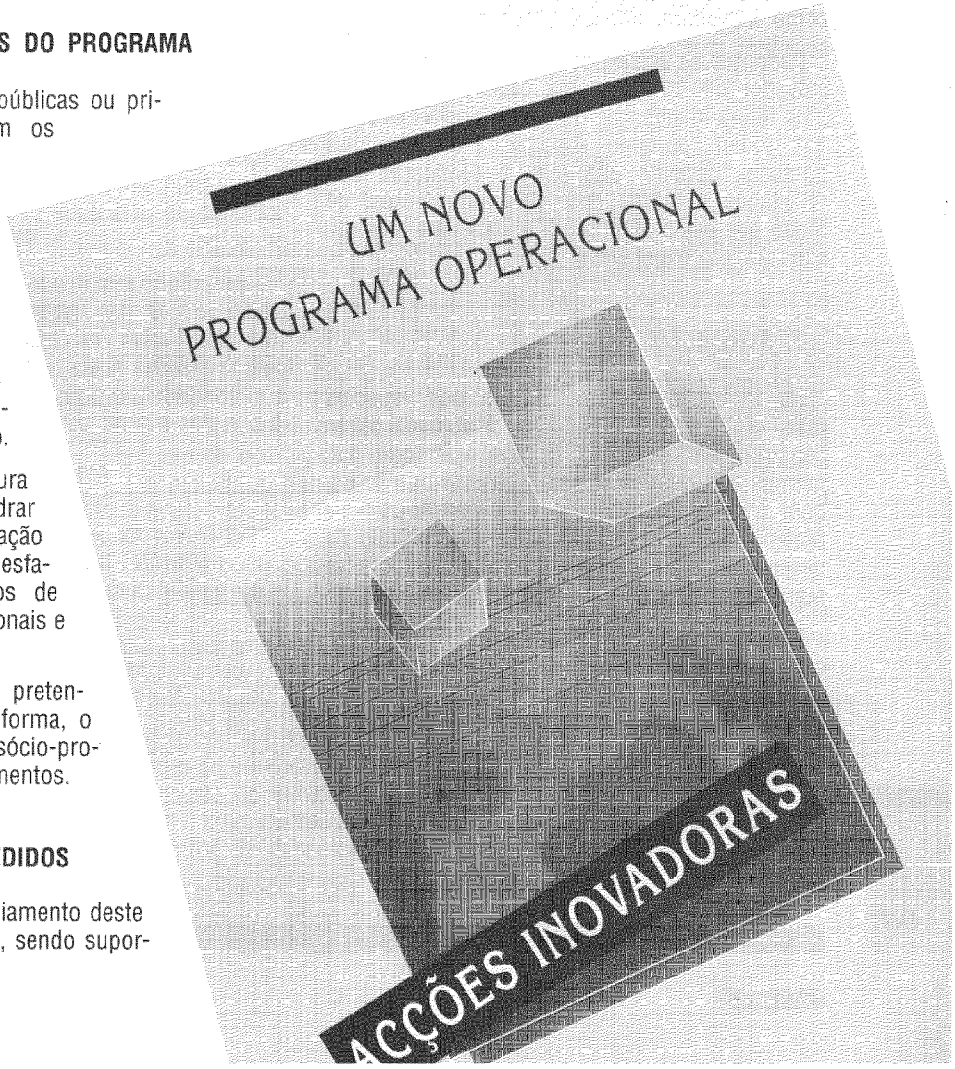
4. APOIOS CONCEDIDOS

A taxa de co-financiamento deste programa é de 100%, sendo suportado 75% pela Comunidade Económica Europeia através do FSE e 25% pelo Estado português através do Orçamento da Segurança Social. No caso de candidatura da Administração Pública, a componente da comparticipação nacional será assegurada pelo orçamento geral da instituição em causa.

