



**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Susana Filipa Carvalho Ferreira

**Os círculos de estudo enquanto modalidade  
alternativa de formação profissional no  
contexto de uma Instituição Particular de  
Solidariedade Social**



**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Susana Filipa Carvalho Ferreira

**Os círculos de estudo enquanto modalidade alternativa de formação profissional no contexto de uma Instituição Particular de Solidariedade Social**

Relatório de Estágio  
Mestrado em Educação  
Área de Especialização em Formação, Trabalho e Recursos Humanos

Trabalho realizado sob a orientação da  
**Doutora Maria Fernanda Santos Martins**

outubro de 2013

## DECLARAÇÃO

Nome: Susana Filipa Carvalho Ferreira

Endereço electrónico: ferreira.susana18@gmail.com

Número do Bilhete de Identidade: 13726920

Título do relatório de estágio: Os círculos de estudo enquanto modalidade alternativa de formação profissional no contexto de uma Instituição Particular de Solidariedade Social

Orientadora: Maria Fernanda Santos Martins

Ano de conclusão: 2013

Designação do Mestrado:

Mestrado em Educação – Formação, Trabalho e Recursos Humanos

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTES RELATÓRIOS APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

*A ti mãe, com todo o meu amor,  
pelo apoio incondicional e incessante,  
por tudo o que sou.*



## AGRADECIMENTOS

À docente Maria Fernanda Martins, por todo o apoio incondicional, dedicação e empenho em tornar possível todo este processo. Sem ela nunca seria concretizável.

À minha família, por todo o amor, apoio, compreensão e incentivo prestados ao longo de todos estes anos. Devo-lhes tudo o que sou.

A todos os docentes do Mestrado, pela disponibilidade e os conhecimentos transmitidos, fulcrais para o desenvolvimento deste trabalho.

Ao Dr. Ricardo e à Dra. Helga, pela amabilidade, receptividade e integração. A todos os envolvidos que se disponibilizaram em colaborar.

Aos companheiros do Mestrado, que se verificaram um apoio e incentivo incondicional no decurso deste ano.

À Carla Sepúlveda que com um pequeno gesto, fez com que este passo fosse possível.

A todas as pessoas que de alguma forma contribuíram para que se concretizasse mais um objetivo da minha vida.



# Os círculos de estudo enquanto modalidade alternativa de formação profissional no contexto de uma Instituição Particular de Solidariedade Social

*Susana Filipa Carvalho Ferreira*

Relatório de Estágio

Mestrado em Educação – Formação, Trabalho e Recursos Humanos

Universidade do Minho

2013

## Resumo

O presente relatório de estágio insere-se na área de Especialização de Formação, Trabalho e Recursos Humanos, no âmbito do Mestrado em Educação, tendo como finalidade a construção, implementação e avaliação dos círculos de estudo enquanto modalidade alternativa de formação profissional no contexto de uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS).

A Educação/Formação de Adultos, neste caso específico, da Formação Profissional e enquanto Estratégia de Gestão de Recursos Humanos, permite aos trabalhadores adquirirem competências nas mais diversas áreas e saberes, na medida em que propicia um contributo importante no seu desenvolvimento, no das organizações e consequentemente na sociedade. Porém, cada vez mais se verifica a necessidade de transformar os habituais métodos e técnicas pedagógicas e/ou até mesmo investir em diferentes modalidades de formação que correspondam aos interesses e características das instituições.

Sendo a entidade promotora de estágio uma IPSS verificou-se fundamental impulsionar a continuidade do desenvolvimento/reciclagem das competências dos seus trabalhadores através da formação, no entanto, recorrendo a uma modalidade distinta e nova para todos os intervenientes, os círculos de estudo. A mesma contribuiu para o estudo, a consciencialização e a autonomia dos participantes.

Desta forma, ao longo da investigação, foram contempladas diversas metodologias, sobretudo de carácter qualitativo, sendo três as utilizadas, a entrevista, de forma a captar as opiniões e interesses dos intervenientes, a análise documental, fundamental na construção dos círculos de estudo e, por fim, o inquérito por questionário, como instrumento de avaliação.

Os resultados da intervenção permitiram concluir que a implementação dos círculos de estudo nesta entidade causou um efeito positivo nas participantes e embora envolvidos em alguns obstáculos, potencializaram novas visões no que corresponde ao estudo e à importância do investimento no autoconhecimento.

**Palavras-chave:** Educação/Formação de Adultos; Formação Profissional; Círculos de Estudo; Instituição Particular de Solidariedade Social.





# The study circles as an alternative form of training in the context of a Institution Private of Social Solidarity

*Susana Filipa Carvalho Ferreira*

Professional Practice Report

Master in Education – Training, Work and Human Resources

University of Minho

2013

## Abstract

This report has been elaborated pertaining to the specific area of Specialization of Training, work and human resources within the specific context of a Masters degree in Education and aims towards the construction, implementation and evaluation of study circles as an alternative form of training in the context of a Institution Private of Social Solidarity (IPSS).

Adult education/training, in this case, professional training as a Strategy for Human Resource Management, enables workers to acquire skills and knowledge in various fields. It also provides an important contribution with regards to the development of organizations and consequently society. However, there is an increasing need to transform the traditional methods and pedagogical techniques and/or even invest in different training modalities that match the interests and characteristics of institutions.

As the promoter of an internship, the IPSS found the promotion of continued development as well as the retraining of its employees essential. However, a new and distinct mode was used for all those involved: study circles. This method contributed towards the study itself as well as the awareness and autonomy of its participants.

Thus, throughout the investigation, several methodologies were addressed mainly those of qualitative character. Three methodologies were used namely; the interview in order to capture the views and interests of participants, document analysis which is fundamental in the construction of study circles and finally, a survey which was used as an evaluation tool.

The results obtained from this study indicated that the implementation of study circles in this entity had a positive effect on participants regardless of the fact that they experienced some obstacles. It was further concluded that new visions were potentiated which corresponds exactly to the overall objective of the study and the importance of one's investment in self-knowledge.

**Keywords:** Adult Education/Training; Professional Training; Study Circles; Institution Private of Social Solidarity.



## ÍNDICE

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL</b>	<b>5</b>
1.1. Historial da Instituição	5
1.2. Recursos Humanos das Valências da Instituição	6
1.3. Atividade formativa na Instituição	9
1.3.1. Modalidades de Formação Realizadas	10
1.4. Problemática	12
1.4.1. Objetivos da Intervenção	13
<b>CAPÍTULO II - ENQUADRAMENTO TEÓRICO</b>	<b>15</b>
2.1. A formação de Adultos	15
2.1.1. Abordagem sócio crítica	15
2.1.2. A formação em contexto de trabalho	21
2.1.3. A formação de adultos como Estratégia de Recursos Humanos	25
2.2. Círculos de estudo: Uma alternativa de formação	32
2.2.1. Génese e contextualização histórica	33
2.2.2. Operacionalização	36
2.3. Avaliação da formação	40
<b>CAPÍTULO III - FUNDAMENTAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO/INTERVENÇÃO EM CONTEXTO DE ESTÁGIO</b>	<b>45</b>
3.1. A investigação qualitativa em Educação	45
3.2. Técnicas de Recolha de Dados	46
3.2.1. Entrevista	47
3.2.2. Pesquisa Documental	50
3.2.3. Um lado informal da recolha dos dados	52
3.2.4. Instrumentos de Avaliação – Inquérito por Questionário	53
3.3. Tratamento dos Dados – Análise de Conteúdo das Entrevistas	54
3.4. Apresentação dos Resultados	60
<b>CAPÍTULO IV - APRESENTAÇÃO/DISCUSSÃO DA INTERVENÇÃO</b>	<b>63</b>

4.1. A construção dos Círculos de Estudo	63
4.2. Implementação dos Círculos de Estudo	66
4.3. Avaliação dos Círculos de Estudo	80
4.3.1. O futuro da modalidade na Instituição	85
4.4. Síntese/Análise Reflexiva do Processo	85
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>95</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>99</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>105</b>
ANEXO 1 - Entrevista	105
ANEXO 2 - Questionário de Avaliação – Círculos de Estudo	106
ANEXO 3 - Plano de Intervenção – Gestão de Conflitos	107
ANEXO 4 - Plano de Intervenção – Motivação	108

## ÍNDICE DE QUADROS

Quadro I – Recursos Humanos da Instituição	7
Quadro II – Modalidades de Formação Realizadas	11
Quadro III – A evolução do conceito de Educação de Adultos nas Conferências	17
Quadro IV – Áreas de Intervenção da Formação	27
Quadro V – Benefícios da Formação como Gestão Estratégica de Recursos Humanos	28
Quadro VI – Modelo CIPP (Contexto, Input, Processo, Produto)	42
Quadro VII – Análise de Conteúdo – Entrevistas	56
Quadro VIII – Plano da Primeira Sessão	70
Quadro IX – Plano da Primeira Sessão	71
Quadro X – Plano da Terceira Sessão	73
Quadro XI – Plano da Primeira Sessão	76
Quadro XII – Plano da Segunda Sessão	78
Quadro XIII – Plano da Terceira Sessão	78
Quadro XIV – Análise de Conteúdo – Questionários	80

## ÍNDICE DE ORGANOGRAMAS

Organograma I – Valências a abranger	9
--------------------------------------	---



## INTRODUÇÃO

O atual relatório surge no âmbito do Mestrado em Educação, especialização em Formação, Trabalho e Recursos Humanos, da Universidade do Minho, afigurando-se como o culminar de todo o processo de obtenção de conhecimentos, competências e experiências adquiridas na componente curricular do mestrado, nomeadamente, a sua aplicação empírica num contexto real de formação de recursos humanos. Deste modo, tendo em conta a área de especialização de mestrado, o presente relatório apresenta-se sob a temática: “Os círculos de estudo enquanto modalidade alternativa de formação profissional numa Instituição Particular de Solidariedade Social”.

A Educação/Formação de Adultos, particularmente a Formação em Contexto de Trabalho, como Estratégia de Gestão de Recursos Humanos, permite uma maior aproximação entre os trabalhadores e a sua realidade profissional, contemplando competências nas mais diversas áreas e saberes, da qual se propiciam contributos decisivos para a maximização dos impactos pretendidos, nos indivíduos, nas organizações e conseqüentemente na sociedade.

Todavia, verifica-se cada vez mais, a emergência em contornar os habituais métodos e técnicas pedagógicas, ou até mesmo, investir em novas modalidades de formação, construídas de acordo com as características de cada organização, particularmente a cultura organizacional.

Assim, aquando o estudo e análise de um tema que beneficiasse quer a entidade promotora do estágio, fornecendo-lhe novas referências e informações, que lhe permita inovar e desenvolver os seus procedimentos, quer a minha aprendizagem, encontrou-se nos círculos de estudo, as características exatas à exploração dos objetivos anteriormente assinalados.

Embora ao longo da parte curricular do mestrado algumas metodologias deste carácter, mais participadas pelos formandos, tivessem sido abordadas, não possuía um conhecimento aprofundado sobre esta metodologia em concreto. O desafio foi-me lançado pela minha orientadora, tendo sido recomendado alguma bibliografia pela mesma e, a partir daí, realizei um estudo mais aprofundado sobre a temática em questão.

Por outro lado, sendo a entidade promotora de estágio, uma instituição de cariz social que contempla um grande legado de atividades em diversas áreas, através de um estudo inicial, revelou-se a necessidade de desenvolver/reciclar os conhecimentos dos trabalhadores, se possível de uma forma dinâmica e apelativa, potenciando principalmente a tomada de consciência sobre diferentes formas de acesso ao conhecimento. Sabemos, que os adultos



tornam-se recetivos a expandir a sua aprendizagem quando a veem como útil e como resposta às vicissitudes pessoais e profissionais, sendo que, segundo os mesmos, esta deve ser direcionada para a resolução de tarefas e problemas com que se deparam na vida quotidiana.

Nestes contornos, a modalidade círculos de estudo vem colmatar, quando fortemente estudada, a necessidade de renovar os conhecimentos, sem que para isso se precisem reproduzir práticas antagónicas e estandardizadas. Trata-se, no fundo, de um grupo de pessoas que se encontram para, em conjunto, abordarem dificuldades/questões comuns, procurar/debater respostas para as mesmas e investigarem, através de diversos meios, novas realidades, potenciando assim, a sua formação.

Tal como acima exposto, com o trabalho desenvolvido na instituição, pretende-se avaliar/analisar o processo formativo da mesma e, através da implementação da formação, empregar a modalidade círculos de estudo, propiciando a consciencialização, a aprendizagem e a autonomia dos formandos. Entretanto, subjacente a este propósito, existe o de ordem pessoal, que possibilita o desenvolvimento e aquisição de competências individuais e profissionais, no campo da Formação em Contexto de Trabalho e na Gestão de Recursos Humanos, através da intervenção/colaboração na investigação/construção/implementação de uma inovadora modalidade formativa.

Para tal, cumpre-se fundamental, compreender as especificidades da instituição, do seu percurso formativo para com os trabalhadores, bem como construir instrumentos de recolha de dados que facilitem a obtenção de informação útil, por parte dos mesmos.

De forma a efetuar a investigação empírica, verifica-se necessário recorrer a uma metodologia de carácter particularmente qualitativo, utilizando como técnicas de recolha de dados a entrevista, a observação direta e a pesquisa documental. As mesmas permitem um aprofundamento da investigação na realidade institucional e bibliográfica, facultando uma visão alargada e consciente.

Já no que concerne à estrutura do relatório, o mesmo encontra-se composto por diversas partes, incluindo vários conteúdos, quem em conjunto, dão origem ao produto e resultados finais.

O capítulo I, apresenta um enquadramento contextual, onde é apresentada uma caracterização aprofundada da entidade de estágio, dos seus recursos humanos e valências e serem abordadas neste projeto, as suas atividades formativas, as modalidades de formação realizadas, a contextualização da problemática e a definição dos objetivos.

Entretanto, o capítulo II faz referência ao enquadramento teórico, onde se pretende fazer um aprofundamento da temática, desenvolvendo os conceitos e questões mais relevantes relacionados com a mesma, conseguido através da revisão da literatura. Este conjunto assume-se como fulcral, na medida em que permite refletir em torno dos componentes teóricos já investigados e teorizados, a fim de concretizar da melhor forma, o pretendido.

No que respeita ao capítulo III, o mesmo remete-se à fundamentação da investigação/intervenção em contexto de estágio, isto é, à pesquisa empírica correspondente às técnicas de recolha de dados, particularmente a entrevista, a pesquisa documental, técnicas informais e ainda ao inquérito por questionário (como instrumento de avaliação), ao tratamento dos dados e à apresentação/discussão dos resultados.

Por sua vez, o IV capítulo diz respeito à apresentação/discussão da intervenção na instituição de estágio, enaltecendo, pontos referentes à construção dos círculos de estudo, à sua implementação e conseqüentemente à sua avaliação, sendo que neste ponto, consta ainda um subtema que concerne ao futuro da modalidade na instituição. Também contempla a síntese/análise reflexiva do processo onde é feita uma reflexão final acerca dos resultados da implementação dos círculos de estudo.

Por sua vez, as considerações finais, impulsionam uma reflexão crítica e de balanço acerca de todo o processo de estágio, nomeadamente a construção, consolidação e execução do projeto e quais as suas implicações para com todos os intervenientes diretamente envolvidos.

Como síntese, o presente relatório termina com dois e não menos importantes dimensões: um relativo às referências bibliográficas e outra secção destinada ao conjunto de anexos considerados fundamentais para a execução deste projeto.



# CAPÍTULO I

## ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL

### 1.1. Historial da Instituição<sup>1</sup>

A instituição alvo do Relatório de Estágio é uma Associação e IPSS (Instituição Particular de Solidariedade Social), fundada a 08 de agosto de 1983, numa cidade do Norte de Portugal.

Inicialmente começou por desenvolver projetos de âmbito sócio – cultural e recreativo, organizando e dinamizando algumas valências de apoio à infância - ATL (Atividades de Tempos Livres) e à terceira idade (Centro de Dia, Apoio Domiciliário e Centro de Convívio). Mais tarde é criada a Creche e Jardim de Infância, alargando também o seu âmbito de atuação a crianças em situação de perigo através do “Projeto de Apoio à Criança”, atualmente denominado CATL-ACR (Centro de Atividades de Tempos Livres – Apoio a Crianças em Risco), e, posteriormente, com o Centro de Apoio à Criança e à Família, hoje denominado CAT-Centro Apoio Temporário.

As primeiras infraestruturas circunscreviam-se a alguns prédios adaptados e um pré-fabricado, cedidos pela paróquia onde se situam, onde funcionavam o ATL, o Centro de Dia e o Apoio Domiciliário e as restantes valências socioculturais, recreativas e desportivas.

Porém, a Direção, debatia-se com problemas da exiguidade de espaços. Pontual e ocasionalmente, a Câmara Municipal possuía espaços e estruturas na área onde se situavam as infraestruturas e onde, pelo abandono, vários grupos consumiam droga, se prostituíam ou exibiam outros comportamentos que a comunidade reprovava. Assim, perante estas adversidades, a autarquia decidiu ceder um primeiro espaço que, depois de reparado e adaptado, proporcionou a criação da Creche e do Jardim de Infância e também de um pequeno Parque natural e Mini-Zoo. A beleza ímpar que caracteriza o parque está ao alcance de todas as valências da Instituição pela proximidade e pela acessibilidade. Mais tarde, a expansão alberga novas instalações, para atividades do PAC-CATL (Projeto de Apoio à Criança – Centro de Atividades e Tempos Livres).

Por solicitações constantes da comunidade, com graves carências sociais, e após o diagnóstico das necessidades globais, perspetivou-se uma grave necessidade: a de projetar uma Nova Sede, com áreas e condições de trabalho mais funcionais. Vencidos todos os processos legais, esta obra, pela sua envergadura, só viria a ficar totalmente concluída em 1999. Neste

---

<sup>1</sup> Informações adaptadas do Manual de Caracterização, fornecidas pela instituição.

mesmo ano iniciaram-se as obras do Lar de Idosos e do Centro de Apoio à Criança e à Família/CAT. Com enorme esforço, ao fim de um ano já foi possível inaugurar estas novas instalações e, posteriormente, criar uma empresa de Inserção para as famílias abrangidas.

É de referir ainda a existência do Centro de Animação no âmbito do Projeto de Apoio à Criança, instalações também cedidas, como antes se referiu, por protocolo, pela autarquia local. Entre outras razões, a sua localização foi considerada estratégica pela proximidade de um Bairro Social, onde residem famílias desestruturadas. Simultaneamente, criou-se o segundo Centro de Animação do PAC-CATL (Projeto de Apoio à Criança – Centro de Atividades e Tempos Livres), Escola E B 1, em espaços também cedidos pela autarquia local. Em 2005, este Centro foi transferido para novas instalações.

Novamente, e já em 2000, a Câmara Municipal cedeu outra instalação, criando-se a Creche - Polo 3, pela forte pressão social de muitas famílias da comunidade.

Para além da ação social, esta instituição dinamiza, desde a sua fundação, outras áreas, a saber: desportiva, recreativa e cultural, para uma resposta mais abrangente a toda a comunidade e associados. Esta versatilidade explica toda a dinâmica vivida, tornando esta uma instituição sólida e credível, perante toda a comunidade da cidade em causa, geradora de alguns atrativos, apoiada por mais de 3000 associados efetivos e alguns benfeitores.

## **1.2. Recursos Humanos das Valências da Instituição**

A instituição abrangida pelo atual projeto, intervêm nos mais diversos campos sociais, desde creches, Jardins de Infância, Centros de Acolhimento Temporário, Centro de Atividades de Tempos Livres, Lar, Centro Social e Cantina Social, ou seja, envolvem diversos serviços que carecem de uma vasta panóplia de Recursos Humanos. Se nos primeiros anos adotavam um modelo de gestão mais familiar, pois era apenas constituída por 15 elementos, atualmente abrange já 84 colaboradores, na sua maioria do sexo feminino.

O quadro abaixo, apresenta-nos as valências existentes, nomeadamente o recursos humanos necessários e a quantidade de utentes abrangidos.

### Quadro I – Recursos Humanos da Instituição

Valências	Recursos Humanos	Utentes
Creche – Pólo I	4	22
Creche – Pólo II	8	35
Creche – Pólo III	4	27
Jardim de Infância	6	69
CATL	4	58
CATL-ACR	6	45
CAT	9	12
Centro de Dia	2	59
Centro de Convívio	1	11
Apoio Domiciliário	6	35
Lar	9	12
Empresa de Inserção	9	Valências
Cozinha 1	5	Valências
Cozinha 2	2	Valências
Lavandaria	1	Valências
Confeções	1	Valências/ Associados
Transporte	2	Valências/ Associados
Bar	2	Associados
Serviço Administrativo e Contabilístico	3	Valências/ Utentes/ Associados
Gestor	1	Valências

Entretanto, para além deste quadro de pessoal, a instituição, para fazer face às várias atividades, estabelece vários protocolos com outras instituições, para a realização Estágios Profissionais, Curriculares e Académicos, bem como a integração de inúmeros voluntários.

De uma primeira avaliação, averiguou-se não exequível a abrangência do nosso projeto de estágio em todas a valências, uma vez que é uma instituição extensa e com serviços diversos e seria impossível construir um plano rigoroso e plausível de ser implementado.

Desta forma, os recursos humanos e valências a ter em conta neste projeto de intervenção, serão os trabalhadores de dois setores da Valência Social da instituição, nomeadamente a área 1 (apenas o CATL (sede) - Centro Atividades de Tempos Livres) e da área

2 (CATL-ACR e CAT - Centro Atividades de Tempos Livres – Apoio a Crianças em Risco e Centro de Acolhimento Temporário), como se apresenta o organograma a baixo exposto.

No que respeita ao CATL instalado na sede das instalações, o mesmo é composto por uma equipa de quatro funcionários, coordenadora, psicóloga, educadora social e ajudante de ação educativa. Já o CATL – ACR tem uma equipa com seis elementos sendo que agrega uma coordenadora, uma psicóloga, duas educadoras sociais e dois ajudantes ocupacionais. Por fim, a equipa do CAT é constituída por nove elementos, sendo formada por uma coordenadora, uma psicóloga, uma educadora social e seis ajudantes de ação educativa.

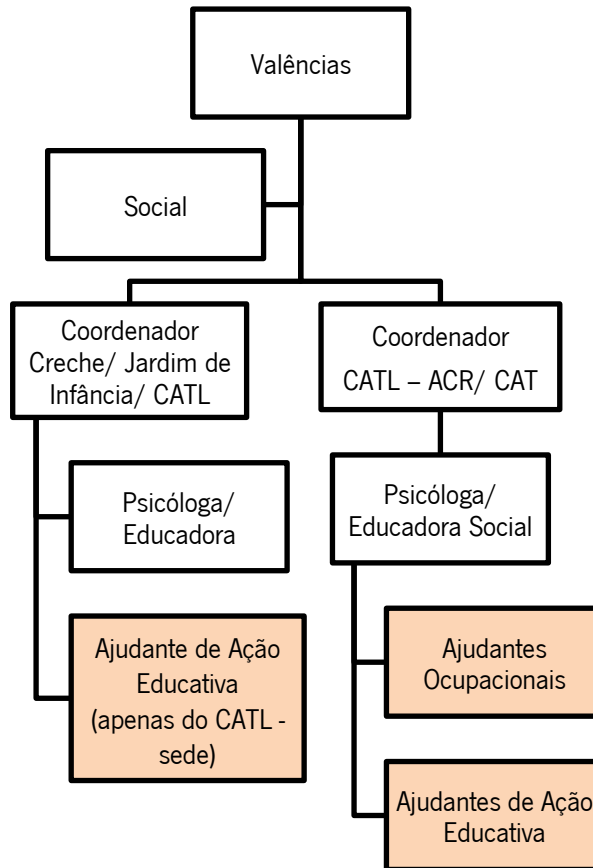
Os trabalhadores das valências envolvidos são os funcionários que assumem as funções de ajudantes ocupacionais e ajudantes de ação educativa (cor laranja).

Foram eleitos estes intervenientes, pelo facto, de atuarem numa valência comum, cujos utentes à qual prestam serviços estão dentro da mesma faixa etária, logo, os seus interesses giram em torno dos mesmos contornos e aspirações. Previa-se assim, executável, construir uma formação de interesse com a ajuda de todos os participantes que mantinham hesitações e dúvidas paralelas.

O público-alvo das formações têm características variadas, nomeadamente o facto de que 80% são do sexo feminino, as idades situam-se entre os 25 e 50 anos e alguns dos trabalhadores têm já largos anos de serviço, quer na mesma valência ou não. Apraz dizer também, que o número de participantes neste projeto de formação rondará os cerca de seis, pelo facto de ser uma valência que alberga turnos e uma delas abrange serviços noturnos.

Esta escolha será o ponto de partida para a implementação dos círculos de estudo, que como modalidade pioneira na instituição, virá de encontro aos desejos e expectativas de formação dos trabalhadores e, por outro lado, desenvolver alguns princípios que se verificam importantes na atualidade, como a autonomia na busca do autodesenvolvimento, o intercâmbio de ideias com os restantes trabalhadores, reflexão e análise dos seus hábitos quotidianos, isto particularmente nas valências a abranger e porventura, poderá ser possível desenvolver, aperfeiçoar e futuramente investir noutros intervenientes de valências diferentes.

## Organograma I - Valências a abranger



### 1.3. Atividade formativa na Instituição

Uma vez que a estratégia de gestão de recursos humanos desta instituição procura abranger diferentes grupos de trabalhadores, isto é, com qualificações reduzidas, médias e recrutando quadros técnicos superiores, é imperativo que a qualidade dos serviços prestados seja assegurada, sendo necessário enquadrar os trabalhadores consoante as suas competências técnicas e profissionais sem negligenciar as suas habilidades pessoais e ao mesmo tempo construir planos de intervenção a nível formativo, no que corresponde à qualificação dos setores.

Sob ponto de vista da organização<sup>2</sup>, é inelutável pensar a formação como uma “dádiva gratuita” ao trabalhador. Ela é entendida como um meio de socialização ao serviço da instituição e como um todo. Sabe-se que instituições de excelência prezam-se por investirem no

<sup>2</sup> Informação retirada Plano Anual de Atividades, fornecido pela instituição.



aumento das aptidões e competências dos seus membros, com vista ao desenvolvimento individual e coletivo dos trabalhadores e das valências.

O clima de confiança, a delegação de funções, a competência e o estreitamento nas relações sociais é muitas vezes superado através dos processos de formação.

Defensores da formação contínua e da qualificação dos seus quadros de pessoal, anualmente são dinamizadas algumas ações de formação, que como referido anteriormente, procuram promover o desenvolvimento da instituição.

No fundo, trata-se de um investimento, que trará mais vantagens tanto para os trabalhadores, que vêm as suas necessidades colmatas, como para a instituição, que reunirá um melhor funcionamento dos setores, na qual se irá repercutir nos utentes, através da sua satisfação em relação aos serviços prestados.