5. CONDIÇÕES GERAIS DE CANDIDATURA

As candidaturas a este programa obedecem na generalidade, aos requisitos formais definidos na legislação em vigor, devendo ser adoptados os formulários aprovados pelo IEFP. Em anexo deve apresentar-se *memória descritiva* explicitando, nomeadamente:

a) objectivos e público-alvo do projecto;
b) justificação do carácter inovador do projecto;



c) justificação do orçamento;
d) análise da eficácia prevista.[1]

Os projectos concretos devem, no que se refere à sua admissibilidade, reunir à análise pelo menos uma das seguintes condições:

a) conteúdos programáticos inovadores;
b) elementos inovadores de natureza metodológica;
c) novos elementos relativos à organização da formação;
d) novos perfis de formação.

6. O PRINCÍPIO DA NÃO REPETIÇÃO E O EFEITO MULTIPLICADOR

A própria definição do conceito de inovação fornece o significado da acção que se experimenta pela primeira vez, num dado contexto, espaço, tempo. Consequentemente, a repetição no espaço nacional de uma acção de formação apresentada como inovadora, implica a sua não selecção.

Dado que as acções de formação com carácter inovador devem criar uma base potencial para uma futura intervenção do Fundo Social Europeu, não podem, portanto, assumir-se como acções pontuais, devendo promover a divulgação dos resultados a outros potenciais promotores, de modo que estes os possam utilizar para além da situação em experiência.

7. AVALIAÇÃO

Na formação profissional, um dos aspectos mais problemáticos reside na dificuldade de se construir um processo de avaliação que nos permita averiguar se se está a realizar ou não um bom trabalho. A avaliação da formação que se pretende eficaz, deve, para além do controlo do desenvolvimento, permitir a avaliação dos seus resultados de uma forma global, rigorosa e fiável.

Este programa, pela sua própria orientação, exige uma forte componente ao nível da avaliação da eficácia, que, para além de actuar como garante de uma boa gestão dos fundos investidos, permita medir e avaliar o impacte da aplicação das novas formas de fazer. A análise da eficácia assume-se desta forma, como:

— um elemento que contribui para tornar precisos os resultados das acções de formação;
— condição suficiente para, ao viabilizar análises qualitativas acerca dos resultados /efeitos obtidos, actuar como rampa de divulgação desses efeitos resultantes das novas formas de fazer a outras entidades promotoras, potenciando desta forma o seu efeito multiplicador.

8. O FACTOR TRANSNACIONALIDADE

As acções de formação inovadoras transnacionais consistem em acções realizadas em comum por organismos de formação pertencentes a dois ou mais Estados membros, que procuram desenvolver práticas comuns de formação, permitindo às regiões menos desenvolvidas da Comunidade participar no esforço comum do desenvolvimento dos recursos humanos.

Estas acções podem contribuir para o desenvolvimento de *know-how* específico, para a transferência adaptada de experiências inovadoras de outros países, caracterizando-se desta forma estas acções por um verdadeiro efeito multiplicador a nível comunitário.

Em consequência, este factor transnacionalidade poderá, em alguns casos, assumir-se como condição de prioridade na análise e selecção de projectos.

Este artigo, assumindo um carácter de divulgação do P.O. das Acções de Carácter Inovador, visa para além de chamar atenção para as potencialidades neste âmbito, incentivar, desafiar a criatividade/inovação dos potenciais interessados a dar alguns passos neste domínio.

[1] Todos os pedidos de apoio e/ou esclarecimento, bem como a entrega formal de candidaturas deverão ser dirigidos ao:

INSTITUTO DE EMPREGO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL
Departamento de Gestão Integrada de Programas
Av. José Malhoa, 11-6.º
1100 Lisboa Tel.: 727 25 36 Fax: 726 57 55

Fátima Alves
Tec. Sup. IEFP

FABRICAÇÃO MECÂNICA

- **PROFISSÕES-TIPO**
- **PERFIS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL**

Em meados dos anos 80 o Instituto do Emprego e Formação Profissional, apoiado em assessoria técnica canadiana, arrancou com um projecto denominado «Inventário de Perfis de Formação Profissional». O projecto disponibilizou até agora duas brochuras: «FABRICAÇÃO MECÂNICA — Profissões-Tipo», com menção na ficha técnica do ano de 1988, e «FABRICAÇÃO MECÂNICA — Perfis de Formação Profissional», com menção do ano de 1989. Intentaremos explicar do que se trata.

Quem estabelece, em Portugal, as profissões que podem/ /devem ser objecto de oferta de formação profissional inicial? E quem estabelece ou define o programa a cumprir, isto é, os saberes-saber, os saberes-fazer e os saberes-ser que devem ser objecto de formação? Poderíamos responder que, entre nós, qualquer um pode fazer o que quiser com os programas que entender (passe o exagero). É neste contexto de a-regulamentação e, mesmo, de ausência de regras, não desprovido de virtualidades, diga-se de passagem, que o projecto do Inventário de Perfis de Formação Profissional se vem inserir.

Com a existência destes materiais, os *curriculum develloper's* portugueses passariam a dispor de referenciais objectivamente estabelecidos para aferirem os programas existentes e para montarem novos programas. Poder-se-ia, mesmo, pensar em caminhar para alguma correspondência dos diversos cursos, com ganhos óbvios na montagem do sistema nacional de certificações profissionais, actualmente, como se sabe, muito incipiente ou mesmo inexistente.

Os inventários partem do princípio de que é possível repartir o mundo do trabalho e da produção em campos profissionais descritíveis à custa das chamadas profissões-tipo (pólos aglutinadores de leques mais ou menos vastos de profissões encontradas no terreno). Ainda se admite a possibilidade de compor ou montar os perfis de exigências de saberes das profissões de um determinado campo à custa de «unidades modulares» cujo conteúdo são «elementos de conhecimento».

Escolheu-se, para iniciar o projecto, o campo profissional dito Fabricação Mecânica, o que veio dar origem à obra em apreço. Vejamos o seu conteúdo, deixando ao leitor o encargo de imaginar como se poderão vazar no plano prático do desenvolvimento curricular as informações e os dados facultados.

Encontramos na primeira brochura, denominada PROFISSÕES-TIPO: DESCRIÇÃO DE TAREFAS E OPERAÇÕES, a caracterização de dez profissões-tipo que se reportam a 55 profissões, com as suas 123 tarefas, devidamente analisadas num também elevado número de operações. Por exemplo, a profissão-tipo serralheiro de tubos abarca cinco profissões, entre as quais a de canalizador que é descrita à custa de cinco tarefas e 38 operações.

A segunda brochura, intitulada PERFIS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL, começa por repartir os saberes do campo profissional Fabricação Mecânica em 90 unidades modulares, desenvolvidas e especificadas através de «elementos de conhecimento», como anteriormente se referiu; em seguida, faculta os perfis de formação de todas as profissões pertencentes ao campo de fabricação mecânica através da enumeração das correspondentes unidades modulares e de diagramas que as relacionam e estruturam entre si, indiciando já itinerários ou percursos de formação.

Autores: Lino Soares, Costa Nunes, Joaquim Sebastião, João Daniel e Pedro Costa.
Títulos: Fabricação Mecânica, Profissões-Tipo: Descrição de Tarefas e Operações
Fabricação Mecânica, Perfis de Formação Profissional
EDITOR: IEFP, 1988, IEFP, 1989

Faria Vieira

LA COMMUNICATION EFFICACE PAR LA PNL

Embora criada já nos primórdios dos anos 70 por Richard Bandler e John Grinder (B&G), a *Programação Neuro-Linguística (PNL)* tem vindo a impor-se com uma força crescente como um instrumento de aplicação eficaz em vários domínios, tais como a pedagogia, as relações interpessoais, a organização e o desempenho, entre outros.