Quando as equipas internas não estão aptas para ministrarem a formação, recorre-se à colaboração do exterior através de: inscrições em colóquios, seminários, Workshops, fóruns, encontros, etc; Convide a pessoas credenciadas em determinadas matérias para desenvolverem determinados trabalhos; solicitação junto de entidades acreditadas para o efeito que disponibilizem os seus serviços. Sempre que possível, ajudantes e auxiliares de educação do Jardim, Creche, Apoio Domiciliário, Centro de Dia, Lar, CATL e CAT participam em ações de formação dinamizadas pelas entidades externas e competentes para o serviço.

O caminho para a sustentabilidade passa pelo reforço das estratégias que promovem o desenvolvimento e progresso da instituição, nomeadamente torná-la um espaço inovador e recetivo.

### **1.3.1. Modalidades de Formação Realizadas**

Como anteriormente referido, a formação é uma componente bastante contemplada e valorizada na instituição, pelo que o seguinte quadro ilustra o plano formativo existente desde 2009 que abarca todas as áreas de intervenção da mesma:

Quadro II – Modalidades de Formação Realizadas

Plano de Formação 2009/10	Plano de Formação 2011	Plano de Formação 2012
Gestão de Recursos Humanos, avaliação de desempenho sua implementação e objetivos	Processos de Comunicação e formas relacionais e pedagógicas da criança	Correta Utilização de Produtos de Limpeza
O Processo da qualidade, sua aplicação e instrumentos de verificação (simulacro)	Produção alimentar - confeção de alimentos	O sistema de Gestão da Qualidade
Organização e gestão das valências não sociais	Sistemas Operativos	Correta Utilização de Produtos de Lavandaria
Relacionamento interpessoal e comunicação	Expressão plástica - técnicas e materiais	Noções de Limpeza e Desinfecção
Pedagogia e comunicação em crianças de ricos e Institucionalizadas	Cuidados de higiene na terceira idade	Introdução à Informática
Geriatría e doenças degenerativas	Gestão de Conflitos	Práticas de Higiene e Segurança Alimentar
Atividades Pedagógicas do quotidiano da criança	Ética e Sigilo Profissional	Primeiros Socorros
Atendimento	Inglês	Gestão de <i>Stock's</i>
		Técnicas de Animação
Informática de base, Office		Gestão de Conflitos
Ambiente, Higiene, Segurança e Saúde no trabalho		Técnicas de Contabilidade
Informática de base, Plataforma moddle		Apoio Familiar e Comunidade
Organização e gestão das valências não sociais		Práticas Educativas
Animação no Domicilio e Instituição – Técnicas e Atividades		Introdução às novas TIC's: Internet
Animação para a 3ª Idade		Práticas Administrativas

Cuidados primários, Saúde e Segurança da Criança		Atendimento Pessoal Utentes
---	--	-----------------------------

#### 1.4. Problemática

Sendo esta uma instituição de cariz social que contempla um grande legado de atividades em diversas áreas, prevê-se uma necessidade de desenvolver/reciclar conhecimentos de uma forma dinâmica e apelativa, potenciando principalmente a tomada de consciência. Os adultos tornam-se recetivos a expandir a sua aprendizagem quando a veem como útil e como resposta às vicissitudes pessoais e profissionais, sendo que esta deve ser direcionada para a resolução de tarefas e problemas com que se defrontam na vida quotidiana.

É nestes contornos, que a modalidade círculos de estudo vem colmatar, quando fortemente estudada, a necessidade de renovarmos os conhecimentos, sem que para isso se precisem reproduzir práticas de formação em que o formando é passivo. No fundo trata-se de um grupo de pessoas que se encontram para, em conjunto, abordarem dificuldades/questões comuns, procurar/debater respostas para as mesmas e investigarem, através de diversos meios, novas realidades, potenciando assim, a sua formação.

Podemos ver esta prática como uma alternativa, na medida em que apela à criatividade e autonomia das instituições em busca do seu próprio desenvolvimento. Mas, sobretudo, o objetivo desta dinâmica de grupo é, no fundo, adquirir conhecimentos que se traduzem num intercâmbio de ideias, onde os métodos de aprendizagem provocam a discussão, reflexão e análise das temáticas pelos formandos expostas. Portanto, uma alternativa aos métodos tradicionais de formação, neste caso profissional.

Numa primeira fase, será absolutamente fundamental conhecer os trabalhadores da instituição, desconstruindo quais as suas necessidades e desta forma, diligenciar a melhor solução para a constituição dos grupos. Posteriormente seguir-se-á a construção de todo o plano formação, nomeadamente a criação dos grupos de trabalho e de planos de orientação.

Assim, pretende-se com a modalidade círculos de estudo, que se proporcione à instituição, uma autonomia capaz de poder desenvolver os seus próprios modelos de formação, de forma a poder distanciá-la do cariz tecnicista das formações de adultos convencionais.

### **1.4.1. Objetivos da Intervenção**

#### **Objetivos Gerais**

- Conceber e desenvolver uma metodologia específica de formação de adultos, os círculos de estudo, enquanto modalidade alternativa de formação dos seus trabalhadores;
- Avaliar a experiência dos círculos de estudo enquanto modalidade formativa.

#### **Objetivos Específicos**

- Detetar as diferentes práticas formativas realizadas pela instituição;
- Entender a coerência entre a missão e as políticas institucionais face às metodologias de formação adotadas;
- Avaliar em conjunto com os formandos e responsáveis da instituição as temáticas a serem abordadas nos círculos de estudo;
- Implementar e dinamizar as sessões dos círculos de estudo;
- Avaliar com os formandos e responsáveis a experiência dos círculos de estudo, quer do ponto de vista institucional, quer profissional e pessoal.

Entretanto, para a concretização destes objetivos foi necessário recorrer a diversos recursos que asseguraram e garantiram o desenvolvimento do projeto:

#### **Recursos Humanos**

- Coordenador;
- Intervenientes afetos ao projeto, entre eles: os trabalhadores de duas áreas da Valência Social da instituição, nomeadamente Centro de Atividades de Tempos Livres, Centro de Atividades de Tempos Livres – Apoio a Crianças em Risco e Centro de Acolhimento Temporário.

### **Recursos Materiais**

- Recursos disponibilizados pela instituição;
- Computador Portátil;
- Internet;
- Impressora;
- Papel;
- Material;
- Telefone;
- Sala;
- Gravador;
- Automóvel;

### **Recursos Financeiros**

- Despesas com deslocação;
- Despesas com alimentação;
- Despesas com material;
- Despesas com telefone;
- Despesas com bibliografia.

### **Recursos Técnicos**

- Documentação relativa à caracterização da entidade de acolhimento;
- Documentação relativa aos projetos já realizados pela instituição;
- Legislação da formação profissional entre outras;
- Acesso aos todos os intervenientes do processo formativo, nomeadamente colaboradores e utentes;
- Acompanhamento profissional;
- Aconselhamento e orientação científica.

## CAPÍTULO II

### ENQUADRAMENTO TEÓRICO

#### 2.1. A formação de Adultos

##### 2.1.1. Abordagem sócio crítica

A sociedade abrange distintas formas de dominação e alienação que a Educação pode ajudar a quebrar, impulsionando a emancipação dos indivíduos. Por sua vez, a Educação/Formação de Adultos engloba um conjunto de aprendizagens:

“Engloba todo o processo de aprendizagens, formais ou não formais, graças aos quais as pessoas, cujo entorno social considera adultos, desenvolvem suas capacidades, enriquecem seus conhecimentos e melhoram suas competências técnicas ou profissionais ou as reorientam a fim de atender suas próprias necessidades e as da sociedade. A educação de adultos compreende a educação formal e permanente, a educação não formal e toda a gama de oportunidades de educação informal e ocasional existentes em uma sociedade educativa e multicultural, na qual se reconhecem os enfoques teóricos baseados na prática” (Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos, 1997, Art. 3º).

Condorcet, em 1792, em plena Revolução Francesa, muito antes de existir o conceito de educação de adultos emitiu em declaração que “(...) que a instrução não deve abandonar os indivíduos à saída da escola, mas que deve abranger todas as idades, pois não há nenhuma idade em que seja impossível ou inútil aprender” (Canário, 1999:11). Após a anterior revolução, a Educação de Adultos veio a desenvolver-se ao longo do século XIX.

“ (...) a emergência histórica da educação de adultos aparece, a partir do século XIX, associada a dois grandes processos sociais, por um lado o desenvolvimento de movimentos sociais de massas (movimento operário) que estão na raiz da vitalidade da educação popular; por outro lado, o que conduziu, segundo uma lógica de extensão ao mundo dos adultos, à emergência de modalidade de ensino de segunda oportunidade” (Canário, 1999:11,12).

Desta forma, e em contínuo desenvolvimento, já depois do término da 2ª Guerra Mundial, anos de crescimento das políticas educativas, nomeadamente no que concerne à Educação de Adultos, a mesma deixa de ser um momento reservado a grupos e elites restritas

passando a ser proposta para todos, sendo nesta altura, valorizada uma educação cívica, de forma a impulsionar a democracia.

Posteriormente, esta preocupação com a educação dos países do pós-guerra, veio alongar-se para os países de Terceiro Mundo, onde a pobreza se acentuou em meados dos anos 50, sublinhando o papel fulcral da educação de adultos, no desenvolvimento económico das nações.

Em Portugal, já no pós - 25 de Abril, a primeira iniciativa governamental em educação de adultos, cujo essencial fundamento era o de reduzir o analfabetismo, foi o Programa Nacional de Alfabetização, porém não chegou a entrar em execução, uma vez o país caiu em clima de depressão e retração das políticas, em 1977.

Contudo, em 1979, foi aprovado em Assembleia da República, um projeto lei que incumbia a Direção Geral da Educação Popular da elaboração e coordenação da execução do Plano Nacional da Alfabetização e Educação de Base de Adultos (PNAEBA), no início da década de 80. O plano destas intervenções consagrava bastante importância ao que era produzido a nível internacional, apropriando o mesmo à realidade nacional. Nesse âmbito, não se dava apenas ênfase ao analfabetismo, como também ao nível cultural, social e económico dos indivíduos.

Porém, aquando o término da primeira fase, em 1985, os objetivos a que o plano se propunha não foram todos alcançados, no entanto ficou como grande relevância a alfabetização.

A evolução do conceito de educação e formação de adultos foi ganhando forma de acordo com as normas internacionais, que procuraram ter em conta, o desenvolvimento económico – como dito anteriormente - social, cultural e político dos indivíduos.

Já em 1990, com o Programa Operacional do Desenvolvimento da Educação para Portugal (PRODEP), deu-se início ao desenvolvimento de diversos programas, sendo um deles relativo à Educação de Adultos. Este projeto, teve a duração de quatro anos sendo seguido pelo PRODEP II que finalizou em 1999 e com igual duração.

Entretanto, a nível internacional, em sinal do contínuo crescimento em torno da problemática, a V Conferência Internacional sobre Educação e Formação de Adultos (1997) que, sob alçada do tema, “Aprender em idade adulta: uma chave para o séc. XXI” contempla a necessidade do progresso deste subcampo educativo, como um processo de aprendizagem ao longo da vida, e com uma nítida interferência nas diversas dimensões que compõe os seres humanos no decorrer da mesma, “esta área educativa deve visar a conquista de indicadores de

igualdade entre os cidadãos, promover o progresso e o desenvolvimento dos povos, e conduzir, através das práticas que a operacionalizam, à abordagem de questões e de conteúdos que são cruciais para o desenvolvimento sustentável dos povos, tais como questões ambientais, preservação da saúde e defesa dos valores e das culturas das comunidades onde a educação e formação de adultos, nas suas diversas formas acontece” (Quintas, 2008:21).

No plano institucional, sinalizamos no quadro que se segue, a evolução do conceito de educação de adultos.

**Quadro III – A evolução do conceito de Educação de Adultos nas Conferências**

<b>Elsinor, 1949</b>	A educação de adultos é vista como estratégia de reconstrução, dos países destruídos pela guerra, e promoção da paz entre os povos. Reforça-se o caráter compensador da educação de adultos.
<b>Montreal, 1960</b>	A educação de adultos é entendida como “elemento específico e indispensável da Educação permanente”. A educação de adultos é vista como imperativo de desenvolvimento integral e económico das sociedades em desenvolvimento.
<b>Tóquio, 1972</b>	Na perspetiva de educação permanente, a educação de adultos deve propiciar o “desenvolvimento económico” e o “desenvolvimento educativo”.
<b>Paris, 1985</b>	Refere-se e sublinha-se o “projeto distributivo” da educação de adultos Todos têm o direito a aprender durante toda a vida. Evolução do conceito em função da “sociedade do conhecimento”. Valorização da aprendizagem multicultural
<b>Hamburgo, 1997</b>	A educação de adultos é vista em função do desenvolvimento sustentável e equitativo, aposta na participação de todos e no desenvolvimento centrado no ser humano.

Fonte: Adaptado de Barbosa (2004), in Lindeza (2009).

O ano de 1996 foi instituído pela União Europeia como o Ano Europeu da Educação e Formação ao Longo da Vida, cujos objetivos circularam em torno do Livro Branco Ensinar e Aprender, Rumo à Sociedade Cognitiva, publicado em 1995. Estas atividades propuseram-se dar resposta aos novos desafios que a área encontra, nomeadamente o desenvolvimento fulminante da sociedade da informação, que vem acarretando grandes alterações no foro educativo, o



progresso da economia e o aumento da produtividade/competitividade e a evolução científica e tecnológica que exige um constante acompanhamento e expansão da cultura da inovação.

As reflexões invocadas em volta desta temática foram deveras importantes para repensar e questionar aspetos fulcrais na continuidade Educação e Formação de Adultos. Sobrepôs-se a premissa da “aprendizagem ao longo da vida como sustentáculo da diversificação dos percursos formativos e da mobilidade profissional” (Lindeza, 2009:66).

O desenvolvimento destas capacidades promove determinadas competências como: relacionais, de trabalho em equipa, de análise, de tomada de decisão, resolução de problemas e atua numa vertente evolutiva no indivíduo, isto é, na sua própria autonomia e na criação dos seus próprios instrumentos de desenvolvimento e crescimento nos níveis desejados. Neste sentido, “o conceito de “educação e formação ao longo da vida”, que surgiu no contexto da UE e da sociedade cognitiva, inscreve-se na necessidade de uma constante atualização dos conhecimentos como condição para o sucesso das empresas e das políticas económicas europeias” (Lindeza, 2009:66).

Já em 2000, com a Cimeira do Conselho Extraordinário de Lisboa, a Estratégia de Lisboa perpetuava a necessidade de investimento na educação e formação ao longo da vida, visto que se havia definido com extrema importância, a Europa se tornar a economia mais competitiva do mundo. Posto isto, em 2002 esta premissa é difundida pelo Programa Educação e Formação 2010, vendo-se declarado que o crescimento de Portugal passa pelo desenvolvimento dos sistemas de educação e formação em harmonia com as políticas de emprego.

Porém, nos últimos anos persistem dois grandes paradigmas no que respeita às práticas educativas para adultos nomeadamente:

Paradigma neo-liberal – A educação e formação de adultos como um “caminho” que promove a conjuntura necessária aos indivíduos para que participem no seu processo e progresso, isto é, um processo que decorre da responsabilidade individual. Neste paradigma, “A educação e formação são definidas como uma processo facilitador, que tende a fornecer um suporte à capacidade de autodirecionamento e autodesenvolvimento que os sujeitos possuem naturalmente” (Quintas, 2008:21).

Paradigma crítico-liberal – A educação e formação de adultos é tida como um método que leva os indivíduos a transformar os aspetos políticos, económicos e sociais que dificultam o seu desenvolvimento. Neste sentido “a educação identifica-se com a acção do sujeito individual e

colectivo, ou seja o sujeito histórico, com o objectivo de se transformar e transformar o contexto social que o determinou” (Quintas, 2008:21).

Por sua vez, Canário (1999) reconhece a complexidade e a diversidade da Educação de Adultos, que é acompanhada por um processo de diferenciação interna, marcado pela sua heterogeneidade e cujo processo de afirmação, se sintetiza em três planos distintos: o plano das práticas (finalidades, modos e públicos), isto é, um conjunto de quatro polos, a Alfabetização, a Formação Profissional, a Animação Sociocultural e o Desenvolvimento Local que “permitem descrever e balizar o “território” das práticas sociais da educação de adultos” (Canário, 1999:12); o plano da diversidade de instituições implicadas, direta ou indiretamente, nos processos de Educação de Adultos, o que “permite fazer uma divisão dicotômica entre instituições educativas e instituições não-educativas” (Canário, 1999:17) e o plano do formador ou educador de adultos, que respeita à diversidade destes “actores sociais que com intervenção directa e activa nos processos educativos” (Canário, 1999:17) a caminho de processos de profissionalização.

Finger e Asún (2005) argumentam que o campo da educação de adultos nunca foi coerente nem unificado, dada a diversidade de fundamentos teóricos que nunca foram integrados, quer teoricamente, quer conceptualmente.

Em termos de enquadramento teórico da educação de adultos, privilegamos uma abordagem multitransdisciplinar pelo que recorreremos a diferentes perspetivas pertencentes a diferenciados domínios disciplinares, de modo a evocar os contributos mais relevantes da Filosofia da Educação, da Psicologia Humanista, da Psicossociologia e da Sociologia. Domínios estes, que agregados, ostentam a educação como um fator estratégico de progresso e desenvolvimento, sendo que como podemos verificar, o conceito de educação de adultos tem sofrido diversas transformações ao longo das últimas décadas.

Porém, em Portugal, as políticas educativas neste campo e sob égide do crescimento económico estão constantemente a sofrer reformas e atualizações, sendo por isso difícil a sua aplicação, implementação, avaliação e até mesmo a participação dos indivíduos que se mostram resistente a tantas transformações, “(Des)educam-se e (de)formam-se assim, cada vez mais, aqueles que não são capazes de (aceitar) dominar essas transformações, de evoluir, de se adaptar/flexibilizar a este mundo em rápida mutação e que parece brincar com os conceitos” (Silvestre, 2003:36,37).

A educação e a formação devem ser vistas como um dos maiores recursos para suportar as constantes reestruturações no mundo. O poder passou de ser concentrado nos recursos materiais, para na atualidade, serem bastante valorizados o saber e conhecimento. É urgente consumir e manter o interesse pelo conhecimento, porque “quem não o acompanhar e minimamente dominar, tornar-se-á escravo desse poder devido à sua própria ignorância” (Silvestre, 2003:37).

Segundo Delors (1996), existem quatro pilares fundamentais que caracterizam a Educação e Formação de Adultos sendo eles (Delors, 1996:101):

- **Aprender a conhecer.** Significa aprender a aprender, saber beneficiar das oportunidades educativas decorrentes da aprendizagem ao longo da vida.
- **Aprender a fazer.** Significa aprender as competências necessárias a uma determinada realidade profissional, bem como outras competências essenciais para contextos não profissionais.
- **Aprender a viver juntos.** Implica a aprendizagem, compreensão e percepção do espaço que os outros necessitam, sabendo gerir eventuais conflitos.
- **Aprender a ser.** Implica o desenvolvimento e respeito pela personalidade do indivíduo, estimulando a capacidade de autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal.

Já Nóvoa (1988) enuncia-nos um conjunto de *princípios de orientação* que sobrevalorizam as “histórias de vida” como estratégia de formação. O mesmo refere que a história de vida do adulto e a sua experiência profissional são importantes na construção da sua formação, na medida em que “mais importante que pensar em formar este adulto é reflectir sobre o modo como ele se forma” (Nóvoa, 1988:128). Esta transformação pessoal, deve contemplar as dimensões do saber, saber-fazer e do saber ser.

“Formar não é ensinar às pessoas determinados conteúdos, mas sim trabalhar colectivamente na resolução dos problemas. A formação faz-se na «produção» e não no «consumo» do saber. Este objectivo implica que se procurem levar à prática três conceitos fundamentais da formação de adultos: formação-acção (...), formação-investigação (...) e formação-inovação)” (Nóvoa, 1988:128).

Tal como anteriormente citado, Canário (1999) fala-nos de quatro polos relativamente às práticas Educativas em Adultos, nomeadamente: a Alfabetização, isto é, uma espécie de segunda oportunidade para os indivíduos que na infância por algum motivo não obtiveram

sucesso escolar; o da Formação Profissional Contínua, ou seja, orientada para qualificação e requalificação da mão de obra, conceitos ligados à educação permanente; o da Educação e Desenvolvimento, inclinada para o desenvolvimento comunitário numa escala Local; e por fim, a Animação Sociocultural, como estratégia de intervenção social e educativa, “desenvolvimento de contextos socialmente deprimidos” (Canário, 1999:16).

O ser humano é um ser inacabado, que deve ao longo da vida, procurar autorrealizar-se e valorizar-se, sendo que é importante a consciencialização de que a sociedade se vai alterando e conseqüentemente a importância de fazer esse acompanhamento. Nenhum conhecimento é definitivo, na medida em que o saber se encontra em constante mutação e reflexão, daí a necessidade do desenvolvimento das práticas de Educação e Formação de Adultos.

Entretanto a Educação e Formação de Adultos, enquanto Formação Profissional Contínua, é cada vez mais encarada como um instrumento basilar no desenvolvimento organizacional na medida em que potencializa “processo de educação especializada, sistematizada e intencional que visa iniciar, aperfeiçoar ou actualizar determinadas competências, conciliando os interesses e as necessidades do indivíduo com os objectivos institucionais ou organizacionais” (Silva & Costa, 2006:13).

Um dos domínios atingidos pela evolução do saber é o profissional, no ponto que se segue é abordada essa questão.

### **2.1.2. A formação em contexto de trabalho**

Ao longo dos últimos tempos, a nova ordem económica caracterizada pela globalização, gerou um conjunto de novas práticas organizacionais que, conseqüentemente, acarretam consigo um aumento da competitividade e a exigência de maior uma flexibilidade e adaptação das formas tradicionais, no que respeita à organização do trabalho.

Assim, este discurso acentua a valorização de determinadas dimensões, entres elas, a actualização e desenvolvimento de competências aos mais variados níveis, a sua transferibilidade e flexibilidade, isto, como veículo potencializador da inovação.

Porém, apesar de nos últimos anos ter aumentado a importância dada à formação em contexto de trabalho, esta premissa vê-se ainda em volta de conotações negativas, tendências estas, marcadas pela forte história que promoveu uma grande discrepância entre a educação formal e os contextos laborais. A imagem que a comunidade produtiva em Portugal tinha da

formação era de algo sem importância para o seu desenvolvimento, sobretudo quando a mesma se baseava em práticas idênticas às empregadas nas escolas. Gerava-se assim, um entrave à modernização, sendo que ao longo dos anos se vem encarando esta visão como obsoleta em conjunto com as transformações das práticas instituídas neste campo.

A formação em contexto de trabalho entende-se aqui como um processo inerente ao percurso profissional, onde esta ocupava um lugar estratégico fundamental, tanto para o indivíduo, como para a instituição.

Correia (1997), apoiado nas pesquisas de Matéo Allaluf (1986), refere-nos que, as relações entre formação e trabalho promoveram três tipos de configurações: a primeira que se iniciou no final do século XIX e estendeu ao início do século XX é fortemente assinalada pela imposição da escolaridade obrigatória cujo objetivo era reconhecimento social em associação a novas modalidades de organização de trabalho. Já no período posterior à Segunda Guerra Mundial, somos confrontados com a explosão da escola de massas, o crescimento do consumo, que veio fazer com que a relação entre formação e trabalho seja ponderada com a preocupação em planejar os sistemas de formação. Por fim, o terceiro momento corresponde à época em que emergem as complexificações relativamente às relações formação e trabalho, época esta, do Fordismo. Nas suas palavras, “os desequilíbrios que, no início da década de 70, foram interpretados como perturbações transitórias e localizadas, capazes de serem reabsorvidas com políticas estabilizadoras tendentes a consolidar as garantias dos assalariados, a apoiar o emprego e a alargar a indemnização ao desemprego, deram origem no final da década de 70, ao abandono das orientações segundo uma cronologia própria a cada país” (Correia, 1997:18).

Entretanto, atualmente, não se afirma que as pessoas aprendem uma profissão, mas sim que vão desenvolvendo diferentes atividades ao longo da sua trajetória profissional, isto é “a actividade profissional, de cada um de nós só faz sentido encarada numa perspectiva diacrónica que abrange todo o período de vida profissional activa” (Canário, 2004:115). No decorrer deste percurso, os indivíduos transformam as suas qualificações, adquirem diversas competências, inclusive podem até mudar de funções laborais.

Esta relação formação/trabalho revê-se associada e encarada como algo articulado e que se vai desenrolando de forma normal ao longo da vida.

“A revalorização e redescoberta do potencial formativo das situações de trabalho propiciam a produção de estratégias, dispositivos e práticas de formação que valorizam fortemente a aprendizagem por via experiencial e o papel central de cada sujeito num processo de auto construção como pessoas e como profissional” (Canário, 1997:9).

Porém, advêm algumas questões relacionadas com a evolução humana, nomeadamente a nível da informação, isto é, a constante obsolescência do que antes era regra e atualmente é passado. Como refere Canário (2004:116) “Coloca-se, então, como questão central, saber como transformar sistemas formativos que funcionam tradicionalmente segundo uma lógica de acumulação de informação, em sistemas formativos orientados para a produção de saberes, privilegiando os processos de tratamento e mobilização da informação”.

Ao longo do tempo, espelha-se a precisão de novas práticas de formação, principalmente devido às mutações sociais verificadas. A busca por uma alternativa advém das novas realidades laborais, cuja necessidade é desenvolver relações entre formação e trabalho. Como refere Canário (1999) em tom de crítica, a formação esteve muito conotada com as práticas escolares e ainda “corresponderia a momentos de “reciclagem” que viriam remediar a inevitável obsolescência dos conhecimentos adquiridos” (Canário, 1999:42). As formações clássicas e escolarizadas tornam-se inúteis, quando a necessidade é a de uma transformação organizacional.

Posto isto, impõe-se aqui, imperativamente, uma metamorfose. A visão da formação passa a contemplar a organização como um todo, tornando-se uma forte estratégia de mobilização dos recursos humanos. Na linha de pensamento de Canário (1999:44) “Através de uma estratégia de formação global, participativa e interactiva, é possível construir uma visão partilhada e consensual do futuro da organização, das suas finalidades, dos meios de acção e dos valores que lhe estão subjacentes”.

O desenvolvimento do potencial humano das instituições, de acordo com o carácter formativo, deve considerar dinâmicas participativas, que contemplem uma transformação da atividade empírica em aprendizagem. O trabalho não permite apenas o ato produtivo, mas também contornos qualificantes, que abrange uma atitude autoformativa, mas também uma aprendizagem organizacional. Revê-se aqui, a “possibilidade de organizações aprenderem, no sentido de reforçarem a sua capacidade autónoma de mudança” (Canário, 1999:45).

No que respeita às conceções e práticas da formação e saberes profissionais, Dubar, apresenta-nos diferentes visões. Começamos por abordar os saberes práticos, isto é, a formação ligada diretamente ao trabalho, aquela que corresponde às necessidades dos trabalhadores partindo de dúvidas e problemas concretos. A segunda perspetiva, os saberes teóricos, que enaltecem uma identidade que não se define apenas a partir do trabalho, mas que tem uma

conceção escolar bastante enraizada. Já os saberes técnicos acrescentam que a formação deve ser um misto de saberes práticos e teóricos, com vista ao aperfeiçoamento isto é, “aplicam os saberes teóricos com a finalidade de obterem a resolução prática de problemas específicos” (Canário, 1997:50). Por fim, corroboro aqui, aquilo que o autor denomina como saberes de organização, isto é, um conjunto de saberes práticos, teóricos e especializados, que apelam a uma formação integrada, ou seja, algo que combina o desenvolvimento de conhecimentos, competências e o progresso das capacidades laborais.

É neste sentido, a formação em contexto de trabalho, acarreta consigo desafios identitários. Não há um modelo padrão para a mesma, mas modelos adaptados aos objetivos iniciais e contínuos. Assim, “o trabalho está no centro do processo de construção, destruição e reconstrução das formas identitárias, porque é no e pelo trabalho que os indivíduos, nas sociedades salariais, adquirem reconhecimento financeiro e simbólico da sua actividade” (De Bante, Dejours & Dubar, 1995 cit. Canário, 1997:51).

O foco de muitas intervenções formativas nas instituições, não são somente o indivíduo, o seu progresso profissional, a sua qualificação, mas sim o desenvolvimento da mesma no geral, na globalidade, nomeadamente no que respeita às regulações sociais. Um processo que leva o seu tempo, pelo facto de contínuo mas não infalível, com efeitos inesperados e algumas resistências. A importância centra-se no impacto que incide sobre os trabalhadores, nas chefias e no próprio meio envolvente, no fundo um processo que tem como índole principalmente o desenvolvimento social.

Parente (1998) refere-nos três objetivos explicativos acerca do processo formativo numa instituição/empresa: O primeiro aborda a importância de analisar as estratégias de formação postas em prática pela instituição até à data, e as trajetórias profissionais dos trabalhadores, o tipo de relações interpessoais existentes e a permanência e progresso dos trabalhadores posteriormente.

O segundo refere-se à avaliação feita no que corresponde ao melhoramento e desenvolvimento das capacidades laborais no conteúdo das atividades desempenhadas, não se traduzindo necessariamente a nível macro, mas a nível micro, isto é de cariz individual. Por sua vez, o terceiro pretende “avaliar a relação existente entre as práticas de formação e o reforço ou não da capacidade competitiva das empresas” (Parente, 1998:52,53).

Podemos então dizer que a formação nas instituições tem um impacto no seu sistema produtivo, nomeadamente naquele que é o desenvolvimento e desempenho profissional dos

assalariados, que transformam o seu saber-fazer e obtêm resultados mais satisfatórios para todos os intervenientes. Assim, “da mesma forma, a formação posicionou-se como um mecanismo de motivação para e no trabalho e de envolvimento dos trabalhadores no projecto da empresa, melhorando os seus desempenhos profissionais” (Parente, 1998:52,53). Entretanto, no patamar das relações interpessoais, intensificam as capacidades cognitivas e afetivas individuais e as atividades das relações entre pares, minimizando conflitos e situações de tensão.

Apesar de o principal objetivo da formação em contexto de trabalho ser, na maioria dos casos, transformação dos comportamentos laborais, cujo resultado será um crescimento da eficácia, através dos conhecimentos técnicos adquiridos, a mesma permite, ao mesmo tempo, e se bem aproveitada um crescendo das perspetivas individuais, consistindo-se também num desenvolvimento social e pessoal. Será assim um culminar do estado de evolução em todos os níveis e para todo o envolvente sejam eles económicos, sociais e culturais.

Assim, a formação planeada e construída consoante as necessidades e interesses das chefias e dos trabalhadores das organizações, constitui-se como um mecanismo que se caracteriza por possibilitar um crescimento.

### **2.1.3. A formação de adultos como Estratégia de Recursos Humanos**

É através da “prosecução dos interesses da organização através da organização dos recursos humanos, materiais e financeiros” (Rocha, 1999:17) que a Gestão de Recursos Humanos, é sublinhada pela primeira vez por Taylor (1911), cuja sua principal preocupação eram as questões em volta da seleção, formação profissional e compensações.

Muitas empresas/instituições direcionam os seus investimentos para a vertente do *marketing*, pensando só em corresponder e apelar aos desejos dos consumidores, negligenciando assim as outras áreas, nomeadamente a gestão de recursos humanos. Descuram o envolvimento dos trabalhadores com as constantes estratégias adotadas, de maneira que não é um processo instituído de “dentro para fora”.

E é aqui que entra a Formação, como forma de desenvolvimento organizacional. Do ponto de vista da OCDE, formação refere-se a “todo o processo pelo qual um indivíduo desenvolve as competências requeridas nas tarefas relacionadas com o trabalho” (OCDE, 1997:19). Esta definição demonstra um carácter abrangente, que encara varias dimensões



envolventes. Para Cabrera (2006:168) citado por Moreira (2011:37) a mesma é “o conjunto de experiências de aprendizagem planeadas por uma organização, com o objetivo de induzir uma mudança nas capacidades, conhecimentos, atitudes e comportamentos dos empregados no trabalho”. Assim, estes conceitos contemplam-se como um instrumento de gestão vocacionado para o alcance de determinados objetivos organizacionais, através da transmissão de estratégias para melhorar o desempenho.

Por sua vez, a formação como estratégia de recursos humanos, desenvolve não só a dimensão de desenvolvimento profissional, mas também contempla e abrange a realização pessoal, consistindo-se numa forma de satisfação profissional, aperfeiçoando as condições laborais e conseqüentemente as condições individuais.

A formação funciona assim, como uma lógica de ação social, pois promove o desenvolvimento dos indivíduos principalmente se orientada para o exercício da autonomia do formando/trabalhador. A mesma é vista como uma preparação para a vida, nomeadamente para uma cidadania ativa.

Por outro lado, a formação pode ser um contributo para o desenvolvimento económico e competitivo das empresas/instituições, assim como para um crescimento da eficácia da resposta ao que é solicitado, isto é, “praticamente, todas as investigações são unânimes em considerar que uma mão-de-obra altamente qualificada é um factor de crescimento macroeconómico e de prosperidade individual” (Bernardes, 2008: 60).

Segundo o Instituto de Emprego e Formação Profissional, o objetivo da formação é melhorar a performance presente e futura dos assalariados e ao mesmo tempo aumentar as suas capacidades e potencialidades. Assim, deve-se investir nela, para que os resultados de traduzam num aumento da produtividade, na rentabilidade da instituição e até mesmo um desenvolvimento pessoal.

Segundo o Livro *Manual de Gestão de Pessoas e do Capital Humano*, as áreas de intervenção da formação são diversificadas sendo que sobretudo se dividem em três sendo elas:

#### Quadro IV – Áreas de Intervenção da Formação

<b>Saber Saber</b>	Permite adquirir e melhorar conhecimentos gerais e específicos, necessários ao exercício da função, e capacidades cognitivas (conhecimento, memória, compreensão, análise/avaliação).
<b>Saber Fazer</b>	Permite adquirir e melhorar capacidades motoras e outras capacidades e competências para realizar o trabalho, ou seja, instrumentos, métodos e técnicas necessárias para o bom desempenho.
<b>Saber Ser e Saber Estar</b>	Permite adquirir e melhorar atitudes, comportamentos e modos de estar adequados à função e às necessidades da organização (boas competências de comunicação interpessoal; empenhamento na organização; capacidade de relacionamento com os clientes; capacidades de gerir o conflito; desenvolvimento do “amor à camisola”).

Fonte: Adaptado de Cunha *et al* (2010).

Como dito anteriormente, é aconselhado às instituições realizar formação técnica e específica, de modo a fazer face aos seus desafios e metas, porém, não raramente, é valorizado também direcionar a mesma para o enriquecimento dos indivíduos, já num patamar pessoal. Trabalhar o indivíduo a nível particular, trabalho este que se irá repercutir a nível social, nas suas relações quotidianas e previsivelmente no aperfeiçoamento do trabalho. Desta forma, Bernardes (2008) entre os diferentes apoios de formação salienta também o desenvolvimento de interesses pessoais. Por outras palavras, este refere que as empresas devem: “exercer também a responsabilidade de proporcionar uma formação mais ampla que contribua para o enriquecimento da pessoa, como um todo. Os benefícios surgirão para a organização, mas também para o indivíduo e para a sociedade em geral” (Bernardes, 2008:61).

A formação enquanto estratégia adveio da reflexão de que a manutenção de uma organização se deve, em parte ao desenvolvimento dos assalariados e da transformação das suas atitudes face ao trabalho em si e à instituição. Porém, levantam-se questões acerca do que a organização deve verdadeiramente apostar, formar trabalhadores ou contratar trabalhadores já formados. O certo, é que algo se impõe como fundamental, a formação é fulcral para o melhoramento dos desempenhos e principalmente para que os trabalhadores se adaptem às estratégias e metas da instituição, o que traduz que mesmo com trabalhadores já formados, será sempre importante moldar os seus conhecimentos e competências à organização, verificando-se aqui a necessidade da formação.

Ao longo dos tempos, vem-se mudando a conceção da formação como um custo, mas sim como um investimento que futuramente se irá repercutir nos lucros, ou até na satisfação de cliente/utentes. Seja de que área for, a intenção será sempre a de servir o público e deste modo é na satisfação dos mesmos que verificamos se atingimos ou não os resultados esperados. “Mais de que um custo, a formação deve ser interpretada como um investimento – que requer recursos financeiros que permitam «pagá-la», mas também recursos humanos, motivacionais e de liderança que fomentem continuamente a auto-aprendizagem, a mentoria, o coaching e, globalmente, a aprendizagem nas múltiplas oportunidades de vida pessoal e profissional dos colaboradores” (Cunha *et al*, 2010:394).

Posto isto, o quadro que se segue, adaptado do livro mencionado anteriormente, evidencia-nos alguns benefícios da formação como gestão estratégica de recursos humanos para as organizações:

**Quadro V – Benefícios da Formação como Gestão Estratégica de Recursos Humanos**

Vantagem	Explicação
Desempenhos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Permite a melhor execução das funções;</li> <li>• Promove o desempenho dos trabalhadores;</li> <li>• Prepara os trabalhadores para assumirem outras responsabilidades;</li> </ul>
Motivação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perceção por parte dos trabalhadores que a formação é um sinal de interessa por parte da organização;</li> <li>• Promove satisfação e desejo de responder reciprocamente.</li> </ul>
Redução do tempo de aprendizagem necessário para atingir um desempenho aceitável	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O treino e a simulação em situações de aprendizagem controlada permitem reduzir os períodos de aprendizagem e, conseqüentemente, aumentar a produtividade dos novos trabalhadores.</li> </ul>
Mudança de atitudes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maior envolvimento com a organização e mais cooperação interpessoal;</li> <li>• Melhoramento dos serviços prestados a cliente/utentes.</li> </ul>
Redução dos problemas operacionais	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contribui para reduzir a rotatividade, o absentismo, os acidentes de trabalho e os conflitos.</li> </ul>
Preenchimento das	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Constitui-se como uma alternativa a outras estratégias de Gestão de RH.</li> </ul>

necessidades de planeamento de RH	
Reforço de outras Políticas de RH	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Possibilidade de reduzir a necessidade de recrutamento externo, como complemento às avaliações de desempenho;</li> <li>• Aumenta o trabalho em equipa;</li> <li>• Garante como mais eficazes os processos de sucessão de líderes.</li> </ul>
Catálise da mudança	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pode constituir-se um “pontapé” de saída uma mudança mais abrangente.</li> </ul>
Fomento de um clima de aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pode constituir-se um dos pilares fundamentais da criação de uma cultura organizacional assente na aprendizagem individual e organizacional.</li> </ul>
Promoção da vantagem competitiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pode produzir um conjunto de competências fundamentais para a aquisição e/ou manutenção da vantagem competitiva.</li> </ul>

Fonte: Adaptado de Cunha *et al* (2010).

A formação, enquanto processo, dá lugar a várias fases, denominadas estas de ciclo de formação. O mesmo inicia-se com o diagnóstico de necessidades da organização, posteriormente a programação das atividades formativas, a execução das atividades e finda-se com a avaliação de todo o processo. Esta última verifica-se de uma importância extrema visto que é fulcral para a aperfeiçoar formações futuras e mais adequadas ao que a instituição e indivíduos precisam, isto é, ir de encontro às estratégias adotadas pela organização.

Não basta apenas ter iniciativa de oferecer formação aos trabalhadores, o envolvimento e participação dos gestores nestas atividades determina em muito o sucesso das ações e acaba por se tornar função deles, serem uma ponte para a construção das políticas neste campo com a estratégia eleita pela organização. Ou seja, “são eles que acompanham o desempenho dos colaboradores e melhor conhecem o seu potencial e competências, ainda que eventualmente não dominem o jargão da disciplina da gestão de pessoas” (Cunha *et al*, 2010:408), bem como se torna também basilar, explorar as possibilidades de participação dos atores da formação na definição das suas dinâmicas e dos seus objetivos.

É importante ter consciência das suas diferentes configurações dentro da instituição, de modo a entender as suas motivações, desenvolvimentos e trajetórias, trata-se de um harmonizar das suas singularidades com as estratégias organizacionais, em particular com as políticas de formação.

Porém, não raramente “tende-se a simplificar excessivamente a realidade cultural da organização, reduzindo-a à hegemonia de uma configuração dominante, frequentemente virtual, porque colocada no plano do desejável, em função da qual se desenvolvem modalidades de formação monocultural” (Torres & Palhares, 2008:105).

Devido ao anteriormente exposto, ainda se verificam contextos formativos bastante ligados aos processos de aprendizagem empregues na educação formal, onde o plano formativo não têm em conta as particulares das organizações, nomeadamente a sua cultura, ou seja “as lógicas formativas características deste modo educativo tendem em ignorar as especificidades da estrutura e da acção organizacional, impondo-se como um requisito de mudança e como uma resposta adequada às supostas necessidades de qualificação dos diversos trabalhadores” (Torres & Palhares, 2008:102). Justifica-se assim, alguma resistência e oposição por parte de algumas secções das instituições em frequentarem formações, especialmente aquelas cuja anterior experiência escolar se averiguou desafortunada.

Mesmo no que respeita à operacionalização, isto é, aos métodos pedagógicos utilizados, na maioria dos casos, aplicam-se metodologias do foro expositivo, seguindo um programa rígido, onde por diversas vezes não se exploram casos e/ou situações profissionais, ou até mesmo não se mobilizam práticas profissionais versáteis e distintas.

Já Antunes (2008) propõe-nos uma chamada de atenção para o facto da grande parte das aprendizagens ser feita, com base na avaliação de competências, atribuindo uma determinada individualização quanto às relações sociais, sendo este um processo bastante assente no sujeito. Esta menciona que “ A individualização assim evocada, pode, em condições propícias, potenciar tanto a autonomia e a igualdade em educação como o desenvolvimento de um mercado apto a cavar discriminações de direitos e talentos à habilidade ou adaptação às regras e à capacidade económica” (Antunes, 2008:14).

Dentro destes contornos, torna-se mais difícil o desenvolvimento e difusão de uma formação mais direcionada e “assente na experimentação diária das relações de trabalho e nas dinâmicas próprias das interações socioprofissionais e que, na maior parte das vezes, consubstanciam aprendizagens culturalmente significativas” (Torres & Palhares, 2008:102).

Ainda no decurso das anteriores reflexões, Torres & Palhares (2008), no âmbito de um projeto de investigação Trappo<sup>3</sup> reportam-se a um conjunto de inquéritos e entrevistas semiestruturadas efetuadas a 78 gestores/diretores dos recursos humanos de empresas do norte

---

<sup>3</sup> Projeto de investigação de Políticas e Práticas de Formação em Contextos Organizacionais – Projeto Trappo (Training Policies and Practices in Organisations).

do país, onde os mesmos afirmam que a cultura e a formação se encontram no âmago de prioridades no que respeita à gestão de recursos humanos, “foi possível confirmar a crença numa imagem de cultura organizacional de natureza integradora e na relevância que os processos de formação desempenhavam no seu reforço” (Torres & Palhares, 2008:106). Porém, no que respeita à concretização, sucede-se o que os autores denominam de “contradizer o plano das intenções”, isto é, uma desarticulação entre a cultura de formação e a cultura organizacional, que deram origem a processos de formação desajustado.

A principal medida de carácter desadequado nestes processos, é o facto de os trabalhadores não serem consultados aquando a estruturação do plano de formação da empresa, “trata-se, portanto, de uma formação extremamente concebida em função das prioridades técnicas e de estratégias políticas que excluem os actores dos processos inerentes à sua construção” (Torres & Palhares, 2008:107).

Apraz dizer, que na maioria dos casos, a inscrição por parte dos trabalhadores à frequência da sua última formação, era feita através de uma proposta evocada pela organização quase sem a participação dos mesmos. Como referem os autores:

“Se de facto a formação e a cultura ocupassem um lugar central no quadro das prioridades estratégicas das empresas, tal como verbalizaram os gestores entrevistados, teríamos encontrado outras práticas formativas mais articuladas e atentas às especificidades culturais da organização e, por conseguinte, ancoradas em pressupostos mais participativos e democráticos ao nível da concepção dos projectos, mais diversificados ao nível dos espaços -tempos de formação, mais activas e menos formais a nível de estratégias pedagógicas; enfim mais centradas nas múltiplas modalidades de aprendizagem cultural” (Torres & Palhares, 2008:109).

Em suma, é possível denotar nos casos anteriormente referidos alguma insensibilidade e noutros, algum desconhecimento, em aproximar a formação aos trabalhadores; sem que para isso tenham de existir concepções estandardizadas e antiquadas, assentes em metodologias normativas e prescritivas. É desta forma que se verifica um conjunto de antagonismos diante do que são as expectativas expostas no plano discursivo dos gestores/diretores de recursos humanos e no que efetivamente acontece, ou seja, o plano de ação.

Assim, refuta-se os conceitos de formação assentes em contextos formais, burocráticos e escolarizados, em detrimento de um molde de formação participativo, construído de acordo com as particularidades dos seus participantes, isto é, com a cultura organizacional.

## 2.2. Círculos de estudo: Uma alternativa de formação

Luís Vaz de Camões escreveu em “Os Lusíadas”: “Todo o mundo é composto de mudança. Tomando sempre novas qualidades”. A verdade é que ao longo dos tempos, as estruturas sociais têm sofrido diversas alterações, que imperativamente cobram às organizações uma constante adaptação e reinvenção, de forma a poderem corresponder a todas estas reformas. A sociedade atravessa um momento decisivo, verificando-se imprescindível uma revolução na forma de viver, pensar, comunicar, isto é, uma metamorfose na aprendizagem.

Como temos vindo a verificar ao longo da problematização desenvolvida neste relatório, há como certeza, a carência de uma reflexão acerca das políticas atuais, isto é, do debate em torno daquilo que pode ser feito para ultrapassar o presente ensejo constrangedor do país de forma criativa e responsável.

Assim, como pronunciava Camões: “Tomando sempre novas qualidades”, prognostica-se de real importância a mudança de padrões no que se refere especificamente a medidas e estratégias de recursos humanos. É urgente apostar, convictamente, na formação de adultos em contexto de trabalho e nas metodologias participativas, de acordo com a cultura organizacional, que a potenciam, enquanto veículo de fomentação da qualidade de vida dos cidadãos e do desenvolvimento dos intervenientes que os envolvem. Não se trata apenas de aquisição de conhecimentos, mas sim da sua implementação e exploração na prática, de forma a elencar uma sociedade ativa e consciente das decisões tomadas.

Revê-se, assim, uma necessidade pertinente de inclusão de qualificações e competências, que se constituirão como um instrumento crucial de desenvolvimento e permitirão o acompanhamento paralelo destas mudanças.

É importante salientar novamente, que a formação de adultos exige e pressupõe uma triagem meticulosa ao nível de metodologias e técnicas, as mais adequadas possíveis aos contextos e às necessidades específicas dos participantes e da organização.

Face ao exposto no capítulo I e tendo em conta o contexto organizacional em causa, revela-se como coerente e desafiante a implementação da metodologia de formação círculos de estudo sendo que a mesma se impõe como uma “lufada de ar fresco” que vem importar novas formas de adquirir conhecimentos, não apenas de um forma estandardizada, mas pautada pela interação dos colaboradores, apelando ao sentido de cooperação e entreajuda.

“No relevo concedido a uma certa marginalidade formativa, o círculo aproxima-se da definição de utopia como realidade prematura. Na lógica de uma formação de profissionais autónomos, no quadro de uma acção colectiva, institui-se como «laboratório de práticas novas». O círculo contribui para esbater dicotomizações entre formação instituída e formação informal, para integrar num mesmo processo a formação inicial e a formação não-inicial” (Pacheco, 2008:38).

Os círculos deverão ser determinantes no estímulo à participação dos elementos que os constituem, incentivando-os, principalmente a aprender, participando. Educar/formar adultos implica que se adotem estratégias criativas de transmissão de informação e construção do conhecimento. Pretende-se com esta modalidade criar novas perspetivas, diferentes das convencionais, sendo as diversas experiências, opiniões e visões vantajosas para o crescimento individual e coletivo dos intervenientes.

A instituição-alvo da estruturação/implementação dos círculos de estudo contempla uma cultura organizacional aberta e recetiva à exploração de novas e dinâmicas modalidades, com o principal objetivo não só do desenvolvimento coletivo, mas também do desenvolvimento individual dos seus trabalhadores. A instituição em causa, de cariz social, sempre evidenciou bastante sensibilidade quanto à desconstrução das necessidades das suas valências, no que respeita ao projeto de estágio

Tal como abordado no ponto 2.1.3, para a construção deste projeto, foram tidos em conta os pressupostos organizacionais, mais atentos às especificidades culturais da instituição, particularmente a vontade e autonomia dos participantes, como veículo de participação no que concerne à conceção da modalidade, na escolha das estratégias pedagógicas e principalmente na eleição das temáticas a abordar.

### **2.2.1. Génese e contextualização histórica**

Assentando nos princípios da educação/formação de adultos, onde, como dito anteriormente, se manifesta imprescindível que se desenvolva o interesse e cooperação, emerge a metodologia dos Círculos de Estudo. Com um papel fundamental na minimização das assimetrias entre os seus membros participantes, esta torna-se numa das metodologias mais adequadas na otimização e operacionalização da formação, na medida em que é coerente com uma andragogia participativa.



Porém, falarmos de círculos de estudo, implica recuar e analisar o contexto histórico em que esta metodologia se desenvolveu. Não havendo informações exatas acerca do seu surgimento, sabe-se que já é uma tradição enraizada em determinados países, nomeadamente na Suécia, sendo que foi devido às “deficiências da sociedade sueca do século XIX” (Loureiro, Marques & Vallgarda, 1983:7) que estimularam as primeiras ações, enquanto momento de leitura, partilha/aquisição de conhecimentos e desenvolvimento pessoal. O principal objetivo desta atividade educativa, segundo Loureiro, é a de “promover a transformação duma sociedade desigual” (Loureiro, Marques & Vallgarda, 1983:7).

O primeiro círculo de estudo iniciou-se em 1902, tendo como principal mentor o chamado “pai dos círculos de estudo”, Óscar Olsson, sendo que se difundiram rapidamente por diversos movimentos, desde sindicatos, partidos políticos, associações e já em 1947, o governo sueco decide subvencioná-los sistematicamente.

Na sociedade escandinava, esta modalidade é associada ao desenvolvimento de uma cultura democrática, onde se refletem problemas sociais, culturais, políticos etc. Em 1980, num número total de cidadãos que rondavam os oito milhões, mais de três milhões participavam em círculos de estudo. Fortes movimentos de promoção à educação popular avultaram na Suécia aquando da transição do país de uma sociedade agrícola para uma sociedade industrial, sendo que, uma vez que grandes setores da população não se encontravam abrangidos pelo sistema formal de educação, instituiu-se que as pessoas se deviam aglomerar para estudar, sob formas de círculos de estudo. Deste modo, “a universidade acabou por se interessar por este movimento e organizou ela própria círculos de estudo, por pretenderem participar no trabalho de educação popular” (Pacheco, 2008:26).

Quanto a Portugal, ainda há bastantes dificuldades na implementação desta metodologia, sendo que é evocada nos discursos de investigadores e professores, no entanto, não se consegue quebrar a barreira teórica e executá-la nas práticas.

Os círculos de estudo é uma das metodologias mais adequadas na formação de adultos, visto ser uma prática coerente com a pedagogia participativa. Este é o tipo de formação que fomenta a cooperação, a participação e implica a tomada de consciência em todo o processo formativo envolvido.

Indo ao encontro à sua definição, um círculo de estudo “ é um grupo de pessoas que se encontram, para, em conjunto, abordarem os problemas comuns, debaterem as melhores

soluções, descobrirem eventualmente novas realidades e aumentarem e assim indefinidamente a sua formação” (Loureiro, Marques & Vallgarda, 1983: 12).

Os círculos de estudo, como método de trabalho, abarcam várias áreas para diferentes fins e promove uma resposta eficaz, uma vez que evoca importância à participação individual e em grupo.

De um ponto de vista normativo, o Regulamento para acreditação de ações de formação na modalidade círculos estudo, criado nos termos do Regime Jurídico da Formação Contínua de Professores pelo Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua (1997), expõe objetivos relevantes, que se podem estender a outros domínios profissionais, nomeadamente:

- Implementação da formação no questionamento e na mudança das práticas profissionais;
- Incremento da cultura democrática e a colegialidade;
- Fortalecimento da autoconfiança dos participantes;
- Consolidação do espírito de grupo, a capacidade para interagir socialmente e praticar a interdisciplinaridade.

Porém, nem sempre é fácil passar da formação de caráter individual, para uma formação que só alcança resultados finais com o trabalho em equipa, que enfrenta dificuldades, dilemas e dúvidas, naturalmente por implicar uma exigência diferente.

Revê-se aqui, um conhecimento e exigência entre o formando e sua realidade experimental, e, por outro lado, a partilha e a capacidade de interrogação perante o emergir de questões quotidianas, desencadear a busca e o trabalho coletivos.

Facilmente se constata que esta metodologia se desenvolve numa “atmosfera de cooperação e as pessoas ajudam-se umas às outras apoiando-se nas suas experiências pessoais” (Loureiro, Marques & Vallgarda, 1983: 7,8), sendo que o círculo de estudo deve ser, obviamente, rigorosamente adaptado às necessidades e aspirações dos participantes, visando a obtenção de resultados.

A base de trabalho da modalidade é a negociação, na medida em que permite corresponder às expectativas de todos os seus intervenientes, tanto no seu conteúdo, no seu desenvolvimento e até na sua avaliação. Respeita-se então, tanto a autonomia individual, como a coletiva, sendo o princípio da responsabilização predominante. Os círculos de estudo são entendidos como um núcleo de democracia participativa, ou seja, “na verdade não é algo pré-

fabricado, mas uma procura contínua entre todos, uma conquista sempre sujeita a redimensionamentos. Aprender não é aceitar dogmas mas confrontar experiências, a nível pessoal e dos outros, e saber reflectir diante dos meios de comunicação de massa, dos livros, etc.” (Loureiro, Marques & Vallgarda, 1983:13).