Conhecedora do espaço conquistado por aquela metodologia, a editora francesa Marabout presenteou-nos recentemente com esta obra de René de Lassus, que tem como subtítulo: *La Programmation Neuro-Linguistique et ses Techniques d'Influence Révolutionnaires.*

De facto, utilizando o modelo, os métodos e os instrumentos da PNL, o autor propõe-nos um conjunto de técnicas de influência, organizadas em programas de autoformação, que tem por objectivo a promoção, em termos de eficácia, de todos quantos praticam aquele tipo de técnicas: animadores, conferencistas, vendedores, conselheiros e, porque não advogados, padres e parlamentares.

Depois de nos fazer recordar que a maioria das comunicações humanas se reduz a um fenómeno de «influência», Lassus retrata-nos com bastante clareza na primeira parte da obra os «supercomunicadores», aquelas pessoas que comunicam com magia.

Leva-nos seguidamente às fontes utilizadas por B&G na construção da sua PNL e que vão da semântica geral à linguística e da psicologia à neurologia.

A propósito do conceito de *estratégias* utilizado na PNL (sucessão de operações mentais que nos levam dum «estado presente» a um «estado de desejo») e da sua organização em «programas» — aqui empregado no sentido informático —, o autor analisa depois, com toda a lógica, as «estratégias de sucesso» e as «estratégias de impasse», concluindo pela natural possibilidade da sua modificação casuística, da estabilização de algumas «estratégias de sucesso» como paradignas e das hipóteses do estabelecimento de «meta-programas».

Réne de Lassus termina a primeira parte fazendo algumas recomendações práticas sobre problemas de prevenção de doenças e de nutrição, pois confessa ser adepto de Juvenal quando pronunciou a célebre máxima: *mens sana in corpore sano.*

O *plano progressivo de autoformação nas técnicas de influência de PNL* que, por si só, justificaria esta obra, cobre toda segunda parte e assenta em 44 «fichas técnicas» (exercícios práticos), com cargas horárias bastante precisas e cuja coerência interactiva é assegurada por dez «reflexões», dispostas em tempos bem determinados do percurso de formação.

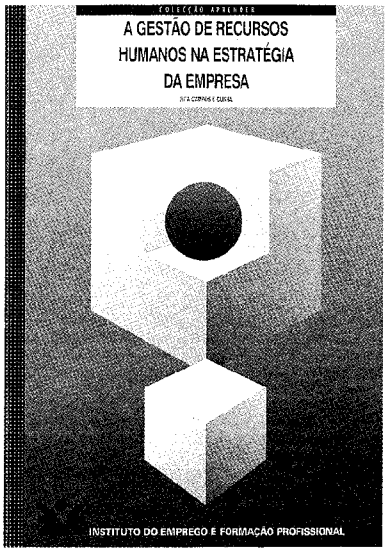
Por último, oferece-nos uma série de «fichas de reflexão» e algumas estratégias práticas atinentes à aquisição duma «excelência pessoal», tida sob o ponto de vista do desempenho na nossa «comunicação de influência».

Importa que refiramos, à guisa de conclusão, que, apesar de, à partida e após uma primeira leitura muito superficial, ficarmos com a sensação de estarmos perante duas obras distintas, sendo uma constituída por uma dúzia de capítulos teorizadores e a outra por um programa auto-ins-trucional, a verdade é que deparamos com um trabalho coerente, cuja primeira parte sistematiza todos os conceitos e conhecimentos imprescindíveis (pré-requisitos) à compreensão e ao sucesso da outra parte, o plano de formação. Só é pena que não vislumbremos neste último qualquer instrumento ou referencial que garanta ou meça a eficácia da formação proposta, isto é, uma forma de avaliação por mínima que seja.