Promove-se então a facilidade de adaptação dos temas propostos às necessidades dos intervenientes, adaptação também dos horários à sua disponibilidade e principalmente a criação de um ambiente de grupo em que estão todos “em pé de igualdade”.

No entanto, por sabermos que todos os métodos não são infalíveis, os círculos de estudo, apresentam, algumas desvantagens nomeadamente:

- A falta de um perito que pode dificultar o estudo de assuntos mais complexos e conferir a esta modalidade uma natureza superficial;
- Cair no erro de poderem se transformar em momentos de simples convívio e passatempo, alheando-se ao que é importante;
- Os participantes devem respeitar-se mutuamente, implicando que comportamentos egoístas não existam, isto é combater a autossuperioridade que se pode consistir num bloqueio;

Porém, segundo Dias, “a prática da educação de adultos vem-se processando, tradicionalmente, através de experiências variadas e dispersas, de acordo com os condicionalismos dos diversos tempos e lugares” (1982: 5), assim, os círculos de estudo, são uma das modalidades mais apropriadas no que respeita à otimização e operacionalização da educação e formação de adultos, na medida em que é coerente com uma andragogia participativa.

### **2.2.2. Operacionalização**

Sabemos que o funcionamento dos círculos de estudo é composto pela evolução, sendo que as etapas dependem do que aconteceu anteriormente, não tendo no entanto, uma imposição rígida visto que por circunstâncias do processo podem vir a sofrer transformações. Desta forma, “a prática de formação em círculo permite que os seus membros se munam de meios de «compreensão das situações, dos meios de análise, de síntese, de julgamento, de

crítica, para lhes permitir proporcionar-se e elaborar estratégias de acção” (Bogard, 1991:22 cit. Pacheco, 2008:33).

Assim, os seguintes pontos elencam a constituição dos círculos de estudo por etapas, nomeadamente:

1. Auto-organização dos intervenientes, a partir de um assunto e/ou de um problema;
2. Definição de um primeiro objetivo indutor de formação;
3. Previsão dos tempos e locais de encontro a disponibilizar;
4. Referência a um núcleo documental;
5. Determinação do perfil do líder/monitor;
6. Formalização do projeto de formação;
7. Avaliação de processos e reformulação do projeto.

(adaptado de: Pacheco, 2008:36)

É muito importante o foco e precisão na seleção dos intervenientes e do objetivo que fomenta a construção dos círculos de estudo. No caso específico das organizações, deve-se ter em conta as necessidades e carências dos trabalhadores que visam o aperfeiçoamento das contrariedades existentes e detetadas.

Segundo Loureiro, Marques & Vallgarda, o número de participantes é relevante para o bom funcionamento da metodologia e proporcionar a criação de um ambiente adequado por parte do grupo, ou seja que gere condições para a participação de todos, “normalmente é recomendado que os elementos que constituem um círculo de estudo não sejam menos de sete nem mais de doze. Deve-se também ter em consideração o grau de instrução, nível etário e social e área profissional” (Loureiro, Marques & Vallgarda, 1983:37). Claro que estes pontos dependem das circunstâncias, do tempo disponível e dos objetivos em curso.

Por se demarcar de uma típica ação de formação, existe uma panóplia de métodos utilizados nos círculos de estudo que estão ao dispor dos participantes e de acordo com o que eles identificarem como sendo melhor para o tema a refletir. É possível utilizar a discussão, representação, pesquisas *Web* e bibliográfica, trabalhos de grupo e individuais, entre muitos outros meios. Deve-se ter em consideração o tempo, na medida em que o mesmo seja suficiente para o aprofundamento dos temas e esclarecimento das dúvidas existentes.

No que concerne à figura que coordena, apelidados por uns de líder e por outros, monitor, deve ser um membro disposto a consumir aprendizagem tal como os outros colegas,

no entanto com a posição acrescente de apelar e construir a dinâmica da formação, ou seja, “o animador é um agregador de vontades e não um dirigente” (Pacheco, 2008:32). Este é um o “coordenador de relações” (Loureiro, Marques & Vallgarda, 1983:29) mas com o fator importante que deve manter uma postura equilibrada, integradora, e com o mesmo objetivos que todos os intervenientes, isto é, de alcançar os objetivos propostos, ou seja, “Fundamentalmente o líder coordena sem impor, consegue a participação sem exigir, faz com que o ambiente do grupo seja cordial, activo e emotivamente equilibrado” (Loureiro, Marques & Vallgarda, 1983:31).

Assim, o que deve prevalecer no grupo de trabalho é a entreaajuda. Todos os participantes devem ter ações onde propõem soluções, expõem a sua opinião, animam e estimulam o grupo. Neste contexto, a função do coordenador/monitor/líder é a de ficar responsável pelo método de trabalho, pelo decorrer das ações, de criar um ambiente reflexivo e propicio à discussão e esclarecimento dos temas abordados.

Fulcral nesta metodologia, é saber que cada membro e/ou participante tem o papel principal para o seu desenvolvimento. No fundo, “todos somos professores da vida e todos são alunos” (Loureiro, Marques & Vallgarda, 1983:33,34), ou seja, tudo o que é partilhado, refletido e discutido deve ser valorizado e assumido em prol do crescimento de cada um. É obrigatório saber ouvir, saber discutir, aceitar as opiniões, saber estar e estar acompanhado pela autoconfiança. Só assim se pratica democracia e se desenvolvem aqueles que são os objetivos iniciais.

Segundo Loureiro, Marques & Vallgarda (1983:33) os círculos de estudo têm uma pedagogia diferente que contempla os seguintes pontos: Trata-se de uma pedagogia da não-diretividade; o centro é ocupado pelo indivíduo e a sua experiência; o ambiente apropriado ao aparecimento do saber é o grupo. Nas palavras dos autores:

“Os membros do grupo estão motivados intrinsecamente para trabalhar. Reúnem-se porque desejam cultivar-se, participar, encontrar-se, tanto ao nível científico-cultural como ao nível das relações humanas. Reúnem-se para em conjunto satisfazerem uma necessidade sentida. Por isso querem e serão capazes de encontrar os meios necessários para triunfar.” (Loureiro, Marques & Vallgarda, 1983:33)

A noção de grupo de trabalho tem lugar como fator de motivação e aprendizagem, no fundo, algo que contribui para o desenvolvimento e crescimento pessoal. Todas as experiências são válidas, na medida em que há lugar para a discussão, deixa de haver receio pela crítica,

manifestando-se esta, construtiva, isto é, desenvolve-se a segurança para enfrentar as mudanças, concebendo alternativas.

Já no que respeita à organização das sessões, a primeira constitui-se de uma importância relevante, uma vez que serão expostos os objetivos e temas a explorar e principalmente criar-se-á o estado de espírito dos participantes para as restantes sessões, os mesmos devem ser informados anteriormente desta forma democrática de aprendizagem.

Posteriormente dá-se importância aos conteúdos, nomeadamente verificar todo o material existente para o auxílio dos participantes e organizar um plano de trabalho para as sessões e os intervalos das mesmas.

Tal como dito anteriormente, o plano de trabalho das sessões dos círculos de estudo depende dos níveis de conhecimento que cada grupo auferir e do respetivo tempo que querem dedicar a cada subtema. O primeiro passo será questionar no grupo qual o foco de discussão que querem assumir, e quais os principais temas/questões a abordar.

É importante salientar, que para cada tema central, é fundamental elaborar um plano de discussão, sendo que é constituído com o auxílio de todos os envolvidos e de acordo com os pressupostos definidos. Desta forma, é possível denotar falhas e potencialidades em cada temática central e adaptar às próximas sessões.

Posteriormente, já com alguma experiência, é dada a possibilidade aos membros do grupo apresentarem ao orientador/monitor/líder e ao restante agregado o seu próprio plano.

Inicialmente é necessário formular um plano com as palavras-chave, de forma a ser selecionadas as reais temáticas sujeitas de serem abordadas. De seguida, é importante dividir o plano em subtemas pelo que serão distribuídos por sessões.

Outra preocupação fulcral consiste, em decidir os métodos de recolha/análise de informação a utilizar em cada subtema – com auxílio dos materiais devidamente supervisionados anteriormente – sendo que devem estar desde o princípio reunidas todas as condições, nomeadamente a disponibilidade de diferentes métodos. A metodologia pode e deve-se fazer complementar através de vários métodos, tais como, estudos de caso, método dos problemas, o método da discussão, o guia de estudo, o método da representação e o estudo de situações, entre outros.

Torna-se necessário definir quanto tempo se quer dedicar a cada parte da discussão (quantas sessões por tema, quanto tempo por sessão/tema/subtema).

Findado o processo, deve ser feita uma avaliação, nomeadamente cada participante deve elaborar uma reflexão crítica individual sobre as atividades desenvolvidas em grupo, uma vez que a modalidade não pode converter-se apenas numa mera produção de materiais, sem reflexão e devida contextualização. Assim, constitui-se basilar a existência de um registo que permita apreender melhor até que ponto cada formando conseguiu implicar a formação no questionamento e na mudança das práticas profissionais e, paralelamente, pessoais.

### 2.3. Avaliação da formação

A par deste aglomerado de desafios e transformações, torna-se necessário, refletir também em torno da avaliação da formação, tanto a nível individual e pessoal, como nas a repercussões que os resultados obtidos têm na sociedade, neste caso específico, nas organizações. Cada vez mais, esta prática, tem vindo a ganhar expressão na medida em que se averigua uma consciencialização por parte das entidades quanto à importância deste processo no ciclo da formação.

Etimologicamente, a palavra avaliação (*évaluation*), prefixo *e* + sufixo *tion*, significa, a “acção de fazer parecer o valor de um individuo ou objeto”<sup>4</sup> (Barlow, 2003:12). Assim, podemos afirmar que a avaliação está constantemente presente no quotidiano, pois tudo o que nos rodeia é passível de ser avaliado, sendo que ao avaliar criamos julgamentos, segundo determinados critérios e padrões socioculturais.

Damas & De Ketele (1985:13) referem-nos que avaliar significa “examinar o grau de adequação entre um conjunto de informações e um conjunto de critérios adequados ao objectivo fixado, para tomar uma decisão”, ou seja, trata-se de um juízo feito sob ponto de vista de uma determinada realidade, onde se promovem reflexões, concedendo-nos os desvios entre uma situação idealizada e aquela que efetivamente acontece, “o acto de avaliação é um acto de “leitura” de uma realidade observável, que aqui se realiza como uma grelha predeterminada, e leva a procurar, no seio dessa realidade, os sinais que dão o testemunho da presença dos traços desejado” (Hadji, 1994:31).

Por sua vez, a avaliação da formação, é um processo transversal a toda a formação, pois deve-se consistir numa apreciação da qualidade e do grau de eficiência do processo a fim de determinar as diferenças entre os objetivos fixados e os objetivos alcançados, “A avaliação é o

---

<sup>4</sup> Tradução livre.

processo de identificar, obter e proporcionar informação útil e descritiva acerca do valor e do mérito das metas, da planificação, da realização e do impacto de um determinado objecto, com o fim de servir de guia para a tomada de decisões, solucionar problemas de responsabilidade e promover a compreensão dos fenómenos implicados”<sup>5</sup> (Stufflebeam & Skinfield, 2011:183).

De forma a contemplar uma análise mais aprofundada neste domínio, existem diversas abordagens que diferenciam os modelos no que respeita à avaliação de formação. Existem abordagens focadas na verificação e cumprimentos dos objetivos de aprendizagem definidos inicialmente, onde a avaliação ocorre habitualmente no final do processo, outras mais centradas no processo formativo, isto é, a sua monitorização e regulação, e as mais direcionada para a o resultados da formação e o impacto que a mesma teve nos indivíduos e contexto em que foi inserida.

Assim, em análise, o modelo CIPP (Contexto, *Input*, Processo, Produto) criado por Stufflebeam, é o mais indicado, neste caso particular, dos círculos de estudo. Esta abordagem leva em consideração quatro variáveis a serem analisadas: a avaliação enquanto contexto, *inputs* (entradas), processo e produto.

A avaliação do contexto incide sobre as características do contexto em que o processo formativo se irá inserir, cuja principal missão é ajudar na designação das metas; as necessidades de formação/justificação de oportunidades de formação; as particulares dos participantes na formação; os obstáculos que deram origem às necessidades previamente identificadas e a coerência entre necessidades sinalizadas e objetivos de aprendizagem propostos. Neste caso específico, esta avaliação será efetuada através das entrevistas, onde serão diagnosticados os pontos acima referenciados.

Por sua vez, a avaliação dos *inputs*, como ajuda para dar forma às propostas, recai sobre a suficiência de recursos materiais e humanos, verificada ao longo do processo formativo; medidas alternativas à formação; capacidade de resposta do sistema de formação; sinalização de eventuais dificuldades à execução da formação e a apropriação da proposta pedagógica e respetiva estratégia de implementação. Entretanto a par da anterior avaliação, também é importante ressaltar a avaliação do processo formativo que pretende funcionar como um guia à sua realização, incide sobre a implementação das intervenções formativas e a sinalização de eventuais aspetos a melhorar, sendo um procedimento bastante importante a ser efetuado no decorrer das sessões.

---

<sup>5</sup> Tradução livre.



Finalmente, a avaliação do produto, isto é, do “sumo” resultante da formação, a mesma pretende extrair os resultados face aos objetivos inicialmente programados e os resultados face a necessidades do contexto identificadas.

Quadro VI – Modelo CIPP

Aspetos de avaliação	Tipos de decisão	Tipo de questão a ser respondida
<b>context</b>	Decisões de <u>planificação</u> (fins previstos)	O que devemos fazer?
<b>input</b>	Decisões de <u>estruturação</u> (delimitar os procedimentos)	Como o devemos fazer?
<b>process</b>	Decisões de <u>implementação</u> (utilizar, controlar e melhorar os procedimentos)	Estamos a fazer conforme o planeado? Se não, porquê?
<b>product</b>	Decisões de <u>revisão</u> (avaliar as realizações e reagir em função dos resultados)	Funciona?

Fonte: Adaptado de Hadji (1994).

A avaliação da formação deve estar focada na finalidade e objetivos do projeto formativo em causa, na medida em que é um elemento estratégico que fornece um *feedback* e cuja sua finalidade é devolver uma oportunidade de aperfeiçoar e/ou corrigir métodos e ao mesmo tempo conceder a possibilidade de auscultar novas necessidades de formação.

A formação e conseqüentemente a sua avaliação são componentes basilares no desenvolvimento das organizações na medida em que quando ajustadas à mesma, constituem uma melhoria. Porém, como em todos os aspetos, até no que respeita à avaliação da formação se verifica por vezes alguma resistência por parte das entidades, quer do ponto de vista das chefias quer dos trabalhadores. Perante as chefias por ser um processo normalmente complexo, que requer tempo e disponibilidade, nomeadamente para a recolha e tratamento dos dados, e para os trabalhadores na medida em que aos seus olhos, pode ser considerada uma ameaça, uma vez que podem existir receios em expressar a sua opinião.

“Avaliar a formação não é, contudo, uma tarefa fácil. Fácil e usual é reproduzir os modelos de avaliação escolar e aplicá-los à avaliação da formação contínua nas organizações. E esta é uma tendência que importa combater, evoluindo para uma

avaliação mais completa e complexa do impacto da formação tanto nas pessoas e no seu desempenho como nas equipas de trabalho e na evolução da organização” (Pronaci, 2002:2).

Desta forma, a formação deve sempre enquadrar um processo de avaliação, que lhe permita reconhecer oportunidades e constrangimentos, identificar os impactos do processo nos indivíduos, mas também na organização, consistindo-se num mecanismo que pretende conceder desenvolvimento e melhorias a diversos níveis.



## CAPÍTULO III

### FUNDAMENTAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO/INTERVENÇÃO EM CONTEXTO DE ESTÁGIO

#### 3.1. A investigação qualitativa em Educação

Quando falamos de Investigação Educacional, associamos automaticamente três paradigmas que nos parecem mais apropriados sendo eles: o Positivista, isto é o Quantitativo, o paradigma Interpretativo de índole Qualitativo e o paradigma Sócio-Crítico.

Atualmente assistimos a uma metamorfose de paradigmas, onde se invocam novas demandas procurando um espírito de mudanças e novos desafios. No entanto, invocar novos horizontes, não implica que haja incompatibilidade entre os outros paradigmas, isto é “la teoría interpretativa y la crítica han sido los focos polarizadores de las inquietudes humanistas ante el creciente influjo del modelo positivista en el ámbito de las ciencias humanas y sociales. La coexistencia de este tres enfoques es la característica más sobresaliente que defini la situación actual de la investigación educativa” (Bravo & Eisman, 1998:44).

Embora a investigação quantitativa seja preponderante e tenha permitido avanços significativos no que diz respeito ao nosso conhecimento quanto à aprendizagem e ao processo educativo/formativo em geral, tempos que reconhecer as limitações inerentes aos métodos que lhe são específicos. É nesta égide que a investigação qualitativa e os seus métodos são uma resposta às limitações reveladas pelos métodos quantitativos.

O foco da investigação qualitativa é a compreensão mais profunda dos problemas, é investigar o que está “por trás” de certos comportamentos, atitudes ou convicções. Não há, em geral, qualquer preocupação com a dimensão das amostras nem com a generalização de resultados, “privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação” (Bogdan & Biklen, 2010:16). Também não se coloca o problema da validade e da fiabilidade dos instrumentos tal como o que se passa no paradigma Positivista. De facto, no paradigma Interpretativo, o investigador é o “instrumento” de recolha de dados por excelência; a qualidade (validade e fiabilidade) dos dados depende muito da sua sensibilidade, da sua integridade e do seu conhecimento.

Na investigação do tipo qualitativo os investigadores inspiram-se em métodos utilizados na investigação antropológica e etnográfica. As chamadas observações naturalistas, isto é, as que são realizadas pelo investigador no local onde decorre a investigação sem preocupações da

sua parte em ser um observador neutro ou independente, são uma das técnicas chave da investigação qualitativa, “na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo, o investigador, o instrumento principal” (Bogdan & Biklen, 2010:47).

Um aspeto chave da investigação quantitativa é determinar até que ponto os resultados obtidos são generalizáveis à população, “a abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais enriquecedora do nosso objeto de estudo” (Bogdan & Biklen, 2010:49).

A investigação educativa tem vindo a desenvolver-se neste dois pilares metodológicos referidos anteriormente, no entanto surgiu um novo campo de investigação que consiste na abordagem crítica pois desafia tanto o reducionismo do paradigma positivista como o conservadorismo do paradigma qualitativo, sendo ele o paradigma Sócio-Crítico.

A teoria crítica apoia-se no projeto intelectual de recuperar elementos do pensamento social, como valores, juízos e interesses, para integrá-los numa na conceção de ciência social e manter um conceito rigoroso do conhecimento objetivo no estudo da vida humana e social. As suas principais características centram-se no facto de o seu conhecimento não ser considerado neutro.

O grande valor desta teoria é o enfoque na importância dada ao conceito de ideologia, originando, assim uma consequência inovadora: a visão ativa e interventiva que impele à mudança.

Sendo a abordagem qualitativa, que combina métodos que captam a dimensão mais subjetiva dos fenómenos estudados, basilar a uma investigação de cariz mais social e humano, este trabalho de investigação irá privilegiar uma abordagem Interpretativa, na medida em que explora determinadas técnicas de recolhas de dados, que serão um auxílio importante na conceção e implementação dos círculos de estudo, técnicas essas que têm por objetivo, captar as subjetividades dos sujeitos envolvidos neste processo.

### **3.2. Técnicas de Recolha de Dados**

A tipologia de investigação das Ciências Sociais caracteriza-se por três grupos de técnicas de recolhas de dados que tem como principal objetivo instrumentar as investigações qualitativas. Na perspetiva de Albarello *et al* (1997:50), “qualquer metodologia deve ser

escolhida em função dos objectivos da investigação, em função dos resultados esperados, do tipo de análise que desejamos efectuar”. Posto isto, a elaboração de uma investigação/análise necessita de uma metodologia devidamente seleccionada que possibilite (de acordo com o questão em estudo) uma adequada recolha de dados.

Estes três grupos acima designados identificam-se por inquérito; que pode tomar uma forma oral (entrevista) ou escrita (questionário); a observação e a análise documental.

Todos estes instrumentos tratam-se, de uma estratégia que possibilita ao investigador obter dados empíricos e viáveis que lhe permita ver esclarecidas algumas das suas questões a investigar. Os dados devem ser analisados, interpretados de forma a possibilitar a discussão e conclusões.

Posto isto, no decurso do ano de estágio recorreremos à entrevista, à análise documental a diversas técnicas informais de recolhas de dados e por fim o inquérito por questionário, este último como instrumento de avaliação.

### **3.2.1. Entrevista**

A entrevista pode consistir-se numa ferramenta valiosa para o investigador, na medida em que permite uma aproximação à profundidade do indivíduo, compreendendo, através do diálogo e das interpretações, o exposto.

A flexibilidade e adaptabilidade são apontadas como as suas principais vantagens, pois permite analisar e reagir às respostas dadas de forma a angariar as informações possíveis, características estas, não possíveis por exemplo no inquérito por questionário.

Ghiglione e Matalon (2001:65) referem que a entrevista é "uma conversa tendo em vista um objectivo", isto é, na entrevista é estabelecida uma relação entre o entrevistador e o entrevistado que visa a obtenção de informação importante para a investigação, que permita a descrição dos fenómenos. Ora, segundo Bogdan & Biklen (1994) a descrição de fenómenos é uma das características fundamentais nas abordagens qualitativas. Como abordado anteriormente, a entrevista servirá para auscultar algumas das necessidades formativas vividas na instituição e de que forma estão recetivos a novos desafios.

“Em investigação qualitativa, as entrevistas podem ser utilizadas de duas formas. Podem constituir a estratégia dominante para a recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documento e outras técnicas. Em todas estas situações, a entrevista é utilizada para recolher dados

descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo o investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (Bogdan & Biklen, 1994:134).

De Ketele & Roegiers (1993:20) abordam-nos a Entrevista como um método plural, para ele, é “aceite em várias direcções” com vista a melhor orientar o objetivo pretendido, apresentando-nos alguns pontos, importantes à compreensão da constituição deste método.

“A entrevista é um método de recolha de informações que consiste em conversas orais, individuais ou de grupos, com várias pessoas seleccionadas cuidadosamente, a fim de obter informações sobre factos ou representações, cujo grau de pertinência, validade e fiabilidade é analisado na perspectiva dos objectivos da recolha de informações” (De Ketele & Roegiers, 1993: 20).

Os autores expõem-nos que a entrevista deve apresentar um *carácter multilateral*, ou seja, como método, a mesma pode ser feita apenas a uma ou a várias pessoas.

As entrevistas podem ser de três tipos, nomeadamente, a não estruturada, informal e/ou livre, “quando o entrevistador se abstém de fazer perguntas que visam reorientar a conversa” (De Ketele & Roegiers, 1993:21), isto é, o entrevistador promove, encoraja e orienta a participação do sujeito. Entretanto a entrevista semiestruturada e/ou semidirigida acontece “quando o entrevistador tem previstas algumas perguntas para lançar a título de referência” (De Ketele & Roegiers, 1993:21) e de igual modo, ao longo da conversa vai apontado outras que vão surgindo, ou seja, permite um elevado grau de liberdade na exploração das questões. Por sua vez, a entrevista estruturada e/ou dirigida acontece “quando o discurso da pessoa entrevistada constitui exclusivamente a resposta a perguntas preparadas antecipadamente e planificadas numa ordem precisa” (De Ketele & Roegiers, 1993:21), ou seja, questões estandardizadas e colocadas numa ordem invariável a todos os participantes.

De Ketele & Roegiers (1993:21), mencionam a extrema importância em definir cuidadosamente os contornos da entrevista, já que “os fins visados podem ser muito diversos”.

Segundo Ghiglione e Matalon (2001:65) os objetivos investigativos da entrevista podem situar-se em quatro níveis diferentes, sendo que para este plano, serão focados mais aprofundadamente os três primeiros:

- 1. Exploração** (de algo que desconhecemos);

2. **Aprofundamento** (assuntos que necessitam de maior explicação para se entender a totalidade do seu fenómeno);
3. **Verificação** (domínios já suficientemente bem conhecidos que queremos verificar na sua aplicação e evolução em contextos diferentes);
4. **Controlo** (validação parcial dos resultados - aqui a entrevista não surge como método principal).

Fulcral para uma boa concretização deste método, o entrevistado deve conseguir criar uma atmosfera de confiança com o entrevistado, caso contrário, os resultados obtidos vão ter pouca credibilidade. Assim, revê-se necessária, alguma experiência, assim como, capacidade de empatia para se utilizar este tipo de abordagem. Bogdan e Bilken (1994:134) consideram a entrevista como uma técnica recomendada “para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”.

Sendo uma das técnicas utilizadas para acesso às fontes de dados, recorreu-se à utilização da entrevista semiestruturada para a recolha das informações importantes à efetivação dos círculos de estudo. Assim, a mesma foi efetuada junto dos indivíduos onde o projeto poderia incidir, nomeadamente os funcionários das valências onde foram implementados os círculos de estudo.

Na ótica de Valles (1997:196) existem diversas vantagens na aplicação deste tipo de entrevista, nomeadamente: “a) a possibilidade de acesso a uma grande riqueza informativa, contextualizada e através das palavras dos atores e das suas perspectivas; b) a possibilidade dos investigadores esclarecerem alguns aspetos no seguimento da entrevista, o que a entrevista mais estruturada ou o questionário não permitem; c) é geradora, na fase inicial de qualquer estudo, de pontos de vista, orientações e hipóteses para o aprofundamento da investigação, a definição de novas estratégias e a selecção de outros instrumentos<sup>6</sup>”.

Desta forma, devem ser tidos em atenção alguns aspetos no que respeita à comunicação verbal e não-verbal, principalmente no incentivo ao entrevistado, o contexto físico em que as mesmas acontecem, a privacidade, o ambiente acolhedor em que é propiciado o diálogo.

Dentro destes contornos, a mobilização desta técnica teve como características fulcrais:

---

<sup>6</sup> Tradução livre.



- Obter características acerca do grupo selecionado para a intervenção;
- Desconstruir problemáticas vividas quotidianamente pelo mesmo;
- Abordar/Entender a relação com seu percurso formativo em contexto laboral;
- Compreender qual é para os entrevistados, a pertinência da implementação de novas modalidades formativas;
- Apurar qual o seu entendimento no que respeita à modalidade dos círculos de estudo.

O guião da entrevista<sup>7</sup> foi assim estruturado de forma a conseguir apurar os elementos necessários ao escrutínio/aprofundamento das particularidades dos futuros participantes. Deste modo, através da entrevista semiestruturada, foi concedida aos entrevistados a liberdade de intervirem e explorarem as questões, “o entrevistador tem assim a possibilidade de adaptar este instrumento de pesquisa ao nível de compreensão e recetibilidade do entrevistado” (Moreira, 1994:133).

No que respeita à efetivação das entrevistas, as mesmas aconteceram no local de trabalho, a cinco funcionários, uma vez que os restantes não se encontravam disponíveis, na qual cada uma teve a duração de cerca de uma hora. Foi apurado que as trabalhadoras, todas do sexo feminino, têm entre do 25 e 50 anos e contemplam os 9º e 12º ano de escolaridade.

Esta prática consubstanciou o primeiro contacto presencial com os trabalhadores das valências, não consistindo apenas como um momento de obtenção de informação, enquanto investigadora, mas também uma ocasião em que se proporcionou a partilha e onde foram aclarados os objetivos e interesses da intervenção.

As mesmas permitiram um aprofundamento em relação às trabalhadoras e aos contextos que os rodeiam, de maneira que todas manifestaram uma ótima recetividade e disposição em responder/discutir as questões efetuadas.

### **3.2.2. Pesquisa Documental**

Como já referido, na perspetiva de Albarello *et al* (1997:50), “qualquer metodologia deve ser escolhida em função dos objectivos da investigação, em função dos resultados esperados, do tipo de análise que desejamos efectuar”.

---

<sup>7</sup> Em anexo

É imprescindível, para um trabalho de investigação contemplar a pesquisa documental, uma vez que a elaboração do mesmo necessita de uma metodologia devidamente selecionada que possibilite (de acordo com o questão em estudo) uma adequada recolha de dados, uma vez que um estudo dos documentos poderá assumir formatos bastante diversos, tendo em conta: A natureza dos documentos a analisar; As quantidades de documentos a analisar; O objeto e a finalidade da investigação; componentes estes propostos por De Ketele & Roegiers (1993:37).

A natureza dos documentos pode e deve ser variada, multiplicam-se entre os documentos escritos ou audiovisuais (como desenhos, esquemas etc.) os publicados (livros, revistas científicas, imprensa etc.), os oficiais (leis, normas etc.), os fechados ou abertos, os científicos ou didáticos e ainda as fontes individuais (cartas) ou coletivas (atas).

Trata-se, neste caso, de um método de pesquisa que usa informação disponível em diversos tipos de fontes a partir das quais se consegue obter um conhecimento do objeto a estudar. Como referem Albarello *et al* (1997:30) “A pesquisa documental apresenta-se como um método de recolha e de verificação de dados: visa o acesso às fontes pertinentes, escritas ou não”.

No que respeita à quantidade de documentos a analisar poderá consistir-se de acordo com o tipo de análise “uma análise exaustiva dos documentos, ou pelo contrário, uma análise por amostragem ou por selecção” (De Ketele & Roegiers, 1993:20). Assim, é fundamental uma categorização dos documentos a analisar, tendo em conta os critérios selecionados e relacionados com o grau de pertinência e utilidade para o desenvolvimento da temática.

Já no que corresponde ao objetivo e finalidade da investigação, a mesma pode ser dividida em dois polos nomeadamente: quando a finalidade é a exploração da literatura com vista à elaboração de um quadro teórico de hipóteses; quando a consulta de arquivos impõe principalmente um carácter confirmatório, isto é, pretende verificar uma hipótese.

É neste sentido que a pesquisa documental torna-se pertinente neste plano, uma vez que permitiu colmatar dúvidas e trazer informações importantes para o enquadramento das questões iniciais, do aprofundamento acerca das diversas temáticas a abordar, que visam o seu bom desenvolvimento.

Assim, este projeto centrou a sua investigação em documentos escritos, nomeadamente documentos privados, em documentos publicados, isto é, grande parte da bibliografia apresentada, documentos científicos e documentos oficiais.

Neste caso específico, a pesquisa documental foi fulcral na medida em que proporcionou o acesso a informação e levantamento de novas questões, que levaram à necessidade de as resolver com outras técnicas, entre elas a observação, a entrevista, mas também foi a resposta para muitas interrogações que foram surgindo ao longo do processo de investigação e da intervenção. O recurso a estas fontes de informação estabeleceu uma ponte complementar de informação, inatingível por outras vias, permitindo-nos confrontá-la e/ou articulá-la com outros dados recolhidos através de outras fontes.

### **3.2.3. Um lado informal da recolha dos dados**

A par das anteriores técnicas de recolhas de dados, foram desenvolvidas outras, de um carácter mais informal.

A primeira refere-se às conversas informais, que se reportam a interações verbais com os envolvidos na investigação, cujo principal objetivo é a recolha de informação e interpretações, que pela sua relevância, são consideradas válidas ao estudo. Trata-se de conversas espontâneas, sem qualquer estruturação, informais que permitem a angariação de mais informações e/ou o esclarecimento de dúvidas.

A segunda corresponde à observação direta, sendo que esta contempla a importância em manter um envolvimento direto com a instituição e passar a compreender algumas das dinâmicas praticadas na mesma.

De acordo com Leininger (1998:14) esta metodologia qualitativa “ênfata a qualidade enquanto natureza, essência, significado e atributos”, colocando a sua ênfase na interpretação individual da realidade, o que se afigura como consistente com a problemática e objetivos de estudo.

Na perspetiva de Amendoeira (1999), na observação participante, o investigador é o principal instrumento da investigação, sendo uma clara vantagem, dada a possibilidade de estar disponível para colher dados ricos e pormenorizados, através da observação de contextos naturais e nos quais é possível ter acesso aos conceitos que são usados no dia-a-dia. É pretendido com isto, apurar a realidade vivida na instituição, relativamente à interação, às relações sociais, aos hábitos entre muitos outros aspetos.

---

° Tradução livre.

Entende-se passível, com a observação direta, evidenciar aspetos difíceis de recolher com outras metodologias, uma vez que são auscultadas características pessoais e sociais relativamente à forma de como os colaboradores da instituição veem a formação enquanto meio de desenvolvimento de qualificações.

Assim, pode-se dizer, que é imprescindível na captação da realidade no preciso momento em que os factos ocorrem, isto é um “processo que inclui a atenção voluntária e a inteligência, orientado por um objectivo final ou organizado dirigido a um objecto para recolher informações sobre ele” (De Ketele, 1980 cit. por Damas & De Ketele, 1985:11).

A utilização desta técnica de investigação foi considerada no decorrer deste projeto, tornando-se oportuna, aquando o desenvolvimento das outras técnicas, nomeadamente da entrevista, também em interações em momentos do estágio para com os outros funcionários e nas reuniões com os responsáveis.

Assim, de entre as mais variadas características de ambas as técnicas, as suas potencialidades permitiram uma aproximação aos trabalhadores, particularmente aceder a uma dimensão sociotécnica dos trabalhadores e da entidade de uma forma informal.

Deste modo, foi possível criar um clima de familiarização com o contexto e com os participantes, condicionando-os o menos possível, promovendo a captação e a partilha de informação.

#### **3.2.4. Instrumentos de Avaliação – Inquérito por Questionário**

Com o objetivo de realizar a avaliação dos círculos de estudo, ainda que este apenas com um carácter muito exploratório, foi selecionada como técnica de recolha de dados um pequeno inquérito por questionários com respostas abertas. Os mesmos “têm como vantagem a característica de explorar todas as possíveis respostas a respeito de um item” (Nogueira, 2002: 2) isto é, permite uma investigação mais profunda e precisa, possibilitando a identificação do posicionamento dos inquiridos acerca do que foi questionado.

A seleção desta técnica de recolha de dados teve em consideração a sua adequação à modalidade investigada, uma vez que, no fundo, consiste numa recolha de juízos de valor e de satisfação dos participantes que a envolveram. Além disso, permitiu o anonimato não influenciando, por isso, os auscultados no momento da recolha de dados. A mesma foi implementada no final da última sessão da segunda formação, às cinco participantes presentes,

sendo que as mesmas se mostraram disponíveis em responder. Portanto, estamos perante uma avaliação no final da formação, mais próxima do produto do que do processo. Por sua vez, a construção do inquérito por questionário orientou-se por um número reduzido de questões com ênfase numa avaliação global, nomeadamente acerca dos objetivos da formação, do desempenho dos dinamizadores e questões sobre o desenvolvimento futuro das modalidades de formação deste tipo<sup>9</sup>.

### 3.3. Tratamento dos Dados – Análise de Conteúdo das Entrevistas

Constituindo-se uma das técnicas e/ou métodos mais abundantes na investigação empírica no ramo das ciências humanas e sociais, a análise de conteúdo é, segundo Berelson (1952), “uma técnica de investigação para a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo e manifesto da comunicação”<sup>10</sup>, definição esta que se vem transformando nos últimos tempos, no entanto, tratando-se de igual modo, de uma análise textual normalmente mais utilizada em questões abertas em questionários e de entrevistas.

Sob égide deste autor, a validade desta premissa está sob supremacia de algumas regras, nomeadamente:

- Anulação de todas as formas de subjetivismo;
- Apropriação de todos os elementos importantes para o fim pretendido;
- Angariação de esforços à apresentação de resultados de forma quantificada, calculando as frequências;

No que corresponde às suas exigências metodológicas, a análise de conteúdo necessita de uma formação especial da parte de quem está a investigar, bem como do auxílio de outras técnicas de análise social.

Assim, a análise de conteúdo tem como objetivo específico, a captação de informação, isto é, elementos evidentes e homogêneos, cuja finalidade é a elaboração de uma espécie de inventário, posteriormente ligados a um índice de frequência. Todos estes passos são exigentes e necessitam de requisitos de ordem metodológica.

Os dados da análise de conteúdo podem ser de origem e natureza diversas. Assim, Van der Maren, (1995) citado por Esteves (2006:107) sugere-nos duas tipologias diferentes:

---

<sup>9</sup> Ver anexo n.º2

<sup>10</sup> Tradução livre.

- **Dados invocados** pelo investigador, que correspondem a dados adquiridos através da observação direta, notas de campo, documentos de arquivo entre outros.
- **Dados suscitados** pelo investigador, isto é, entrevistas semidirectivas e não directivas, respostas abertas etc.

Trata-se segundo os investigadores da área de um trabalho que visa a redução da informação, correspondendo a determinadas áreas que pretende uma maior compreensão dos assuntos abordados.

“A análise de conteúdo, em nosso entender, sem deixar de ser uma “descrição com regras”, prossegue com a realização de inferências pelo investigador, inferências essas que por se apresentarem com um fomento explícito, possam ser questionadas por outros, e possam se corroboradas ou contrariadas por outros procedimentos de recolha e tratamento de dados, no quadro de uma mesma investigação ou de investigações sucessivas” (Esteves, 2006:108).

Denomina-se categorização à operação através das quais os dados, como acima referidos, invocados ou suscitados, são classificados e comprimidos, após uma exaustiva análise e considerados pertinentes, arquetando assim, todo o material necessário ao serviço dos objetivos da investigação.

As categorias ou classes onde os dados se vão categorizando, foram propostas por Henry Moscovici (1968), cujos métodos se distinguem entre procedimentos fechados e/ou procedimentos abertos ou exploratórios.

Os procedimentos fechados acontecem quando o analista possui uma listagem prévia, isto é, que fazem intervir categorias pré-definidas que se sustentam as questões da entrevista, analisando-se posteriormente, ambas as informações produzidas, até chegarem a uma conclusão.

Os procedimentos abertos e/ou exploratórios são mais frequentes na investigação educacional. Estes não se regem por categorias predefinidas, ostentando um carácter exploratório, onde as categorias emergem do material conseguido. Assim, formula-se uma classificação, analisando os dados empíricos obtidos.

Desta forma, “a categorização, quando se estabelece por um procedimento aberto, mantêm-se como provisória ou instável até todo o material pertinente ter sido absorvido” (Esteves, 2006:110). Este foi o procedimento escolhido para o tratamento dos dados obtidos nas entrevistas feitas às colaboradoras da instituição.

A análise de conteúdo não faz sentido se não for movida por um objetivo, deve ser motivada pela constante transformação, melhoramento e teste, visto ser "um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens" (Bardin, 2008:44), de forma a que se chegue ao ponto fulcral da finalidade.

A mesma pressupõe analisar o que é explícito no texto, neste caso, nas entrevistas efetuadas, para obtenção de indicadores que permitam fazer inferências, por isso, terem sido adotados os procedimentos abertos ou exploratórios, uma vez que são o que melhor se aplicam à investigação em si, cujo objetivo é a retirada de informações fundamentais ao desenrolar das atividades, das entrevistas.

Quando a análise de conteúdo incide sobre dados recolhidos através da entrevista, é feita a usabilidade da modalidade de análise qualitativa (procura-se analisar a presença ou a ausência de uma ou de várias características do texto), utilizando também, a análise categorial que se traduz, "na utilização de categorias existentes ou na criação de categorias específicas (...)" (Esteves, 2006:111).

Desta forma, de uma leitura/análise rigorosa de todas as entrevistas realizadas às trabalhadoras, foi necessário categorizar em forma de tabela a informação, com três divisões: Categoria, Subcategoria e Indicadores, onde são expostos excertos da entrevista transcrita.

Na primeira e segunda coluna, estão as categorias e subcategorias, que definem as áreas da entrevista. Na terceira coluna encontram-se os indicadores, com fragmentos do texto que contextualizam o decurso da entrevista.

Assim, o seguinte quadro reporta à análise de conteúdo efetuada às entrevistas.

**Quadro VII – Análise de Conteúdo – Entrevistas**

Categoria	Subcategoria	Indicadores
	Percurso Profissional	E1 - Auxiliar de Ação Educativa; E2 - Auxiliar de Ação Educativa; E3 - Auxiliar de Ação Educativa; E4 - Auxiliar de Ação Educativa;

Caracterização do entrevistado		E5 - Auxiliar de Ação Educativa;
	Anos de Serviço/ Anos na Instituição	E1 – 3 anos; E2 – 4 anos; E3 – 10 anos; E4 – 6 anos; E5 – 12 anos.
	Objetivos:  • Transmissão de valores; • Estabilidade - Conforto; - Conflito. • Realização de tarefas de pequena dimensão.	E1 – (...) cuidar deles o melhor possível e transmitir valores; E2 - (...) manter o máximo de conforto e estabilidade com as crianças e moderar os conflitos d melhor forma; E4 - (...) sempre conseguir dar a volta por cima, isto é, conseguir acalma-los e dar-lhe o melhor possível. E5- (...) tarefas domésticas, vigia-los e preparar o pequeno-almoço. No fundo fazer o melhor possível
	Competências profissionais  • Persistência; • Estabilidade; • Aprendizagem em contexto;	E1 - (...) é necessário insistir, persistir, não desistir porque todos os dias temos de dizer o mesmo, isto é, uma luta diária; E2 - (...) é necessário termos uma estabilidade muito grande da parte emocional; saber lidar com eles. E3 - (...) nenhuma de nós tem um curso específico para isto, mas vamos adquirindo no dia a dia e vamos sabendo como lidar; E4 - (...) calma, autocontrolo, paciência e responsabilidade; sermos capazes de fazer ver o que é bem e o que é mal; E5 - É preciso muita paciência, muita força e compreensão



	<p>Desafios profissionais</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudo;</li> <li>• Gerir conflitos;</li> <li>• Motivação.</li> </ul>	<p>E1 – (...) o acompanhamento da nossa parte ao estudo deles;</p> <p>E2 – (...) quando surgem os conflitos, (...) conseguir motivá-los todos os dias;</p> <p>E3 – Trabalhar é um desafio diário; (...) porque se exaltam, estão revoltados e por vezes é necessário impormo-nos;</p> <p>E4 – Um dos desafios para mim é a chegada deles, algo novo tanto para nós como para eles;</p> <p>E5 – Os conflitos deles.</p>
<p>Caracterização da formação existente</p>	<p>A Formação</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formação como apoio à intervenção;</li> <li>• Formação orientada para a ação.</li> </ul>	<p>E1 - Ajuda a moderar conflitos, ajudar a encontrar a melhor forma de repreensão, tentar sempre ser unânimes;</p> <p>E2 – A formação é como uma retaguarda nas situações em que as coisas acontecem, porque paramos e pensamos naquilo que aprendemos;</p> <p>E3 – (...) que nos serviu para orientar, que foi mais direcionada para esta realidade e serviu para tirar algumas dúvidas e assim acho que as formações são validas.</p> <p>E4 – A formação também nos faz crescer;</p> <p>E5 – (...) é muito útil, porque no dia a dia com eles uma pessoa vai buscar aquilo que aprendeu para aplicar neles.</p>
	<p>Formação contínua existente – contributos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contexto de trabalho;</li> <li>• Mudança;</li> <li>• Aplicação à prática.</li> </ul>	<p>E1 – Mesmo em termos relacionais são sempre boas, embora por muitas formações que tenhamos as próprias situações ditam o nosso comportamento, porque não há nenhuma fórmula mágica;</p> <p>E2 – Sim acho que sim, ao recebermos matéria da parte do outro lado nós assimilamos algumas coisas e não nos deixa cair na rotina e com os mesmos hábitos;</p> <p>E3 – (...) uma pessoa utiliza algumas coisas para aplicar no dia-a-dia;</p> <p>E4 – (...) uma pessoa aprende muito, principalmente</p>

		<p>em dar respostas áquilo a que eles fazem, não só repreender mas também elogiar os feitos deles;</p> <p>E5 – (...) levo ensinamentos para casa e para as minhas netas;</p>
Planificação da Formação	<p>Levantamento de necessidades</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conflitos;</li> <li>• Motivação;</li> <li>• Educação Sexual.</li> </ul>	<p>E1 – Os nossos assuntos caem quase sempre no mesmo tema, os conflitos. Prendem-se muito à base de termos emocionais, relacionais e motivacionais;</p> <p>E2 – A que temos mais dificuldades em lidar são mesmo os conflitos;</p> <p>E3 – (...) conseguir alimentar a motivação deles; (...) lembro-me também agora por exemplo da sexualidade, ajuda-los a desmistificar o tema;</p> <p>E4 – (...) a gestão dos conflitos; Também acerca do estudo e motivação deles;</p> <p>E5 – (...) têm muita dificuldade em falar por exemplo de sexo e nós temos sempre que arranjar a melhor forma de o fazer,</p>
Abordagem metodológica da Formação	<p>Abordagem das novas metodologias – Círculos de Estudo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Curiosidade.</li> </ul>	<p>E1 – (...) é algo novo e diferente que apetece e dá vontade de experimentar;</p> <p>E2 – (...) tenho curiosidade em saber como é;</p> <p>E3 – (...) uma pessoa fica sempre curiosa de ver como funciona e até que ponto poderá ser útil e utilizarmos durante o dia a dia;</p> <p>E4 – (...) é sempre bom aprendermos coisas novas e ouvir opiniões diferentes, pois também crescemos com isso.</p> <p>E5 – (...) fico curiosa sobre como irá ser.</p>
Sugestões	<p>Sugestões</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabalhos de Grupo.</li> </ul>	<p>E1 – Trabalhar em grupo;</p> <p>E2 – Acho que trabalhar em grupo é sempre bom (...);</p> <p>E3 – No nosso caso talvez enveredar pelos trabalhos de grupo (...);</p> <p>E4 – (...) uma formação que tivemos em que trabalhávamos muito em grupos e gostei bastante;</p> <p>E5 – Eu gosto mais de trabalhos de grupo (...).</p>

### 3.4. Apresentação dos Resultados

Uma vez que o investigador quando recorre a uma análise de dados qualitativa quer deter “algo a partir do que os sujeitos da investigação lhe confiam” (Amado, 2000), o quadro em anexo referenciado, cuja sua índole vem dos objetivos propostos, das perguntas lançadas na entrevista e de excertos do discurso das entrevistadas, conduz-nos à seguinte análise dos dados.

Foi fulcral para apurar as necessidades e carências das trabalhadoras, a realização das entrevistas, uma vez que permitiram uma aproximação e contacto direto com a realidade vivida por elas e principalmente com as suas expectativas.

Ao desconstruir todas as conversas, podemos verificar que as maiores dificuldades são de foro relacional, isto é, a constante adaptação às diferentes exigências com que se vão deparando, principalmente com a mudança de gerações. Na realidade, este público-alvo (as colaboradoras do centro) tem igualmente necessidade de serem cativadas devido ao facto de com o decorrer dos anos e com a experiência adquirida, construírem a ideia de que efetivamente só quem lida diretamente com as situações entende a dificuldade que há em resolvê-las e, por isso, as formações terem de ser extremamente direcionadas às suas necessidades.

Relativamente à caracterização dos entrevistados, as mesmas apresentam anos de experiência na instituição, pelo que, demonstram bastante conhecimento da profissão em si. No ponto de vista das mesmas, os seus objetivos passam por cuidar o melhor possível das crianças, transmitindo-lhes valores, estabilidade e moderar os seus conflitos, “manter o máximo de conforto e estabilidade com as crianças e moderar os conflitos da melhor forma” (E2).

É por isso, necessário insistir e persistir, ser portador de uma estabilidade e equilíbrio emocional e principalmente saber apreender e aprender conhecimentos com o quotidiano, manter sempre a compreensão, a “calma, o autocontrolo, a paciência e a responsabilidade, sermos capazes de fazer ver o que é bem e o que é mal (E4), de maneira oferecer uma boa qualidade de vida aos utentes da instituição.

Por outro lado, os desafios encontrados são muitos e diários, pelo que a gestão de conflitos é o maior obstáculo que encaram, “trabalhar é um desafio diário; (...) porque se exaltam, estão revoltados e por vezes é necessário impormo-nos” (E3), também o acompanhamento do processo de chegada das crianças e o auxílio diário no estudo das mesmas.

No patamar da caracterização da formação existente, as trabalhadoras consideram-na bastante pertinente, uma vez que funciona como uma retaguarda às suas necessidades, sendo muitas vezes um auxílio nas tomadas de decisão de caráter imediato, “(...) é muito útil, porque no dia a dia com eles uma pessoa vai buscar aquilo que aprendeu para aplicar neles” (E5).

Há assim, uma consciência pessoal, de que as formações são importantes para o desenvolver do cotidiano, principalmente no combate às dificuldades existentes, nomeadamente a interação com crianças e adolescentes com idades e atenções diferentes, “ajuda a moderar conflitos, ajuda a encontrar a melhor forma de repreensão, tentar sempre ser unânimes” (E1).

Já no que concerne à planificação da formação, nomeadamente, ao levantamento das necessidades, a gestão de conflitos, é tomada como carência principal e a motivação, no sentido em que segundo as mesmas, é imprescindível fomentá-la constantemente, até para a poderem transmitir-las às crianças, “os nossos assuntos caem quase sempre no mesmo tema, os conflitos. Prendem-se muito à base de termos emocionais, relacionais e motivacionais” (E1) e, por fim, a sexualidade.

Quanto à abordagem metodológica da formação, consideraram inovador e cativante a modalidade proposta, “é sempre bom aprendermos coisas novas e ouvir opiniões diferentes, pois também crescemos com isso” (E4), pelo que primeiramente estão movidas pela curiosidade, afirmando, no entanto que apreciam a ideia de poderem ser autónomas na realização das suas próprias ações de formação, uma vez que, como dito anteriormente, as dúvidas e constrangimentos são constantes e necessitam de alguma plataforma que lhes dê resposta em tempo exato.

Desta forma, considero que os círculos de estudo serão muito importantes como constituidores de inovação e mudança nos obstáculos e barreiras que estas trabalhadoras encontram diariamente, pois estes terão um papel elucidativo do que quão essencial é a formação.

Por fim, é denotada, uma necessidade de interação grupal, quando são solicitadas sugestões quanto ao desenvolvimento das sessões, “no nosso caso talvez enveredar pelos trabalhos de grupo” (E3), “acho que trabalhar em grupo é sempre bom (...)” (E2), uma vez que no ponto de vista das trabalhadoras, trabalhar em grupo é um auxílio até para o quotidiano, quando em determinadas situações têm de tomar decisões em conjunto.



## CAPÍTULO IV

### APRESENTAÇÃO/DISCUSSÃO DA INTERVENÇÃO

#### 4.1. A construção dos Círculos de Estudo

Uma vez apresentado e aceite o plano de estágio cuja temática se denomina “Os círculos de estudo enquanto modalidade alternativa de formação profissional numa Instituição Particular de Solidariedade Social”, deu-se início à construção de todo o projeto, no qual o principal objetivo residia na necessidade de promover o desenvolvimento/reciclagem de conhecimentos de uma forma dinâmica, autónoma, apelativa e principalmente funcionar como potenciador de tomada de consciência.

A construção dos círculos de estudo foi um exercício concretizado ao longo do estágio curricular, de acordo com as recolhas de dados efetuadas, nomeadamente a análise de documentação, quer da instituição, quer de bibliografia e com a análise de conteúdo feita às entrevistas realizadas.

Constituiu-se num processo moroso, pois era fulcral realizá-lo em conformidade com os participantes e as suas necessidades e com o que as diversas informações que a bibliografia nos veiculava, dados estes, imprescindíveis para uma adequada implementação da modalidade.

O trabalho foi iniciado pela análise de documentos da instituição, primeiramente documentos relacionados com os planos de formação anteriormente administrados. Da investigação foi possível averiguar que é uma organização com uma cultura de formação bastante acentuada e enraizada, enveredando anualmente um plano, que permite aos trabalhadores alargarem a informação relativamente a diversos módulos relacionados com o seu trabalho específico e não só.

Como se pode constatar no capítulo I, ponto 5, o plano de formação é bastante valorizado pelo que complementa diversas áreas de intervenção nomeadamente ligadas aos conhecimentos específicos para cada valência, bem como as Línguas, Ambiente, Higiene e Segurança no Trabalho, Primeiros Socorros, Introdução às TIC's entre outras. Foi também constatado, que as formações são planeadas<sup>11</sup> por equipas internas, recorrendo a entidades exteriores, competentes e acreditadas para estas funções.

---

<sup>11</sup> Informações adaptadas do Manual de Caracterização, fornecidas pela instituição.

Numa reflexão inicial, foi possível averiguar que o dinamismo e autonomia, impostas pela modalidade dos círculos de estudo, constituir-se-ia numa intervenção pioneira na instituição, pelo que podia acarretar muitos benefícios aos colaboradores e à instituição em geral, uma vez que, não eram necessários os serviços de entidades exteriores e podia ser algo planeado/organizado de acordo com cada valência, isto é, de acordo com as suas necessidades específicas.

As formações convencionais demonstram-se importantes, no entanto, ainda não tinham sido exploradas outras metodologias que, como a proposta, promovem outros hábitos que podem de alguma forma ser uma mais-valia à instituição, neste caso diretamente aos trabalhadores

Nesta mesma investigação, foram analisados também, os organogramas da instituição e os serviços e atividades que a mesma expandia e oferecia a toda a comunidade. Foram desenvolvidas relações, conversas informais, observações, que permitiram criar uma base de informações, valorizadas durante todo o trabalho.

Entretanto, de forma a poder sustentar a modalidade perante os intervenientes, foi imprescindível recorrer à leitura e análise de diversa bibliografia relacionada com educação/formação de adultos e os círculos de estudo. No fundo recorrer à pesquisa documental de forma a estar em harmonia, enquanto investigador, com tudo aquilo que já foi produzido acerca da temática. Todo o conhecimento e intervenção utilizada no relatório devem-se sobretudo às informações expostas por vários autores e que se tornaram a principal ferramenta de trabalho para a concretização do projeto. A pesquisa bibliográfica enquadra as questões iniciais, uma vez que, acarreta consigo noções, esclarecimentos e aprofundamento das temáticas.