Autor: René de Lassus
Título: *La Communication Efficace par la PNL*
Edição: Marabout, Maio 1992

António José Martins

COLECÇÃO
APRENDER



VOLUMES PUBLICADOS

2 — **Colecção APRENDER**

Volumes publicados:

Elaboração de Programas de Formação
José Manuel Dias

Definição de Objectivos de Formação
Maria de Lourdes Vieira

Análise de Trabalho
Acácio Duarte

Preparação e Desenvolvimento de Sessões de Formação
Fernando Oliveira

O Método Demonstrativo
Arménio Pereira/José Eduardo Rocha

A Comunicação
Luís Cardim/Pedro Marques

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

A Aprendizagem e os Jovens
M.ª Lucília Oliveira/Manuela Porto

Os Jovens e a Vida Activa
António Mão-de-Ferro/Viriato Fernandes

Guia Prático para o Uso do Retroprojector
Artur da Rocha Machado

A Avaliação Pedagógica na Formação Profissional Generalidades
José Sampaio/António Tira-Picos

A Avaliação Pedagógica na Formação Profissional Técnicas e Instrumentos
José Sampaio/António Tira-Picos

Métodos Pedagógicos
João Pinheiro/Lucília Ramos

Os Meios Audiovisuais na Formação
Carlos Portugal Ribeiro/
/João Alberto Pires/Luís Relvas

Concepção de Curso de Ensino Assistido e «Multimedia»
José Garcez de Lencastre

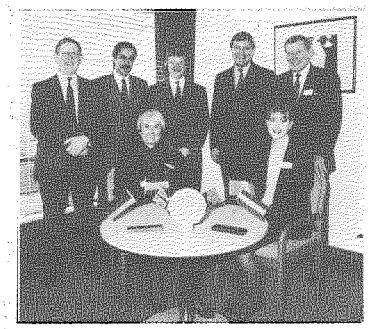
Psicologia da Aprendizagem
Jorge Pinto

A Gestão de Recursos Humanos na Estratégia de Empresa
Rita Campos e Cunha

Preço: 650$00

As encomendas podem ser solicitadas directamente à Assessoria Técnica de Informação e Documentação
Rua das Picoas, 14 — 1000 LISBOA
Telef. 356 38 01/03

ACONTECEU



APG NO CONSELHO EXECUTIVO DA ORGANIZAÇÃO EUROPEIA PARA A FORMAÇÃO E O DESENVOLVIMENTO

Paralelamente à Semana de Desenvolvimento dos Recursos Humanos promovida em Londres e que integrou um ciclo de conferências e uma exposição, decorreu na capital britânica a reunião destinada à constituição formal da Organização Europeia para a Formação e o Desenvolvimento, na qual a APG esteve representada pelo Dr. João Rodrigues da Silva, que teve oportunidade de divulgar as actividades da Associação e a escolha de Lisboa para a realização, em 1997, do XVIII Congresso do EAPM.

Para a Comissão Executiva da nova Organização Europeia para a Formação e o Desenvolvimento foi eleita, por unanimidade, uma lista que integra respresentantes das associações de profissionais de Recursos Humanos do Reino Unido, Irlanda, Finlândia, Espanha, Portugal, Alemanha e França, tendo ficado em aberto o lugar destinado ao representante, a designar, de uma das associações recém-formadas nos países da Europa de Leste. O lugar atribuído à APG será exercido pelo Dr. Pedro Mendes, presidente da Direcção Nacional.

Ainda no âmbito desta reunião e por proposta de Michael Ostinelli, da Irlanda, a APG foi convidada a participar na elaboração de um dossier, a apresentar em Bruxelas, para a candidatura ao Programa FORCE na área de Novas Qualificações e Competências/Análise de Necessidades de Formação, visando o lançamento de Programas de Formação de Formadores segundo um projecto transnacional que deverá agrupar associações e organizações de Portugal, Espanha (ou Grécia), Irlanda, França, Alemanha e Holanda.

in Revista Pessoal n.º 56/92

Esta secção depende de si!