Nesta fase inicial houve a oportunidade de consolidar conhecimentos, interpretar dúvidas e principalmente adaptar a realidade bibliográfica à realidade da instituição. Foi particularmente importante no sentido em que desconstruiu incertezas e hesitações, facilitou a exposição da metodologia nesta fase aos responsáveis da instituição e posteriormente às trabalhadoras envolvidas. Assim, se verifica a pesquisa bibliográfica enquanto processo emancipador na medida em que enaltece o aprender a aprender. Todos os contributos bibliográficos e documentais estão fundamentados no capítulo II, Enquadramento Teórico.

À medida que a investigação ia avançando, resolveram-se outras questões, nomeadamente ligadas às valências em que o projeto iria incidir, uma escolha feita de acordo com as necessidades internas de cada valência, designadamente as características dos utentes,

enquanto público-alvo indireto do plano. Assim, ficou designada a valência CATL E CATL-ACR, onde as particularidades mais se assemelhavam.

Após uma reunião com as chefias, ficou claro que era de interesse intervir tanto nos trabalhadores intermédios, como também nos trabalhadores de nível superior. Porém, por ser um projeto com uma intervenção que requer exigência e pelo facto de a instituição não disponibilizar de muito tempo, ficou acordado que nesta fase nos debruçaríamos apenas sobre os funcionários intermédios.

Uma vez efetuada a seleção da valência a atuar e do grupo de participantes em particular, em prol de uma averiguação profunda das necessidades e opiniões mais diretas das colaboradoras, foi imprescindível a construção de um guião de entrevista, que posteriormente lhes iria ser efetuada. Mais uma vez, dá-se lugar à pesquisa bibliográfica que visa a construção do guião da forma mais eficaz, cujos resultados foram fulcrais na implementação e concretização dos círculos de estudo.

Como referido anteriormente, as entrevistas tinham como objetivos apurar qual a opinião que as colaboradoras esboçavam acerca da formação, as suas necessidades temáticas e se conheciam e/ou entendiam a modalidade círculos de estudo. Tratava-se de descortinar acerca do que efetivamente compreendiam de todo o processo em que viriam a ser envolvidas.

Tal como em todo o decurso do estágio, as entrevistas foram muito bem recebidas e merecedoras da participação ativa dos intermediários que expuserem sem qualquer hesitação, os seus pareceres. As mesmas foram efetuadas em contexto laboral e nos mais diversos locais de trabalho de modo a adquirir as respostas no seu ambiente natural, sem condicionantes.

Posto isto, foi possível ter dados que sustentavam a construção dos círculos de estudo, nomeadamente a caracterização socioprofissional dos participantes (idade, escolaridade, etc.) e, ainda, sobre a formação profissional como as formações em que estiveram envolvidos, bem como sugestões quanto a conteúdos, temáticas e metodologias que mais lhe suscitavam interesse.

Entretanto, com o transcrever das entrevistas e com auxílio da análise de conteúdo, foi possível obter um sumário das informações mais importantes e imprescindíveis a aglomerar às investigações documentais efetivadas no decorrer do processo, sucedendo assim, a reflexão acerca da construção dos círculos de estudo.

No planeamento das sessões, para além do apoio da minha orientadora pude também beneficiar do apoio da psicóloga institucional. Esta é envolvida no projeto porque os temas de



interesse recaíam em áreas da Psicologia, como o caso da gestão de conflitos e da motivação, como tivemos oportunidade de apresentar através da análise de conteúdo. Trata-se então, de um plano que contempla dois conjuntos de círculos de estudo, um sobre gestão de conflitos e outro sobre motivação, ambos com três sessões cada um. O plano contempla ainda o tempo previsto, os materiais e os equipamentos passíveis de ser utilizados e até mesmo a sugestão de alguns métodos e técnicas pedagógicas. Entretanto já no decorrer das sessões seriam selecionados os objetivos gerais e específicos, os subtemas a estudar, os conteúdos programáticos e as atividades didáticas, isto, pelos próprios participantes.

O auxílio da psicóloga institucional não se circunscreveu apenas à área de conhecimento, pois sendo ela um elemento da instituição, forneceu uma visão exterior às produzidas pelas trabalhadoras das valências, isto é, uma vez que lida diariamente com os utentes, esta possui informações sobre os mesmos.

Em conformidade com a psicóloga institucional, os responsáveis gerais da instituição possuíram também um papel essencial na construção dos círculos de estudo, pois desde sempre se apresentaram recetivos às novas conceções apontadas, alvitando sempre um parecer construtivo de modo ao processo ser adaptado ao contexto institucional.

Desde a apresentação do plano de estágio, os círculos de estudo, foram enfrentados como uma estratégia de desenvolvimento da organizacional, isto é, um fragmento da gestão estratégica de recursos humanos da instituição.

#### **4.2. Implementação dos Círculos de Estudo**

Com auxílio dos planos de sessão foi dado início à primeira de três sessões (de uma total de seis sessões) de círculos de estudo com três horas cada, cuja primeira temática, eleita pelos participantes, incidia sobre a gestão de conflitos.

A par deste do trabalho de conceção dos círculos de estudo, acima exposto, manteve também o papel de dinamizadora/moderadora dos mesmos.

A sessão iniciou-se pela definição dos objetivos indutores da formação, contemplar a autonomia do ponto de vista do estudo e igualmente um estudo mais orientado para a intervenção /ação, no fundo, qual o produto pretendido. De uma maneira geral, os participantes demonstraram determinação em quererem explorar ambas as questões, de forma a

primeiramente alcançar hábitos de autonomia na busca de informação e autoconhecimento e trabalhar nas carências detetadas neste nível, isto é, a nível de intervenção.

No seguimento da discussão anterior, partiu-se para o debate acerca do que entendiam pelos conceitos de conflito e gestão de conflito, tanto a nível teórico, como a nível empírico, particularmente no seu quotidiano, através de um *brainstorming*<sup>12</sup>, onde foi possível destacar aqueles que no momento se intensificavam e eram merecedores de maior atenção e pormenor. Os participantes<sup>13</sup> mostraram-se sempre bastante ativos, e no decorrer da sessão verificou-se a necessidade em debater os assuntos e acontecimentos em grupo, uma vez que não havia essa oportunidade em contexto laboral.

Continuamente, os participantes definiram e chegaram à conclusão que era importante a tomada de consciência, ou seja, definirem individualmente, as causas e tipos de conflitos com que se deparavam em contexto laboral. Com auxílio de uma tabela retirada na *internet*, categorizaram os problemas, que do seu ponto de vista enquanto trabalhadores, eram mais inquietantes. Posto isto, estavam definidas as lacunas a abolir com a ajuda do estudo, ou seja, o argumento para as restantes sessões acerca da temática.

Já terminada a sessão, ficou estipulado entre os participantes, o estudo em casa, de um texto “Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação”, mais precisamente o ponto “O conflito e o conflito na escola” de Álvaro Chrispino, cujo principal objetivo seria organizarem-se em dois grupos, auferirem e apresentarem na sessão seguinte, os pontos que consideravam mais importantes, proporcionando assim uma discussão de diferentes pontos de vista. Uma vez que o público-alvo do contexto laboral dos participantes era sobretudo crianças e adolescentes, a temática e as pesquisas envolviam-se fortemente com os contextos escolares, daí o texto ser ligado ao âmbito do ensino.

Assim, refletindo acerca da primeira sessão, é possível analisar que todos os sete participantes, incluindo a estagiária, promoveram uma simbiose quase que equilibrada onde foi possível o debate dos temas inicialmente propostos mas que também onde se denotou muita necessidade de dialogarem, discutirem e debaterem os temas quotidianos, o que se verificou instigador de resolução de adversidades detetadas. Esse facto por vezes condicionou a continuidade dos trabalhos, pelo que em determinadas ocasiões foi necessária uma intervenção,

---

<sup>12</sup> Conforme Rodrigues (2010: 159) “*Brainstorming* ou Tempestade Cerebral é uma técnica para auxiliar uma equipa a gerar/criar diversas ideias no menor espaço de tempo possível.”

<sup>13</sup> Relembramos a forte adesão aos círculos de estudo por parte das trabalhadoras, sendo que num universo de 8 participantes participaram 7.

isto é, a mediação dos mesmos, de forma a conseguir conduzir a sessão para o inicialmente objetivado.

É de salientar também, que se apresentou mais um participante em relação ao conjunto de entrevistados, devido ao facto de o mesmo nesta fase se encontrar com disponibilidade para a formação. Dos nove trabalhadores solicitados para a formação, três não conseguem comparecer devido às suas incompatibilidades de horários, visto que coincidem com o seu turno laboral.

Já no que respeita à segunda sessão, o primeiro passo foi exatamente incidir sobre o texto referenciado na sessão passada e escrutinar acerca do que consideraram mais importante e passível de ser enaltecido, como fator crescimento e desenvolvimento a nível individual e coletivo. Assim, foram debatidos os factos mais marcantes e constituintes de aprendizagem para os pares, nomeadamente as interrogações que pessoalmente localizaram. Neste patamar manifestou-se alguma falta de hábitos de trabalho por parte de alguns participantes, pois não colaboraram com os grupos, alegando falta de tempo, muito trabalho entre outros assuntos.

Porém, em jeito de continuidade e uma vez reconhecidos, na sessão anterior, alguns dos tipos de conflitos existentes, foi manifestada a necessidade de examinar e até mesmo transcrever as limitações vividas a nível de intervenção/ação verificadas nas relações nomeadamente trabalhadores e utentes a nível individual, trabalhadores e utentes a nível coletivo e a relação dos trabalhadores entre si. A averiguação destas falhas evidenciou-se importante, uma vez que invocou a consciencialização dos participantes, isto é, fez com que identificassem e reconhecessem as suas contrariedades e dificuldades.

Desta forma, posteriormente a esta reflexão foi determinado entre os participantes que nos próximos dias tinham como objetivo individual refletir em estratégias de atuação em relação às limitações interventivas abordadas durante a sessão, sendo que para isso o grupo foi dividido em dois. Entretanto, em discussão surgiu a ideia de contactarmos a psicóloga institucional para estar presente na última sessão, com o propósito de auxiliar ao debate/estudo das estratégias apontadas anteriormente, pelo que também seria um apoio na construção do plano de intervenção.

Não valorizando apenas os resultados obtidos até então, o mecanismo da consciencialização mostra-se um agente relevante, na medida em que foi fundamental utilizá-lo sempre, como via de desenvolvimento das capacidades e dos serviços.

Contudo, nesta sessão, ainda se manifestou a extrema necessidade em expressar opiniões em discutir os assuntos, mas também alguma resistência no que respeita à resolução dos mesmos, ou seja, sabem que existem e consciencializam-se, mas ao mesmo tempo refutam as metodologias que encontram, denotando-se alguma falta de vitalidade.

Por sua vez, na última sessão, cada grupo de participantes apresentou as suas estratégias de atuação, propostas estas, que sob presença da psicóloga institucional, deram lugar à discussão e ao estudo de outras, onde a intenção final foi a construção de um plano de intervenção<sup>14</sup> com objetivo de favorecer a rede de suporte social, sobretudo as carências e limitações anteriormente detetadas. O mesmo foi bastante refletido e debatido, na medida e, que consistia um novo alento à resolução de todas falhas apontadas inicialmente.

Já em jeito de reflexão desta primeira formação, no que respeita à participação, o grupo foi bastante coeso e unânime, mesmo nas situações em que expunham as suas dificuldades e contrariedades e isso interferia de alguma forma nos círculos e no estudo. Era um grupo bastante carente no que respeita ao diálogo, à discussão, à abertura, o que de algum modo provocou a sensação de que em contexto laboral não havia espaço para reflexão coletiva.

Podemos dizer que, estavam como que “sedentos” de soluções para a situação em que, especificamente naquela fase se encontravam, no entanto, alguns mantinham bastante resistência na busca pelas mesmas, alegando, por exemplo, que com os seus utentes as mesmas não funcionavam. O que por vezes desmoralizavam os outros participantes e até mesmo a mim, como moderadora.

Porém, entre todos os elementos, foi possível concluir que estas sessões funcionaram como um contributo para o progresso individual e coletivo dos trabalhadores, nomeadamente, uma via de trabalho ao desenvolvimento das carências específicas de cada valência e da sua autonomia para as colmatar. Porém, advém elucidar que este processo de transformação não é consumado subitamente, é algo que deve ser trabalhado a longo prazo, uma vez que deve responder a alguns objetivos, nomeadamente, neste caso particular, o à mudança das práticas.

Apraz dizer, que nesta última sessão ficou acordado entre todos os participantes que a moderadora da próxima intervenção seria a psicóloga institucional, ainda que com o meu auxílio, uma vez que a temática assim o exigia.

---

<sup>14</sup> Ver anexo nº 3

### Quadro VIII – Plano da Primeira Sessão

Tema: Gestão de Conflitos	
Objetivos	
Objetivos Gerais da Sessão:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formalização do Projeto de Formação – Círculos de Estudo</li> </ul>
Objetivos Específicos da Sessão:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desconstrução das dúvidas acerca dos Círculos de Estudo.</li> <li>• Organização dos intervenientes, a partir de um assunto e/ou de um problema;</li> </ul>

Desenvolvimento da Sessão					
Subtemas da sessão	Conteúdos Programáticos	Atividades Didáticas	Métodos e Técnicas Pedagógicas	Materiais Equipamentos	Tempo Previsto
Definição dos objetivos indutores da formação	Contribuição dos Círculos de Estudo: - Autonomia do ponto de vista do estudo; - O estudo orientado para a intervenção/ação.		Métodos Ativos: - <i>Focus Group</i> <sup>15</sup>	Sala Papel Canetas	1h
Conflito/ Gestão de Conflitos	Debate acerca das definições de conflito e gestão de conflitos.		Técnicas Ativas: <i>Brainstorming</i> – Chuva de ideias	Sala Papel Canetas	30 min

<sup>15</sup> Segundo Morgan, D. L. (1998), o *focus group* é uma técnica qualitativa que visa o controlo da discussão de um grupo de pessoas, inspirada em entrevistas não diretivas. Privilegia a observação e o registo de experiências e reações dos indivíduos participantes do grupo, que não seriam possíveis de captar por outros métodos, como, por exemplo, a observação participante, as entrevistas individuais ou questionários.

Causas dos conflitos/ Tipos de conflito	Discussão e dissertação das causas e tipos de conflitos existentes em contexto laboral.	Consulta na <i>Internet</i>	Métodos Ativos: - Trabalho em dupla	Sala Papel Canetas Computador Internet	1h
Trabalho para casa	Investigação de um texto para análise em casa.	Consulta na <i>Internet</i>	Métodos Ativos: - Trabalho em grupos	Sala Papel Canetas Computador Internet	30 min

#### Quadro IX – Plano da Primeira Sessão

Tema: Gestão de Conflitos	
Objetivos	
Objetivos Gerais da Sessão:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploração das lacunas existentes a nível intervenção/ ação.</li> </ul>
Objetivos Específicos da Sessão:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consciencialização da problemática através da análise e desconstrução do texto explorado em casa;</li> <li>• Consolidação da consciência de carências e falhas tanto a nível individual como coletivo.</li> </ul>

Desenvolvimento da Sessão					
Subtemas da sessão	Conteúdos Programáticos	Atividades Didáticas	Métodos e Técnicas Pedagógicas	Materiais Equipamentos	Tempo Previsto
Discussão e apresentação do texto.	Discussão do Texto: Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação, o ponto		Método Expositivo Métodos Ativos: - <i>Focus Group</i>	Sala Papel Canetas	1h

	<p>“O conflito e o conflito na escola”.</p> <p>Apresentação dos factos mais marcantes e constituintes de aprendizagem para os participantes.</p>				
Limitações a nível de intervenção/ação	<p>Discussão e transcrição das limitações a nível de intervenção/ação, verificadas em três campos distintos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utentes a nível individual;</li> <li>- Utentes a nível de Grupo;</li> <li>- Colaboradoras (Relação colaboradoras – utente - grupo)</li> </ul>		<p>Métodos Ativos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabalho a pares</li> <li>- <i>Focus Group</i></li> </ul>	<p>Sala</p> <p>Papel</p> <p>Canetas</p>	1h30
Trabalho para casa	<p>Investigação de Estratégias de atuação em relação aos níveis anteriormente mencionados</p>	Consulta na <i>Internet</i>	<p>Métodos Ativos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabalho de grupo</li> <li>- <i>Focus Group</i></li> </ul>	<p>Sala</p> <p>Papel</p> <p>Canetas</p> <p>Computador</p> <p>Internet</p>	30 min

### Quadro X – Plano da Terceira Sessão

Tema: Gestão de Conflitos	
Objetivos	
<b>Objetivos Gerais da Sessão:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estruturação de um plano de intervenção.</li> </ul>
<b>Objetivos Específicos da Sessão:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificação das estratégias de atuação propostas;</li> <li>• Construção de um plano de intervenção de acordo com as necessidades anteriormente detetadas.</li> </ul>

Desenvolvimento da Sessão					
Subtemas da sessão	Conteúdos Programáticos	Atividades Didáticas	Métodos e Técnicas Pedagógicas	Materiais Equipamentos	Tempo Previsto
Apresentação das propostas;	Apresentação e discussão das estratégias de atuação propostas e ponderadas em casa.		Método Expositivo Métodos Ativos: <i>- Focus Group</i>	Sala Papel Canetas	1h
Plano de intervenção/ ação	Construção de um plano de intervenção que favoreça a rede de suporte social, sobretudo nas carências anteriormente detetadas.		Métodos Ativos: <i>- Focus Group</i>	Sala Papel Canetas	1h30



Reflexão final da formação	- Reflexão acerca do trabalho desenvolvido; - Identificação das futuras necessidades a serem trabalhadas.		Métodos Ativos: - <i>Focus Group</i>	Sala Papel Canetas	30 min
----------------------------	--	--	---	--------------------------	--------

Uma vez terminada a formação anterior, deu-se lugar à investigação e exploração de uma nova temática, a motivação. Recuando à fase das entrevistas, foi possível averiguar que este tema foi dos mais solicitados pelos trabalhadores, uma vez que os mesmos se deparavam com bastantes dificuldades no quotidiano, tanto a nível relacional como pessoal.

Posto isto, na primeira sessão, o principal objetivo prendia-se com a autonomia dos participantes na condução do projeto. Assim, sob este propósito, tal como acima referido, foi designada uma nova moderadora, mais especificamente a psicóloga institucional, com o meu auxílio, onde foi possível desenvolver e exercitar a cultura dos círculos de estudo entre os participantes.

A primeira sessão, tal como na formação anterior, iniciou-se pela discriminação dos objetivos indutores da formação, onde os participantes denotaram uma maior necessidade no estudo orientado para a intervenção/ação.

No seguimento, os participantes consideraram importante debater/discutir a temática, particularmente os pontos de vista de cada um. Neste sentido, desencadearam o diálogo com subtema motivação individual, continuamente a motivação coletiva e posteriormente a motivação dos utentes em si, isto é, do público-alvo com quem trabalham. Nesta fase, os participantes abordaram as principais dificuldades em torno da temática, das contrariedades com que se deparavam diariamente, pois trabalhavam com um público-alvo tido por eles como desafiador.

Numa tentativa novamente de consciencialização, os participantes enalteceram a importância de determinarem por escrito, os desafios/obstáculos motivacionais com que se deparavam no quotidiano da instituição, a todos os níveis referidos inicialmente. Deste modo, a

primeira sessão, de três horas, foi apenas para a consolidação e percepção da realidade da temática, quer a nível individual quer coletivo do grupo de participantes.

Como trabalho de casa, a moderadora em conjunto com os participantes delimitaram que era necessário investigar enquadramentos teóricos para que pudessem sustentar as suas questões e dúvidas.

A segunda sessão por sua vez iniciou-se com o *focus group*, onde um dos participantes apresentou alguns conteúdos averiguados em casa, nomeadamente no que respeita à Psicologia, acerca da motivação. Em diálogo ficou delineado que teriam de investigar na *internet* acerca do conceito de motivação a múltiplos níveis, nomeadamente algumas das teorias em volta da temática. É neste seguimento que se verificou a importância da pirâmide de Maslow<sup>16</sup> e se deu lugar a um debate acerca da utilidade que esta informação lhes pode proporcionar para a compreensão de alguns acontecimentos que se sucedem em contexto laboral. Deste modo, compararam e refletiram face ao que tinham escrito na primeira sessão, como obstáculos e o que a teoria lhes expõe.

Face ao concretizado, foi elaborado um exercício em dupla, onde os participantes teriam que partilhar uma contrariedade e onde através da teoria explorada, debater e extrair uma conclusão.

De alguma forma, foi notória já uma ligeira mudança de comportamento face à formação anterior, porém, ainda não o suficiente, uma vez que se verificou uma grande urgência de diálogo entre os trabalhadores, ou seja, a falta de um espaço onde pudessem partilhar as suas dúvidas e hesitações relacionadas com o seu quotidiano laboral, o que de certa forma limitou os objetivos inicialmente propostos, pois por vezes utilizavam os círculos para esse efeito. A par disto, também se averiguou alguma falta de hábitos no que respeita à investigação em casa e até mesmo uma falha de estímulo no estudo em contexto formativo.

Entretanto, foi acordado que na terceira sessão, os participantes, em conjunto, deveriam explorar com o material angariado anteriormente, formas de colmatar os obstáculos que levam à

---

<sup>16</sup> Para o psicólogo norte-americano **Abraham Maslow** (1908-1970), adepto da psicologia humanista, a motivação está diretamente ligada à satisfação de necessidades. A sua proposta da hierarquia dos tipos de necessidades, conhecida como Pirâmide de Maslow, está definida da seguinte forma: As necessidades fisiológicas necessitam de ser saciadas para que se possa saciar as necessidades de segurança. Estas, quando saciadas, abrem campo para as necessidades sociais, que se saciadas, abrem espaço para as necessidades de autoestima. Se uma destas necessidades não está saciada, há a incongruência. Quando todas estiverem de acordo, abre-se espaço para a autorrealização, que é um aspeto de felicidade do indivíduo.

falta de motivação dos utentes para as atividades propostas e de acordo com todos os níveis abordados inicialmente.

E assim foi, uma última sessão onde em debate e reflexão em grande grupo, foi criado uma espécie plano de intervenção<sup>17</sup>, onde se transcreveu algumas soluções, não tão específicas, mas principalmente conclusões que acrescentam uma grande importância no trabalho contínuo, no alimentar de informação e hábitos de investigação para o alcance de melhores resultados com todos os intervenientes.

Desta forma, como reflexão, pode-se dizer que ainda se verifica a necessidade de um trabalho contínuo no que respeita ao combate à acomodação e à resistência, mas também ao incentivo de hábitos de estudo/investigação, uma vez que as maiores lacunas de participação por parte do grupo foram exatamente nesses patamares. Deste modo, tornou-se um processo delicado que implicou bastante esforço na captação da atenção dos participantes para o verdadeiro sentido dos círculos de estudo.

Ainda assim, é possível aferir que se denotou uma sensibilização para este tipo de formação isto é, que foram fornecidas às trabalhadoras outros instrumentos para investigar e agir, com a certeza da indispensabilidade de continuação e persistência deste processo, com vista à extinção das barreiras ainda existentes.

#### Quadro XI – Plano da Primeira Sessão

Tema: Motivação	
Objetivos	
Objetivos Gerais da Sessão:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formalização o Projeto de Formação;</li> </ul>
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Designação de um novo moderador</li> <li>• Organização dos intervenientes, a partir do assunto e/ou de um</li> </ul>

Desenvolvimento da Sessão					
Subtemas da sessão	Conteúdos Programáticos	Atividades Didáticas	Métodos e Técnicas Pedagógicas	Materiais Equipamentos	Tempo Previsto

<sup>17</sup> Ver anexo nº4.

Definição dos objetivos indutores da formação	Contribuição dos Círculos de Estudo: - O estudo orientado para a intervenção/ação.		Métodos Ativos: - <i>Focus Group</i>	Sala Papel Canetas	1h
Motivação	Debate acerca da temática: - Motivação Individual; - Motivação Coletiva; - Motivação do público-alvo com que trabalham.		Métodos Ativos: - <i>Focus Group</i>	Sala Papel Canetas	1 h
Desafios/Obstáculos motivacionais	Discussão e transcrição dos desafios e obstáculos motivacionais com que se deparam em contexto laboral		Métodos Ativos: - <i>Focus Group</i>	Sala Papel Canetas	1h
Definição do trabalho para casa	Investigação de um enquadramento teórico acerca da temática	Consulta na <i>Internet</i> / Bibliografia		Sala Papel Canetas	30 min

Quadro XII – Plano da Segunda Sessão

Tema: Motivação	
Objetivos	
Objetivos Gerais da Sessão:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploração/ debate de enquadramento teórico.</li> </ul>
Objetivos Específicos da Sessão:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consciencialização e consolidação da problemática através da análise e desconstrução do enquadramento teórico investigado.</li> <li>• Discussão acerca do que foi investigado em relação ao que se sucede</li> </ul>

Desenvolvimento da Sessão					
Subtemas da sessão	Conteúdos Programáticos	Atividades Didáticas	Métodos e Técnicas Pedagógicas	Materiais Equipamentos	Tempo Previsto
Discussão e apresentação do enquadramento teórico investigado	A motivação sob ponto de vista da Psicologia.		Método Expositivo Métodos Ativos: - <i>Focus Group</i>	Sala Papel Canetas	1h
Investigação de Enquadramento Teórico	- Pesquisa de elementos teóricos acerca da motivação; - Debate e discussão acerca da Pirâmide de <i>Maslow</i> , - Exercício final.	Consulta na Internet	Métodos Ativos: - Trabalho a pares - <i>Focus Group</i>	Sala Papel Canetas Computador Internet	2h

Quadro XIII – Plano da Terceira Sessão

Tema: Motivação	
Objetivos	
Objetivos Gerais da Sessão:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Discussão de procedimentos futuros.</li> </ul>

Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificação das estratégias de atuação para colmatar as falhas;</li> <li>• Construção de um plano de intervenção;</li> </ul>
-----------------------	---

Desenvolvimento da Sessão					
Subtemas da sessão	Conteúdos Programáticos	Atividades Didáticas	Métodos e Técnicas Pedagógicas	Materiais Equipamentos	Tempo Previsto
Discussão de soluções	Exploração de formas de colmatar os obstáculos que levem às falhas na motivação, em contexto laboral e de acordo com todos os níveis abordados inicialmente.		Método Expositivo Métodos Ativos: - <i>Focus Group</i>	Sala Papel Canetas	1h
Plano de intervenção/ ação	Construção de um plano de intervenção que sugira/ exiba procedimentos futuros.		Métodos Ativos: - <i>Focus Group</i>	Sala Papel Canetas	1h30
Reflexão final da formação	- Reflexão acerca do trabalho desenvolvido; - Identificação das futuras necessidades a serem trabalhadas.		Métodos Ativos: - <i>Focus Group</i>	Sala Papel Canetas	30 min

### 4.3. Avaliação dos Círculos de Estudo

Como natural, durante o estágio curricular houve contrariedades, dúvidas e hesitações principalmente, no que respeita, à concretização dos círculos de estudo e à participação dos trabalhadores selecionados. Porém, estes obstáculos iam sendo ultrapassados à medida que o tempo ia passando e proximidade relacional ia permitindo uma maior confiança no projeto.

Inicialmente, na fase das entrevistas, foi possível denotar um total desconhecimento de todos os intervenientes da instituição quanto à modalidade, mas também uma grande determinação em descobrir mais acerca da mesma e em participar. O grupo estava carente de uma modalidade que lhes permitisse conduzir a formação consoante as suas necessidades, isto é, que valorizasse a autonomia e a resolução de problemas reais.

Já na fase da implementação dos círculos de estudo, os mesmos consentiram-se como projeto enriquecedor a vários níveis, que contou inicialmente com bastante receptividade por parte todos os intervenientes. Deste a apresentação do plano de estágio, que a instituição se mostrou satisfeita por ser merecedora de um programa inovador, e no decorrer do mesmo constantemente se mostrou acolhedora a novas demandas, devolvendo sempre um parecer construtivo. Porém, também se constituiu num processo delicado e complexo, merecedor de reflexão e análise.

De seguida apresentamos o quadro relativo à análise de conteúdo dos questionários aplicados na última sessão.

**Quadro XIV – Análise de Conteúdo – Questionários**

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Indicadores</b>
	Apreciação geral dos círculos de estudo <ul style="list-style-type: none"><li>• Descobrir soluções;</li><li>• Aprendizagem;</li><li>• Produtividade;</li><li>• Inovação.</li></ul>	Q1 – (...) que foram enriquecedores; foi posta a prova a nossa capacidade de encontrar soluções para as nossas dificuldades; Q2 – Foi muito útil, (...) um período de discussão e aprendizagem. Q3 – De uma forma geral, as sessões foram produtivas;

Avaliação dos círculos de estudo		<p>Q4 – Gostei muito, foi uma formação diferente;</p> <p>Q5 – Foram inovadores;</p>
	<p>Concretização dos Objetivos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Correspondência às expectativas;</li> <li>• Objetivos alcançados;</li> <li>• Dificuldades.</li> </ul>	<p>Q1 – Acho que sim, tendo em conta as sessões, mas valeu a pena;</p> <p>Q2 – Sim através do diálogo e na busca pelas respostas às diversas questões;</p> <p>Q3 – Os objetivos propostos corresponderam às minhas expectativas, mas podiam ser ainda mais explorados por nós.</p> <p>Q4 – Acho que foram alcançados, embora por ser a primeira relação com este tipo de formação, por vezes foi difícil chegar as respostas;</p> <p>Q5 – Penso que foram explorados.</p>
	<p>Desempenho dos dinamizadores</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Auxilio nas dificuldades;</li> <li>• Intermediário;</li> <li>• Moderador;</li> <li>• Guia.</li> </ul>	<p>Q1 – Foi importante, ajudaram a resolução de algumas dificuldades encontradas;</p> <p>Q2 – Funcionou como um intermediário, moderador e não como “professor”;</p> <p>Q3 – (...) O desempenho foi bastante positivo;</p> <p>Q4 – Serviu como moderador;</p> <p>Q5 – Foi o nosso guia durante as sessões.</p>
	<p>Importância da autonomia para o desenvolvimento individual e coletivo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolvimento profissional;</li> <li>• Independência;</li> <li>• Afirmação;</li> <li>• Treino de competências;</li> <li>• Aprendizagem.</li> </ul>	<p>Q1 – (...) Considero bastante importante porque nos torna mais profissionais, independentes e no final a par com a troca de informação ajuda-nos a ultrapassar alguns obstáculos diários;</p> <p>Q2 – A autonomia é importante para nos afirmarmos perante os problemas e não estar apenas à espera que alguém faça alguma coisa.</p> <p>Q3 – (...) assume especial relevo, (...) Leva-me a um treino de competências que me permite fazer aquisições potenciadoras nos vários patamares de desenvolvimento e comportamentos que conduz a uma autonomia plena e sustentada.</p> <p>Q4 – A autonomia é sempre importante, neste caso</p>



		para melhorar a nossa aprendizagem; Q5 – Considero importante porque nos faz crescer enquanto profissionais.
	Continuidade da modalidade  • Desafio; • Enfrentar as dificuldades; • Desenvolvimento enquanto profissionais.	Q1 – Sim claro. É sempre importante dar continuidade a este tipo de iniciativas que nos põem à prova. Q2 – Sim, é importante juntar todos os elementos da valência para através do diálogo e estudo chegar a um consenso perante as problemáticas do dia a dia para se tentar reagir uniformemente aos problemas; Q3 – Sim, pois é sempre uma mais-valia para a nossa prática profissional e pessoal; Q4 – Penso que deveria haver continuidade, pois são diferentes e puxam por nós; Q5 – Sim, pois ajuda-nos no nosso desenvolvimento.
	Sugestões de melhoramento  • Maior trabalho em equipa; • Autonomia; • Motivação; • Participação; • Continuação da modalidade com diversas características.	Q1 - Penso que uma formação deste género deve ser constantemente renovada, tendo em conta a complexidade da valência; Q2 – A tentativa de em conjunto adotar estratégias para os diferentes problemas dos utentes, a nossa capacidade de estudo. A utilização de alguém externo, com ideias diferentes, de forma a tentar evoluir nessas ditas estratégias; Q3 – A nossa autonomia e motivação; Q4 – Deviam haver mais sessões e diferentes temas; Q5 – A nossa participação, mas acho que isso vai com o tempo.

Desta análise, no que corresponde à primeira questão, a apreciação geral dos círculos de estudo, as participantes qualificam os mesmos de úteis, produtivos e inovadores, na medida em que proporcionaram momentos de aprendizagem, “(...) foram enriquecedores, foi posta a prova a nossa capacidade de encontrar soluções para as nossas dificuldades”, (Q1). Não raramente, os círculos promoveram uma atitude crítica e de consciencialização aos participantes, no entanto, de um modo geral, a predisposição das mesmas deve ser trabalhada,

uma vez que se denotou alguma desmotivação no que respeita à investigação de formas distintas de intervenção.

Já no que concerne à questão seguinte, a concretização dos objetivos, as participantes apreciam que os mesmos foram alcançados através do estudo e da investigação, “os objetivos propostos corresponderam às minhas expectativas” (Q3), porém, designam também que “podiam ser ainda mais explorados por nós” (Q3), na medida em que, segundo as mesmas, tornou-se difícil chegar a algumas respostas. Na verdade, denota-se neste ponto, alguma consciência para o facto de que poderiam ser desenvolvidas ainda mais temáticas, contudo, sentiram-se algumas dificuldades, principalmente no que se refere à durabilidade dos debates/discussões. Houve uma grande necessidade por parte das participantes em dialogar em torno da fase em que se encontravam, tida por elas como complicada, acerca da sua desmotivação, o que por vezes “subjugavam” os círculos e principalmente a capacidade de criar novos desfechos.

No que toca ao desempenho dos dinamizadores, as participantes, designaram-nos como intermediários, moderadores, um guia durante as sessões, “foi importante, ajudaram à resolução de algumas dificuldades encontradas” (Q1). De alguma forma, foi mesmo esse o papel que se esperava cumprir, o de regular os círculos, de manter o grupo focado e interessado nas intervenções, o de conduzir as linhas orientadoras com vista à consideração das contrariedades. Porém, devido ao acima exposto, nem sempre se verificou um papel fácil, na medida em que, por exemplo, na primeira formação ainda não estavam assentes as relações entre moderadora e participantes e isso condicionou de certa forma, a firmeza na dinamização. Entretanto, o conhecimento entre todos contribuiu para colmatar e trabalhar este inconveniente.

Já no segundo conjunto de círculos, talvez pela moderadora ser a psicóloga institucional, verificou-se um maior controlo na exposição dos problemas.

Na questão relacionada com importância da autonomia para desenvolvimento individual e coletivo, os elementos consagram-lhe muita importância, pois torna-os mais profissionais, independentes, mais determinados em relação aos problemas e em melhorar a aprendizagem, “leva-me a um treino de competências que me permite fazer aquisições potenciadoras nos vários patamares de desenvolvimento e comportamentos que conduz a uma autonomia plena e sustentada” (Q3). Desta forma, podemos dizer, que a autonomia ganhou um especial relevo nas noções das participantes, pois neste caso específico, permitiu o desenvolvimento e o progresso

tendo em consideração o estudo e a investigação por novas intervenções, contudo deve ser constantemente sustentada de maneira a serem trabalhadas as resistências.

No que concerne à continuidade da modalidade na instituição, as participantes são unânimes em responder positivamente, “pois é sempre uma mais-valia para a nossa prática profissional e pessoal” (Q3), põe-nas à prova, auxiliam-nas no desenvolvimento, na medida em que, segunda as mesmas “é importante juntar todos os elementos da valência para através do diálogo e estudo chegar a um consenso perante as problemáticas do dia a dia para se tentar reagir uniformemente aos problemas” (Q2). Não raramente será essencial a continuidade deste processo na entidade, a persistência em trabalhar os contextos e temáticas, por forma a construir não só funcionários autónomos, mas também críticos e conscientes das suas intervenções, do que é passível de ser modificado e/ou corrigido. Permitirá que se desenvolva a interação e a reinvenção dos mesmos e previsivelmente uma melhor prestação de serviços aos utentes.

Por sua vez, quando foram solicitadas sugestões de melhoramento, as participantes, apontam alguns aspetos como: “a tentativa de em conjunto adotar estratégias para os diferentes problemas dos utentes, a nossa capacidade de estudo” (Q2), nomeadamente o interesse e motivação para a participação nestes projetos. Também demonstraram o interesse na continuidade, com diferente temáticas, “penso que uma formação deste género deve ser constantemente renovada, tendo em conta a complexidade da valência” (Q1) e ainda foi sugerida “a utilização de alguém externo, com ideias diferentes, de forma a tentar evoluir nessas ditas estratégias” (Q2).

Efetivamente penso que é essencial aperfeiçoar este processo, tanto no que respeita aos participantes bem como aos conteúdos. Como alvitado ao longo deste capítulo, ainda existe alguma resistência por parte do grupo quanto à mudança e implementação de novas intervenções, desmotivação e algum desinteresse no investimento em hábitos de estudo e investigação, o que faz com que nem sempre os objetivos propostos sejam alcançados na íntegra. No entanto, ao longo das sessões foram-se trabalhando estes obstáculos, o que permitiu construir algumas condições de desenvolvimento e de certa forma, ficaram evidenciadas, ainda que nas apenas em contexto formativo, as intenções de intervir e atuar com novas conceções.

#### **4.3.1. O futuro da modalidade na Instituição**

Numa primeira avaliação, pode dizer-se que é uma modalidade com futuro na instituição, visto que, tal como mencionado anteriormente, se verificou uma extrema necessidade em discutir e debater as temáticas e fazê-lo em grupo. Como uma instituição que intervêm na área social, carece de momentos de partilha de informação, bem como momentos de crescimento individual e coletivo, sendo que é aqui que entram os círculos de estudo, modalidade que permite a partilha de informação, promove o debate e discussão dos temas, sem que para isso seja necessária a intervenção de uma entidade exterior, isto é, contempla uma ação emancipadora, benéfica ao desenvolvimento pessoal e coletivo.

Contudo, prevê-se extremamente necessária, a intervenção de alguém que se assuma responsável por dinamizar e dar continuidade ao processo, visto que a autonomia é algo que leva o seu tempo a ser perpetuada e é necessário ultrapassar a barreira da “acomodação” ainda existente nos trabalhadores. Este impõe-se como um trabalho contínuo que a longo prazo desperta os seus frutos e os seus resultados sendo que é natural que numa fase inicial não averigue enraizada esta cultura.

Entretanto, as trabalhadoras, já depois de o estágio terminar, demonstraram desejo de continuarem com as sessões, algo mais extenso e persistente enquanto veículo de mudança e transformação dos serviços prestados, sendo que as sessões efetivadas em contexto de estágio se manifestaram em êxito.

Já no fim das sessões, em diálogo com os responsáveis foi possível verificar que a instituição está aberta a dar continuidade ao processo, e até, porventura, abranger para outras valências, na medida em que denotaram ser necessárias, algumas intervenções no que respeita aos trabalhadores, a par da formação exigida. Um espaço onde se perpetue o estudo, mas também a capacidade de autorreflexão, a consciencialização e a autonomia na busca de resoluções às contrariedades existentes.

#### **4.4. Síntese/Análise Reflexiva do Processo**

A presente reflexão pretende discutir e refletir em torno dos objetivos iniciais e os resultados da investigação/implementação dos círculos de estudo enquanto modalidade

alternativa de formação e sugerir possíveis aperfeiçoamentos da mesma na entidade promotora de estágio.

Nos quatro capítulos anteriores, cada um com a sua particularidade, foi salientado o Enquadramento Contextual que sustenta a base teórica da investigação (capítulo II) os fundamentos da investigação/intervenção em contexto de estágio, correspondente às técnicas de recolha de dados, a sua aplicação e os seus resultados (capítulo III) e, finalmente, a Apresentação/Discussão da Intervenção, isto é, a construção, implementação e avaliação dos círculos de estudo (capítulo IV).

Pode-se dizer, que as reflexões em torno deste relatório, sob égide de facultar um contributo, provêm da investigação/exploração de debates e posições em torno da educação e formação de adultos, particularmente a formação em contexto de trabalho enquanto estratégia de gestão de recursos humanos, bem como, a ponderação sob ponto de vista empírico e funcional da implementação dos círculos de estudo.

Numa fase inicial, foi extremamente necessária, a criação de uma rede de interpretação face às teorias expostas acerca das diferentes temáticas abordadas, contribuições teóricas que permitiram consumir conhecimento e aprendizagem, nomeadamente a dimensão histórica, o progresso e transformação dos conceitos em causa.

Apesar de terem sido temáticas fortemente abordadas ao longo do percurso académico, houve total pertinência em aprofundá-las, na medida em que era fundamental contextualizar a evolução das suas políticas em Portugal e na Europa, ao longo das últimas décadas. Tal como nos expõe Canário, “Embora a educação de adultos, tal como é designada atualmente seja um fenómeno relativamente recente, sempre existiu, se considerarmos a educação como um processo largo e multiforme que se confunde com o processo de vida de cada ser humano” (Canário, 1999:11).

Todavia, sabe-se que a Educação e Formação de Adultos tem vindo a apresentar fundamentos teóricos bastante diversificados, na medida em que nunca manteve um discurso coerente quanto à aprendizagem, e onde em Portugal, a mesma tem sido “orientada por políticas educativas descontínuas, ditadas por um desinteresse político e cultural” (Lima, 2008: 31).

Através do desenvolvimento histórico desta problemática, é possível refletir que nos últimos trinta anos, as políticas educativas não têm estreitado relações com a educação e formação de adultos, deixando-a de algum modo, em segundo plano, sendo que as últimas

intervenções neste sentido se focaram mais na alfabetização dos adultos, ligeiramente atribulada, e negligenciando os outros patamares de aquisição de aprendizagem. Porém, a formação está, cada vez mais, também, nas mãos de cada um e aos poucos está a deixar de ser da responsabilidade das políticas públicas, transferindo-se a responsabilidade a cada indivíduo para que seja responsável pela sua própria formação.

Devido à presente instabilidade económica do país, adivinha-se a necessidade de despertar atenções em torno da Educação e Formação de Adultos, particularmente, neste caso específico, a Formação em Contexto de Trabalho. No que respeita a esta questão, cada vez mais se colocam interrogações relativamente aos sistemas de educação e formação nas suas mais diversas dimensões, mais propriamente, o seu contributo face aos novos desafios profissionais, individuais e sociais, assumindo-se como um pilar elementar para um grupo cada vez mais exigente e extenso.

Cabe, assim, às organizações a mobilização de mecanismos que permitam aos seus trabalhadores o desenvolvimento e acareação de competências, conhecimentos e aprendizagens, principalmente, fazê-lo com consciência tendo em conta o seu contexto organizacional. As mesmas devem fomentar e impulsionar a participação de modo ativo na aprendizagem, no que se trata à reflexão, discussão e implementação de novos conceitos e práticas.

Partindo de um princípio de que é importante atuar diretamente na problemática, a mesma repercute-se na emergência deste novo paradigma, isto é, numa sociedade que contempla a inovação e o conhecimento, impulsionando o desenvolvimento dos trabalhadores capazes de fazerem face às imposições de uma economia cada vez mais globalizada e competitiva. A conceção utilitarista, que encara um sujeito que apenas pretende obter resultados individuais e de curto prazo está a atenuar, e a formação assume-se como um conjunto de aprendizagens que permitem a expansão e progresso de projetos pessoais de vida “em que a parte laboral é um aspecto mais, mas não é o único e nem, para algumas pessoas, o mais importante” (Camps, 2005:36, cit. Bernardes, 2008:59).

Contudo, tal como analisado ao longo do presente relatório, o acesso dos trabalhadores à formação apresenta dificuldades orgânicas e em grande medida sociológicas. A resistência e hesitação caracterizadoras de alguns setores devem-se em muito a causas sociais, isto é, idiosincrasias que não lhes permite compreender a utilidade da formação e em que medida os pode auxiliar no seu progresso enquanto profissionais. Aqui, os responsáveis pelas organizações

têm um importante papel no aumento da predisposição para a formação e de condições humanas e materiais para o seu desenvolvimento.

No caso da instituição de estágio, uma IPSS que conta já com 30 anos de existência, apresenta-se como uma instituição viva e dinâmica, de grande relevância para toda a comunidade que a envolve, e cuja dimensão abrange discrepantes realidades, consideramos que há algum investimento e envolvimento na formação dos trabalhadores. De todo seria impossível, com o espaço de tempo disponível, desenvolver uma investigação em torno de todas as valências, na medida em que atingem diferentes públicos-alvo com carências e atenções específicas, que de forma alguma poderiam ser abordados e estudados sem o mínimo de rigorosidade.

Entretanto, após uma análise/interpretação esmiuçada das práticas formativas envergadas pela instituição, foi possível denotar uma entidade preocupada com o desenvolvimento individual e profissional dos seus trabalhadores, nomeadamente das especificidades laborais, no entanto, sem complementar modalidades de formação distintas das praticadas habitualmente, que se poderiam vir a constituir numa espécie de “hino” à criatividade e ao apelo da participação dos intervenientes na sua busca pelo conhecimento.

É “normal”, nas organizações, as formações serem construídas e pensadas, para que os conhecimentos adquiridos possam ser implementados de forma direta e imediata. E aqui residirá em diversas vezes, a causa de não se verificarem os resultados esperados, na medida em que os métodos e os conteúdos nem sempre estão de acordo com as dúvidas e necessidades dos intervenientes, contemplando muita informação mas pouca aprendizagem.

De alguma forma, podemos dizer que a organização do trabalho também condiciona o desenrolar e funcionamento dos processos formativos. As equipas de trabalhadores que laboram na área social têm constantemente de se reinventar para fazer face às distintas metamorfoses que o público-alvo exige, sendo por isso difícil, por vezes fazer permanecer a capacidade de consciencialização das necessidades, não apenas dos utentes, mas também dos trabalhadores e responsáveis. Neste sentido, estas questões envolvem-nos em questionamentos em torno destes condicionantes e/ou limitações que dificultam o desencadear de ações mais rigorosas e eficientes.

É, principalmente importante, em futuras investigações que se questione e entenda até que ponto as organizações abraçam uma conceção suficientemente ampla e ciente, que

ultrapasse a visão da formação como a mera construção de competências úteis em determinado momento e em função dos resultados e do negócio.

Porém, também é importante salientar, que ao longo de todo o Estágio Curricular, a instituição demonstrou a vontade e receptividade em colaborar e fazer parte do projeto, nomeadamente a disponibilização de todos os meios físicos e humanos, inclusive as suas informações para o desenvolvimento das reflexões. Demonstrou sempre ser uma entidade despretensiosa e humilde, na medida em que reconhece que é capaz de progredir, de corresponder da melhor forma com os seus serviços, mas trabalhando e limando arestas intrínsecas, sem negligenciar o auxílio de uma ideia inovadora e pioneira, correndo o risco de não virem a verificar resultados.

Desta forma, é um grande passo na evolução de uma organização, a capacidade de discernimento, de avaliação e de visão acerca do que pode consistir numa transformação positiva, neste caso, no que respeita às estratégias formativas na gestão dos recursos humanos.

Desde que a proposta para implementação de uma nova modalidade, alternativa, de formação, os círculos de estudo, foi efetivada, que a instituição se manteve curiosa e participativa na construção e estruturação do plano de intervenção, até mesmo no que respeita a incentivos e o debate de ideias.

Considerando que esta modalidade era de total desconhecimento em ambas as partes, foi possível fomentar um trabalho paralelo que se equacionava próspero.

Envolvendo pedagogias participativas, os círculos de estudo, devem ser moldados pelas necessidades e condições dos públicos-alvo e têm como objetivo basilar e tornar os seus participantes ativos no processo de estudo e de busca de novos conhecimentos e saberes, importantes à resolução das suas ambiguidades. Desta forma, “os estudos participativos dão garantias de um conteúdo relevante adequado, onde a teoria e a prática se juntam e completam” (Vallgara & Norbeck 1986: 11).

Na medida em que apenas são exploradas as informações pretendidas e diretas, os círculos propiciam uma maior motivação e permanência dos conhecimentos adquiridos, permitem progredir a capacidade de consciencialização e transformação de comportamentos. De alguma forma, eles fazem a ligação entre o passado, o presente e o futuro, uma vez que tendo em conta os resultados e obstáculos do passado, trabalha-se na renovação e transformação do presente, que possibilita que se suporte o futuro.



A finalidade é a de refletir, através de uma visão crítica, acerca do que efetivamente foi feito até à data, e sem que seja preciso “trair” a cultura organizacional, com auxílio da investigação e estudo, transformar o existente em algo propício de atingir os resultados pretendidos. O cerne inovador, reside, tal como abordado ao longo do relatório, no facto de não haver um formador. Esta reflexão, referida anteriormente, tem que ser efetuada entre os participantes, sendo que, escolhido pelos mesmos, um deles deverá ser responsável por dinamizar e ensinar o percurso da formação.

Os círculos de estudo promovem o sujeito no seu todo, de acordo com o seu historial, os seus saberes, as suas experiências, no entanto, articula-o com a dimensão coletiva em que está inserido, o seu grupo social de pertença. Impulsiona-se aqui, a receptividade de várias dimensões, uma vez que sem contributos exteriores, fomentam-se “elites”, na medida em que não permitam uma visão diferente, e isso é tudo o que não se pretende com esta modalidade. É de todo declinável a monopolização de conceitos e conhecimentos, isto é, do decurso da formação em prol desejável por terceiros.

Denota-se importante também, a não descaracterização do objetivo principal dos Círculos de Estudo, o de investigar e estudar, na medida em que não se podem apenas consistir em meras conversas e/ou momentos sociais.

Desta forma, todas estas características iam de encontro ao pretendido da instituição promotora de estágio, que as entendeu bastante pertinentes para a área social e para os objetivos que envergavam. Nunca antes haviam investido nesta modalidade, sendo que e constituía numa aposta para organização um desafio para todos os intervenientes.

Com o auxílio das técnicas de recolhas de dados, utilizadas desde o início do projeto, primeiramente através da pesquisa documental, e seguidamente com as entrevistas, foi possível desenvolver uma interpretação em torno do que existia a nível físico, e do que pensavam os trabalhadores em causa.

A efetivação das entrevistas foi realizada em contacto direto com os participantes, que demonstraram disponibilidade para o diálogo e facilidade em transpor aquilo que consideravam insatisfatório nas formações convencionais da instituição. De algum modo, transportaram-nos a necessidade em consumarem a formação como um instrumento que pudesse corresponder aos obstáculos com que se deparavam no exercício profissional a curto prazo, mas que a discussão e o estudo dos mesmos consistissem uma solução a longo prazo. Entretanto, desconheciam

totalmente o que eram os círculos de estudo, sendo que assim, os mesmos vinham a ser uma dinâmica nova e diferente para todos os intervenientes.

Assim, as entrevistas revelaram-se uma metodologia relativamente acertada, na medida em que permitiram uma proximidade com os trabalhadores, uma leitura das suas expressões, a possibilidade de os conhecer melhor e com isso estender uma relação pessoal que auxiliasse futuramente, na implementação das sessões.

Posteriormente à averiguação dos resultados das entrevistas, seguiu-se o planeamento e operacionalização dos círculos de estudo, onde o trabalho era em prol da criação de uma simbiose entre o que foi observado e o que os participantes, os responsáveis da instituição e das valências almejavam. Também com o auxílio da Psicóloga da Instituição, foi possível retirar outras conceções bastante valiosas, na medida em que complementaram as informações obtidas até então.

Não raramente foi necessário recorrer diversas vezes às referências bibliográficas, na medida em que eram fundamentais na definição dos conceitos e das práticas passíveis de futuramente serem utilizadas.

Entretanto, as temáticas abordadas durante as sessões, foram escolhidas pelos participantes, através de um levantamento feito nas entrevistas, sendo elas a gestão de conflitos e a motivação (dos utentes). Verificaram-se, estes, assuntos bastante requisitados por parte das trabalhadoras, pelo facto de, naquela fase específica, estarem com alguns problemas em encontrar resposta para a dissolução das contrariedades com que se encontravam. O facto de quotidianamente trabalharem com um público-alvo numa faixa etária entre a infância e a adolescência, consistia numa necessidade constante em discutir/refletir/estudar em torno das questões que as envolvem, nomeadamente num espaço que lhes permitisse a partilha de conhecimentos e incertezas, algo que até então não era desenvolvido.

Dessa forma, a primeira sessão de cada temática, foi pré-idealizada de forma a ser possível encontrar um fio condutor que as auxiliasse posteriormente na continuação das sessões, sendo que a restante definição de prioridades resultaria do decorrer das mesmas.

O desenvolvimento dos temas inicialmente foi de alguma forma difícil, na medida em que os participantes ambicionavam soluções exatas, que lhes oferecessem uma pronta resposta. Porém, particularmente na primeira formação, foi-lhes explicado, que antes de obtermos uma solução exata para qualquer problemática, era necessária estudá-la, defini-la, integrá-la e só

depois, através de uma prática, como por exemplo o estudo de caso, poderiam chegar à conclusão de que necessitavam.

A partir desta fase, exploraram um percurso de formação reflexivo, investigando o tipo de informação a que se tinham proposto e apontando soluções de forma reflexiva, construtiva e passíveis de serem administradas, uma vez que eram estudados os seus próprios casos.

De acordo com os objetivos expostos e conteúdos programáticos definidos *a priori* a cada sessão, foi possível verificar que estes foram alcançados, na medida em que os mesmos se contemplavam fundamentais para o desenvolvimento do processo e para o esclarecimento das dúvidas e hesitações acarretadas até agora.

De qualquer forma, haveria vários outros assuntos passíveis de serem utilizados, uma vez que falamos de uma valência social, onde os seus públicos-alvo vão mudando e, em paralelo, as gerações também. As necessidades temáticas de hoje serão diferentes das de ontem, assim como das de amanhã, sendo que se torna necessário uma constante renovação e redefinição dos saberes e, conseqüentemente, das práticas utilizadas.