Faça-nos chegar as notícias que queira partilhar com os leitores da FORMAR

IRÁ ACONTECER

V ENCONTRO DE SOCIOLOGIA INDUSTRIAL DAS ORGANIZAÇÕES E DO TRABALHO

A Associação Portuguesa de Sociologia Industrial, das organizações e do trabalho (APSIOT) vai realizar nso próximos dias 26 e 27 de Novembro, na Fundação Calouste Gulbenkian, em Lisboa, o V Encontro, subordinado ao tema:

ORGANIZAÇÕES, EMPREGO E CONDIÇÕES DE TRABALHO

Contando com a presença de numerosos investigadores, técnicos portugueses e de outros países de Comunidade Europeia, este encontro, certamente irá contribuir para o aprofundar do debate em torno de integração Europeia e a evolução dos modos de vida que abalam as antigas certezas e suscitam novas interrogações, particularmente ao nível do trabalho e das organizações.

Para mais informações, contacte:

Comissão Organizadora do V Encontro Nacional de SIOT
Av. Guerra Junqueiro, 19 – 5.º esq.º 1000 LISBOA
Telefone: 809628

APG
ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DOS GESTORES E TÉCNICOS DOS RECURSOS HUMANOS

APG XXV ENCONTRO NACIONAL RECURSOS HUMANOS, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO EMPRESARIAL

11 a 13 de Novembro
Pavilhão de Congressos da Feira Internacional de Lisboa

A APG no cumprimento de uma longa tradição, vai realizar no próximo mês de Novembro, mais um encontro nacional. Este ano, convida-nos a reflectir, conjuntamente com os conferencistas presentes sobre os **Recursos Humanos, Educação e Desenvolvimento Empresarial**.

Paralelamente realizar-se-á a **4.ª Pessoal Expo**, uma mostra profissional de Empresas, cujos serviços tem como principais destinatários os gestores e técnicos dos Recursos Humanos.

Para mais informações, contacte:
APG
Av. do Brasil, 194 – 7.º esq.º 1700 LISBOA
Telefone: 8499766 – Fax: 809340

ENCONTROS INTERNACIONAIS DE FORMAÇÃO A ENGENHARIA DA FORMAÇÃO NA PERSPECTIVA DE ORGANIZAÇÃO FORMADORA

Homens e sistemas lança de novo os Encontros Internacionais de Formação, este ano subordinado ao tema: A Engenharia da Formação na Perspectiva de Organização Formadora.

Propõem-nos uma reflexão sobre as Empresas enquanto organizações Formadoras que recorrem à sua capacidade de aprender e promover a aprendizagem para se desenvolverem e sobreviverem com exito às incertezas do futuro.

Prometem, uma forte componente prática, com a apresentação de diversos instrumentos concretos que resultaram de experiências inovadoras efectuadas em Portugal, França e Inglaterra.

Homens e Sistemas
Rua Cidade Cardiff, 36 B
1100 LISBOA
Tels: (01) 8153900/4
Fax: 8153910

Leia a

FORMAR

A REVISTA DOS FORMADORES

REABILITAÇÃO PROFISSIONAL
EMPREGO DE PESSOAS DEFICIENTES

INDÚSTRIA DE CALÇADO

"Eu admiti deficientes na minha empresa e estou plenamente satisfeito"

António Macedo
Empresário
Novotex, Lda.

INDÚSTRIA DE HOTELARIA

"As capacidades dos deficientes que admiti ultrapassaram as minhas expectativas"

António Muchaxo
Empresário
Estalagem Muchaxo

CONTACTE OS CENTROS DE EMPREGO

INSTITUTO DO EMPREGO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

PUBLINTER

APRENDIZAGEM

ESCOLHE O TEU FUTURO!

Com o Programa Aprendizagem podes entrar na vida activa e escolher o teu curso entre diversas áreas profissionais. Dos 14 aos 24 anos, o Programa Aprendizagem garante qualificação profissional e equivalência escolar.

Contacta os Centros de Emprego ou de Formação Profissional.

Formação de Sucesso!

O Programa Aprendizagem é apoiado pela Comunidade Europeia.

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