Já no que respeita à concretização do processo, o mesmo iniciou-se, tendo em conta o enquadramento teórico abordado, com a análise da instituição, das suas características, da sua cultura e também de acordo com as valências envolvidas e também as características sociais e pessoais dos participantes em causa, de forma a estratégia lhes poder ser adaptada da melhor forma possível.

Entretanto desde a primeira sessão, foi possível verificar que os participantes envergavam algumas carências, nomeadamente no que respeita à discussão e partilha dos acontecimentos quotidianos, particularmente as contrariedades. É importante o debate dos diferentes pontos de vista e das experiências, na medida em que podem proporcionar uma evolução nos comportamentos dos trabalhadores. Dividir as vicissitudes com os colegas, ou até mesmo com os responsáveis de valência em grande grupo, pode-se consistir num procedimento útil de crescimento, que proporcionará um desenvolvimento individual e coletivo, nomeadamente o espírito de equipa e a confiança. Trata-se, neste caso particular, numa estratégia de gestão de recursos humanos.

Porém, com alguma estratégia, os moderadores de ambas as formações conseguiram transformar o debate e a discussão em estudo e investigação, sem fugir das temáticas de interesse para a formação.

Uma vez que este era um projeto pioneiro, estas primeiras duas formações, corresponderam à iniciação destas trabalhadoras neste tipo de intervenções dinâmicas e participativas, na medida em que sendo um projeto que deve ambicionar continuidade, poderá ser cada vez mais limado e desenvolvido, de forma a corresponder de forma eficaz e eficiente aos objetivos propostos.

É necessário conseguir ultrapassar o carácter “comodista” que por vezes os anos de trabalho, o cansaço e a rotina constroem, uma vez que se perde a ambição transformadora, o desejo de aprendizagem e de mudança de paradigmas. Neste ponto, os círculos de estudo serviram de metamorfose, uma vez que conseguiram despertar consciências e incrementar alguns hábitos, ainda que pontuais, de estudo, investigação, de determinação e evolução, enquanto trabalhador e não só.

Porém, não mencionando este caso específico, sabemos que a transformação de comportamentos em algumas organizações, nomeadamente a ambição pela transformação e crescimento, nem sempre dependem apenas dos trabalhadores, na medida em que por vezes, há incentivos por parte dos responsáveis que podem auxiliar neste trabalho, não apenas no que respeita ao plano financeiro, mas em muitos outros setores.

No que respeita às participantes, as mesmas que sempre demonstraram ambição e vontade de desenvolverem os seus conhecimentos e melhorarem a suas práticas. Foram bastante participativos e envolveram-se bastante na realização das atividades, na pesquisa e na análise dos casos que envergavam.

Desde a realização das entrevistas, que as trabalhadoras sempre se mostraram ativas nas formações anteriormente dinamizadas e oferecidas pela instituição, no entanto, descredibilizavam algumas soluções encontradas no plano teórico, em relação a determinados temas, na medida em que quase ou nunca correspondiam às suas contrariedades diárias. Daí a necessidade de quererem sempre encontrar respostas específicas e diretas e não resoluções gerais, como em situações passadas.

Porém, a sua capacidade de reinventarem estava, de certa forma em “stand by”, o que de vez em quando condicionava o estudo e discussão. Por vezes, quando já não nos surgem mais respostas, retiramos o crédito a todas as soluções que nos são propostas, uma vez que ficamos portadores de uma visão destrutiva das circunstâncias. Assim, sob esta égide, os círculos de estudo manifestaram-se como uma quebra a esta linha de pensamento, muito

embora fosse necessário, um maior debate e mais investigação, em torno de todas as questões abordadas.

Com o decorrer das sessões, foi havendo progressos na forma como cada um encarava a busca pela informação e até mesmo no cultivo de conhecimentos, como veículo de crescimento e mudança. Foi construída uma cultura transformadora nas participantes que lhes permitiu terminar as formações com ambição para ultrapassar as contrariedades, mas também com impulso para serem dinamizadores não só do seu autoconhecimento, mas também do desenvolvimento de mais círculos, enquanto veículo de estudo, partilha e discussão de assuntos de comum interesse a todos os trabalhadores.

Entretanto, de um ponto de vista pessoal e para que houvesse continuidade do processo na instituição, é necessária intervenção de alguém que fique responsável, que manifeste interesse na dinâmica e fomente a interação entre os trabalhadores para a difusão da mesma. Uma vez que a instituição é bastante ampla e que o projeto não foi implementado em todas as valências, seria construtivo investirem neste tipo de dinâmica, como impulsionadora de evolução em diversos níveis.

Assim, sob esta égide, aquando construída e planeada de acordo com as necessidades e tendo em conta as características dos envolvidos, a Educação e Formação de Adultos, mais precisamente as modalidades participativas despertam “revolução pedagógica”, que emerge como uma ode ao desenvolvimento pessoal e coletivo e que combate uma educação e formação direcionada para a acomodação e o adestramento dos adultos. Posto isto, os círculos de estudo revigoram a formação como modelo de intervenção que potencializa as experiências profissionais tendo em conta a aprendizagem, que integra conceitos vocacionais, permite aos trabalhadores fazer escolhas conscientes, refletir sobre suas oportunidades e constrangimentos, destrezas e conhecimentos indispensáveis para a vida profissional, social e pessoal.

Em suma, os círculos de estudo promovem-se como uma proposta de intervenção nas mais variadas dimensões organizacionais, sendo que no contexto específico da entidade promotora de estágio, proporcionou uma evolução de conhecimentos, tanto no que respeita ao campo da intervenção-ação como no campo do estudo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*“A coisa mais indispensável a um homem é reconhecer o uso que deve fazer do seu próprio conhecimento”.*

Platão

No que concerne ao balanço efetuado ao estágio curricular em causa neste relatório, o mesmo está sob alçada de dois pressupostos primordiais: o primeiro relacionado com a investigação efetuada, e o segundo relacionado com a intervenção/cooperação na instituição promotora.

Quanto à investigação, foram desde o início proporcionadas todas as condições para o efeito, nomeadamente, na escolha e sugestão da temática perante a instituição, na receptividade da mesma em ceder as suas instalações ao estudo/investigação e implementação de uma modalidade pioneira para ambas as partes.

Apraz dizer que a orientação da Doutora Fernanda Martins foi fulcral desde a primeira instância, pois com a sua paciência e dedicação foi o alicerce de todo o processo.

Também o forte incentivo por parte dos responsáveis da instituição e dos intervenientes afetos quotidianamente, que sempre disponibilizaram os seus serviços, a sua colaboração, quer na difusão da informação da instituição e na explicitação do necessário, como na abertura das suas valências para o conhecimento do funcionamento e efetivação das entrevistas, consistindo-se todas estas demandas numa forte motivação para a continuidade do projeto.

Relativamente à intervenção/cooperação na instituição, foi efetivamente impulsionadora de aprendizagem e crescimento, na medida, em que todo o percurso foi construtivo e basilar enquanto processo que permitiu aplicar as competências e conhecimentos adquiridos ao longo do percurso académico, bem como apreender novas aptidões e capacidades enquanto fator inesperado.

Os pressupostos iniciais alvitados, com a realização deste projeto foram atingidos, na medida em que houve uma participação bastante satisfatória por parte dos todos os intervenientes. No entanto, é restritivo saber qual o grau de influência que a implementação dos círculos de estudo obteve nas valências exploradas, dentro dos níveis abordados, pois para isso o trabalho teria que ter uma continuidade temporária mais elevada.

Sabe-se, porém, que a implementação deste projeto foi o princípio de uma espécie de “campanha de sensibilização” à importância do investimento no autoconhecimento, não apenas de feição individual, mas também coletiva, sem que para isso seja necessária a intervenção de uma Entidade Formativa Exterior. Preponderou-se a capacidade de autonomia dos trabalhadores, não falando apenas do sujeito, mas sim na aptidão das valências se consciencializarem das suas problemáticas concretas e, em grupo, investirem, através do estudo/investigação, na resolução das mesmas.

O trilho feito e descrito neste relatório era de alguma forma, inovador para todos os intervenientes, uma vez que ambas as partes desconheciam a modalidade círculos de estudo e nunca haviam participado em nenhuma atividade relacionada com a mesma. Contudo, sob ponto de vista pessoal, foi um caminho bastante relevante, de uma aprendizagem desmedida e significativa, em tudo que a envolveu. Quanto à instituição, foi possível desbravar algumas hesitações e de certa forma arrojaram a força e a confiança na procura pelo bem-estar laboral, no que toca à busca de conhecimento e à consciencialização de grupo.

A principal dificuldade deste projeto residiu na sensibilização das trabalhadoras à participação, já na fase de implementação, uma vez que era uma etapa de bastante trabalho na sua área profissional. Foi escolhido o mês de julho para a concretização dos círculos, por já não ser época letiva, porém, o mesmo veio a instituir-se numa dificuldade, uma vez mantinham um maior número de utentes nas valências. Todavia, a necessidade e urgência que tinham em desconstruir algumas problemáticas existentes, nomeadamente ligadas às temáticas escolhidas inicialmente, permitiu que o grupo fosse persistente e bastante participativo.

Já ao longo do decurso do estágio, houve alguns obstáculos quanto à efetivação das práticas, pois até à data, apenas as tinha abordado em teoria na componente académica do mestrado. No entanto, a componente curricular fundamentou-se de grande valor, na medida em que permitiu o confronto com as práticas, com a realidade da gestão dos Recursos humanos, particularmente a gestão estratégica, repercutindo toda uma consciencialização acerca dos quão complexos podem ser estes processos. Justamente devido a estes constrangimentos e à intensa pesquisa relacionada com a vertente empírica indispensável no projeto houve a possibilidade de aceder a conhecimentos em torno da Educação e Formação de Adultos, da Formação em contexto de trabalho na Gestão de Recursos Humanos, fulcrais num futuro laboral.

Diante de uma reflexão em torno de todo este estágio curricular é fácil determiná-lo, como enriquecedor e proveitoso, uma vez que se consentiu como uma constante aprendizagem,

permitindo a realização de diversas tarefas e funções, o envolvimento na construção de um processo formativo e na sua implementação, a promoção de várias relações, do ponto de vista das diferentes hierarquias existentes na instituição, ouvindo as diferentes visões e envolvimento com a dimensão laboral.

Seja pelas oportunidades, seja pelos constrangimentos, todos os aspetos foram potenciadores de desenvolvimento e aprendizagem aos mais diversos horizontes e certamente transformadores de uma profissional diferente, melhor e mais capaz do que era anteriormente ao projeto.





## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALALUF, M. (1986). *Le Temps du Travail: Formation, Emploi et Qualification en Sociologie du Travail*. Bruxelles: Editions de l'Université de Bruxelles.
- ALBARELLO, L., DIGNEFFE, F., HIERNAUX, J. P., MAROY, C., RUQUOY, D. & SAINT – GEORGES, P. (1997). *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- AMENDOEIRA, J. (1999). *A formação em Enfermagem. Que Conhecimentos? Que contextos? Um estudo etnosociológico*. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. Universidade Nova: Mimeografia.
- ANTUNES, F. (2008). Educação e Trabalho: Perspectivas no Século XXI. Um Olhar Desde a Semiperiferia Europeia. Estudos do Trabalho. *Revista da Rede de Estudos do Trabalho*, 3. Ano II.
- BALROW, M. (2003). *L'évaluation Scolaire, Mythes et Réalités*. Issy-les-Moulineaux: ESF.
- BARBIER, J.M. (1985). *A Avaliação em Formação*. Lisboa: Afrontamento.
- BARBOSA, F. (2004). *A Educação de Adultos. Uma Visão Crítica*. Braga: Estratégias Criativas.
- BARDIN, L. (2008). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- BELL, J. (1993). *Como Realizar um Projeto de Investigação: Um Guia para a Pesquisa em Ciências Sociais e da Educação*. Lisboa: Gradiva.
- BERBAUM, J. (1993). *Aprendizagem e Formação*. Porto Editora: Porto.
- BERELSON, B. (1952). *Content analysis in communication research*. New York: UP.
- BERNARDES, A. (2008). Políticas e Práticas de Formação em Grandes Empresas: Situação Actual e Perspectivas futuras. *Sisifo/Revista de Ciências da Educação*. Nº 6, pp. 57-70.
- BISQUERRA, R. (1989). *Métodos de Investigación Educativa: Guia Practica*. Barcelona: Ediciones CEAC, S. A.
- BOGDAN, R. & BIKLEN, S. (2010). *Investigação Qualitativa em Educação: Fundamentos, Métodos e Técnicas*. Investigação Qualitativa em Educação. Portugal: Porto Editora.
- BRAVO, M. P. C. & EISMAN, L. B. (1998). *Investigación Educativa*. Sevilha: Ediciones Alfar.
- CANÁRIO, R. (org.) (1997). *Formação e Situações de Trabalho*. Porto: Porto Editora.
- CANÁRIO, R. (1999). *Educação de Adultos: Um Campo e uma Problemática*. Lisboa: Educa.
- CANÁRIO, R. (1999). Formação Profissional: Problemas e Perspectivas de Futuro. In: L. Lima (org.), *Educação de adultos – Fórum III*. Braga: UM/UEA, pp.111-125.

- CARDIM, L. F. (1993). *A Formação Profissional nas Organizações*. Lisboa: Instituto de Emprego e Formação Profissional.
- CORREIA, J. A. (1997). Formação e Trabalho: Contributos para uma Transformação dos Modos de os Pensar na sua Articulação, in: R. Canário (org.), *Formação e Situações de Trabalho*. Porto: Porto Editora, pp.13-41.
- COUTINHO, C. (2005). *Percurso da Investigação em Tecnologias Educativas em Portugal: Uma Abordagem Temática e Metodológica a Publicações Científicas (1985-2000)*. Braga: I.E.P. Universidade do Minho.
- DAMAS, M. J & De KETELE, J.M. (1985). *Observar para Avaliar*. Coimbra: Livraria Almedina.
- De KETELE, J.M, CHASTRETE, M, CROS, D, METTELIN, P & THOMAS, J. (1994). *Guia do formador*. Lisboa: Instituto Piaget.
- De KETELE, J.M & ROEGIERS, X. (1993). *Metodologia da Recolha de Dados: fundamentos dos métodos de observações, de questionários, de entrevistas, e de estudo de documentos*. Lisboa: Instituto Piaget.
- DELORS, J. (1996). *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Porto: Edições ASA.
- DIAS, J. R. (1982). *A Educação de Adultos, a Pessoa e a Comunidade*. Braga: Universidade do Minho.
- DIAS, J. R. (1982). *A Educação de Adultos: Educação Permanente, Evolução do Conceito de Educação*. Braga: Universidade do Minho.
- ESTEVES, M. (2006). Análise de Conteúdo. In: J. Lima, & J. Pacheco (orgs.), *Fazer Investigação, Contributos para a Elaboração de Dissertações e Teses*. Porto: Porto Editora, pp. 105-125.
- FERNÁNDEZ, F. (2006). *As Raízes Históricas dos Modelos Actuais de Educação de Pessoas Adultas*. Lisboa: Educa/Ui&dCE.
- FIGARI, G. (1996). *Avaliar: que Referencial?* Porto: Porto Editora.
- FINGER, M. & ASÚN, J. M. (2005). *A Educação de Adultos numa Encruzilhada: Aprender a nossa Saída*. Porto: Porto Editora.
- GHIGLIONE, R. & MATALON, B. (2001). *O Inquérito: Teoria e Prática*. Oeiras: Celta Editora.
- CUNHA, M.P., GOMES, J.F., REGO, A., CUNHA, R.C., CABRAL-CARDOSO, C. & MARQUES, C.A. (2010). *Manual de Gestão de Pessoas e do Capital Humano*. Lisboa: Edições Sílabo.

- HADJI, C. (1994). *A Avaliação, Regras do Jogo: Das Intenções aos Instrumentos*. Porto: Porto Editora.
- LAVILLE, C. & DIONNE, J. (1999). *A Construção do Saber. Manual de Metodologia da Pesquisa em Ciências Humanas*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- LEININGER, M. (1998). *Qualitative Research Methods in Nursing*. Orlando: Grune & Stratton.
- LINDEZA, P. (2009). *Da Educação de Adultos à Educação e Formação de Adultos. O Sistema de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências em Portugal*. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- LIMA, L. (2004). *Educação de Adultos. Fórum III. Unidade de Educação de Adultos*. Braga: Universidade do Minho.
- LIMA, Licínio (2008). A educação de adultos em Portugal (1974-2004). Entre as Lógicas da Educação Popular e da Gestão de Recursos Humanos. In R. Canário & C. Belmiro (Orgs.) *Educação e Formação de Adultos. Mutações e convergências*. Lisboa: Educa, pp.31-60.
- LOUREIRO, I., MARQUES A. & VALLGARDA, H. (1983) *Círculos de Estudo. Um Método de Trabalho em Educação de Adultos*. Unidade de Educação de Adultos. Universidade do Minho: Braga.
- MOREIRA, M. (2011). *Recrutamento, Selecção, Formação e Avaliação de Desempenho na Polícia de Segurança Pública – Repercussões na Motivação, Satisfação e Desempenho*. Braga: Universidade do Minho.
- MORGAN, D. L. (1998). *Planning Focus Group*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- NOGUEIRA, R. (2002). *Elaboração e Análise de Questionários: Uma Revisão da Literatura Básica e a Aplicação dos Conceitos a um Caso Real*. Rio de Janeiro: UFRJ/COPPEAD.
- NÓVOA, A. (1988). A Formação tem de Passar por Aqui: As Histórias de Vida no Projeto Porsalus. In: A. Nóvoa, & M. Finger (orgs.), *O Método (Auto) Biográfico e a Formação: Antologia*. Lisboa: Ministério da Saúde.
- NÓVOA, A. & POPKEWITZ, T. (org.) (1992). *Reformas Educativas e Formação*. Lisboa: Educa.
- OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (1997). *Manual do Melhor Método para a Recolha de Estatísticas de Formação: Conceitos, Medida e Inquéritos*: OCDE.
- PACHECO, J. (2008). *Escola da Ponte - Formação e Transformação em Educação*. Lisboa: Editora Vozes.

- PARENTE, C. (1997). Formação, Competitividade Empresarial e Trajetórias Profissionais, in APSIOT (org.) *Formação, Trabalho e Tecnologia: Para uma Nova Cultura Organizacional*. Oeiras: Celta Editora. pp. 52-59.
- PONTE, J. P. (2006). Estudos de Caso em Educação Matemática. *Bolema*, pp. 105-132.
- PRONACI. (2002). *Avaliação da Formação na Empresa*. Lisboa: Associação Empresarial de Portugal.
- QUINTAS, H. L. M. (2008). *Educação de Adultos Vida no Currículo e Currículo na Vida*. Lisboa: Agência Nacional para a Qualificação, I.P
- QUIVY, R. & CAMPENHOUDT, L. V. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- ROCHA, J. A. (1999). *Gestão de Recursos Humanos*. Lisboa: Editorial Presença.
- RODRIGUES, M.V. (2010). *Ações para a Qualidade: Gestão Estratégica e Integrada para a Melhoria dos Processos na Busca da Qualidade e Competitividade*. Rio de Janeiro: Qualitymark.
- SILVA, O. & COSTA, A. (2006). *Princípios e Metodologias de Trabalho com Adultos*. Coleção Referenciais de Formação Pedagógica Contínua de Formadores. Lisboa: Instituto do Emprego e da Formação Profissional.
- SILVESTRE, C. A. S. (2003). *A Educação/Formação de Adultos como Dimensão Dinamizadora do Sistema Educativo/Formativo*. Lisboa: Instituto Piaget.
- STUFFLEBEAM, D. L. & SHINKFIELD, A. J. (2011). *Evaluación Sistemática: Guía teórica y práctica*. Barcelona: Ediciones Piados.
- TAYLOR, F. (2011). *Os Princípios da Gestão Científica*. Paris: Lisboa: Edições Sílabo.
- TORRES, L. M. L. & PALHARES, J. A. (2008). Cultura, Formação e Aprendizagens em Contextos Organizacionais. *Revista crítica de ciências socais*, pp. 99-120.
- TUCKMAN, B. W. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- INSTITO D EDUCAÇÃO DA UNESCO. (1998). Declaração de Hamburgo sobre a Educação de Adultos e Plano de Acção para o Futuro. In: UNESCO, *V Conferência Internacional Sobre a Educação De Adultos*. Lisboa: Ministério da Educação.
- YIN, R. (1994). *Case Study Research: Design and Methods*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

- VALLES, M. S. (1997). *Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Editorial SÍNTESIS, S.A.
- VALLGARDA, H., & NORBECK, J. (1986). *Para uma Pedagogia Participativa. O Círculo de Estudo e o Guia de Estudo*. Unidade de Educação de Adultos. Universidade do Minho: Braga.

### **Legislação**

- Conselho Científico e Pedagógico da Formação Contínua. (1997). *Regulamento para Acreditação e Creditação de Acções de Formação*. Braga.
- Decreto-Lei 95/97, de 23 de Abril (aprova o regime jurídico da formação especializada de educadores de infância e professores dos ensinos básico e secundário).
- Decreto-Lei 155/99, de 10 de Maio (altera os artigos 27.º, 27.º -A, 28.º e 39.º do Decreto-Lei 207/96, de Novembro, relativo ao regime jurídico da formação contínua de educadores de infância e de professores do ensino básico e secundário).



## ANEXOS

### ANEXO 1 - Entrevista

Idade:

Sexo: Masculino 1      Feminino 2

Habilitações:

Há quanto tempo trabalha na instituição?

Funções desempenhadas?

1. Qual a sua função na instituição?
2. Quais os principais objetivos das suas funções valência?
3. Que competências são necessárias para atingir esses mesmos objetivos?
4. Identifique os grandes desafios/problemas que enfrenta diariamente?
  - 4.2. Consegue ultrapassá-los? Sim ou Não? Justifique
5. Quais os problemas com que se depara diariamente na sua atividade profissional?
6. Considera que a formação pode ser um contributo na resolução desses problemas/desafios? Já teve alguma experiência desse género? Quer descrevê-la?
7. Ao longo dos anos, já participou em alguma formação?
  - 7.1. Considera que houve algum desenvolvimento/mudança a nível profissional/intelectual/social?
8. Face às questões levantadas anteriormente, quais os assuntos/temáticas que gostaria de aprofundar/ desenvolver e explorar em formações futuras?
9. Qual é para si, a pertinência de introduzir novas modalidades de formação?
10. Tem conhecimento a modalidade “círculos de estudo”?
  - 10.2. O que conhece da mesma?
  - 10.3. **[Caso a resposta anterior seja sim]** Que vantagens considera que comporta esta alternativa de formação?
11. Quais são as suas expectativas face a esta alternativa de formação?
12. Tem alguma sugestão a facultar relativamente ao desenvolvimento do plano das sessões, formadores/orientadores etc?



## ANEXO 2 - Questionário de Avaliação – Círculos de Estudo

1. Em termos globais, como avalia os círculos de estudo?
2. Os objetivos propostos foram inicialmente devidamente explorados?
3. Como avalia o desempenho dos dinamizadores do curso?
4. De que forma considera a autonomia importante para o seu desenvolvimento individual e coletivo, enquanto colaborador?
5. Gostaria que houvesse continuidade dessa modalidade de formação? Justifique.
6. O que é passível de ser melhorado futuramente?

### ANEXO 3 - Plano de Intervenção – Gestão de Conflitos

<b>PLANO DE INTEVENÇÃO – GESTÃO DE CONFLITOS</b>
<b>LIMITAÇÕES – Utentes a nível individual</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Dificuldades a nível de Comunicação;</li><li>• Falta de Motivação para gerir as situações de conflito;</li><li>• Fazer os utentes corresponder às regras da instituição;</li><li>• Trabalhar as relações;</li></ul>
<b>LIMITAÇÕES – Utentes como Grupo</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Dificuldades a nível de Comunicação;</li><li>• Trabalhar a imposição de regras e limites do que podem ou não fazer;</li><li>• Trabalhar o ponto de equilíbrio pelo facto haver diferenças de idades;</li><li>• Sentimento de impotência para resolver os problemas;</li><li>• Falta de educação/ respeito.</li></ul>
<b>ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÃO – Resultados do Estudo</b>
<p><u>Quanto ao grupo de funcionários:</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Convocar círculos de estudo de forma desenvolver a capacidade de encontrar respostas para os problemas do momento através do estudo e da reflexão;</li><li>• Consciencializarmos-mos dos obstáculos.</li></ul> <p><u>Quanto aos utentes:</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Ser direto: controlar a negociação;</li><li>• Apelar à sensibilidade individual de cada elemento e posteriormente trabalhá-la em grupo;</li><li>• Ser mais atento e observador para com a personalidade de cada um e avaliar o que é passível ou não de ser concretizado;</li><li>• Criar condições favoráveis à obtenção de melhores resultados no que respeita aos comportamentos;</li><li>• Ser estratega nas dinâmicas de grupo, de acordo com os utentes, as suas idades e os conflitos existentes;</li><li>• Controlar de forma ativa a indisciplina, enquanto mediadores;</li><li>• Reforçar as qualidades e lembrar que cada um tem um ponto fraco;</li><li>• Apelar, mostrando-o, à entreaajuda e solidariedade entre grupo;</li><li>• Não entrar em confronto direto, quando sabemos que isso não irá resolver a situação.</li></ul>

## ANEXO 4 - Plano de Intervenção – Motivação

<b>PLANO DE INTEVENÇÃO – MOTIVAÇÃO</b>
<b>DESAFIOS – Utentes a nível individual</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Dificuldades para com o estudo;</li><li>• Comportamentos desajustados para com os colegas e funcionárias;</li><li>• Motivação para com a responsabilidade e respeito;</li><li>• Entreajuda;</li></ul>
<b>DESAFIOS – Utentes como Grupo</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Dificuldades para com o estudo;</li><li>• Falta de hábitos de ajuda nas tarefas;</li><li>• Falta de motivação em crescer enquanto ser humano;</li><li>• Falta de motivação na entreajuda, enquanto grupo e para com os mais novos, desprotegidos e diferentes;</li></ul>
<b>ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÃO – Resultados do Estudo</b>
<p><u>Quanto ao grupo de funcionários:</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Convocar círculos de estudo de forma desenvolver a capacidade de encontrar respostas para os problemas do momento através do estudo e da reflexão;</li><li>• Procurar, através dos círculos, respostas para desmotivação dos utentes nas mais diversas temáticas e nas diferentes épocas do ano;</li></ul> <p><u>Quanto aos utentes:</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Avaliar quais as razões que levam à falta de motivação para o estudo em cada criança;</li><li>• Através dessas razões, desenvolver e incentivar a curiosidade das crianças no que respeita ao estudo e a determinadas temáticas;</li><li>• Reconhecer um trabalho bem feito, e mostrar interesse pelo andamento das tarefas por eles realizadas;</li><li>• Saber ouvir;</li><li>• Promover o trabalho em equipa, principalmente entre pares que normalmente não se relacionam, mas que de igual forma, devido às suas personalidades se completam;</li><li>• Através do trabalho em equipa, esclarecer que embora todos tenham uma função diferente, todas são de igual modo importantes;</li><li>• Utilizar métodos lúdicos e apelativos para o incentivo;</li><li>• Aplicar desafios e a acompanhar de perto o seu desenvolvimento;</li></ul>

