

Universidade de Lisboa

Instituto de Educação



Trabalho de Projeto

**Análise de Necessidades de Formação de Formadores de
Cursos para Profissionais da
Associação Protectora dos Diabéticos de Portugal**

Alexandra Maria Martins Fernandes Costa

Ciclo de Estudos Conducente ao grau de Mestre em Ciências da Educação

Área de especialização em Formação de Professores

2012

Universidade de Lisboa

Instituto de Educação



Trabalho de Projeto

**Análise de Necessidades de Formação de Formadores de
Cursos para Profissionais da
Associação Protectora dos Diabéticos de Portugal**

Alexandra Maria Martins Fernandes Costa

Trabalho de Projeto orientado pela
Professora Doutora Maria Manuela Esteves

Ciclo de Estudos Conducente ao grau de Mestre em Ciências da Educação
Área de especialização em Formação de Professores

2012

Agradecimentos

Sentir que nunca estive sozinha fez-me acreditar que este era o caminho a percorrer.

Agradeço à Professora Doutora Manuela Esteves por ter feito com que eu acreditasse em mim mesma, ainda que provavelmente não se tenha apercebido. O seu profissionalismo, a sua disponibilidade sempre que a solicitei, a sua capacidade de construção de pensamento, o seu espírito crítico que tanto me pôs a refletir, o seu rigor em cada palavra que lê, o seu sentido prático e o seu sorriso sempre que nos encontrávamos deram-me a confiança necessária para realizar este trabalho. Foi um enorme prazer e uma honra ter trabalhado consigo. Obrigada Professora.

Mãe, as palavras são vãs para conseguir exprimir todo o agradecimento que tenho para contigo. É uma dádiva de Deus ser filha de uma pessoa bonita como tu. Nunca estou sozinha, sinto-te comigo em todos os momentos da vida. As minhas alegrias são por ti vividas genuinamente. As minhas tristezas fazem com que mostres a força que tens e me ajudes a superar os obstáculos com que nos temos deparado. Sei o quanto ficas orgulhosa do fim desta etapa. Muitas mais hão de vir. E sei que me apoiarás incondicionalmente. Como sempre.

Pai, obrigada por todo o teu apoio. Sem o teu suporte este caminho teria sido impossível. Agradeço muito ter uns pais que me dão a oportunidade de estudar, mesmo que isso implique esforços monetários extra. Sei o quanto é importante para ti veres-me atingir os objetivos a que me proponho. Sei também que te deixo muito orgulhoso por cada passo que dou na vida, por cada momento conquistado, por cada vitória alcançada. Esta é apenas uma fase que finaliza para outras começarem. A perseverança que me caracteriza há de levar-me a bons caminhos. Cá estarás para assistir e apoiar. Como sempre.

Susana, minha irmã e minha melhor amiga. Todos os pormenores são partilhados contigo. Seja na vida, seja neste trabalho. É impossível agradecer por palavras a disponibilidade que tens sempre para me ajudar. És a primeira a criticar-me, apresentando-me de imediato soluções. És a primeira a dar-me sermões quando preciso, e a congratular-me quando mereço. És a pessoa mais verdadeira que tenho junto a mim, e o quanto agradeço por seres minha irmã. Não dou um passo importante na vida sem te

pedir um conselho, e assim será para os próximos passos que se seguem. Como sabes, acredito que ambas teremos muitos sucessos para comemorar juntas. Este é mais um deles. E sei que o vives e o sentes como se fosse teu. É esse o segredo da nossa ligação.

Tiago, tens um papel fundamental no meu coração e nos meus dias. És tu quem me alerta para todos os momentos cruciais, quem me chama à razão, quem me impõe regras e quem me faz viver num lado mais racional e prático da vida. Acreditas nas minhas capacidades até quando eu descredito, fazes-me trabalhar e compreender a importância de termos objetivos bem definidos e caminhos delineados para os atingir. Mostras-me as tuas perspetivas abrangentes e fazes-me ver novos trilhos por onde posso seguir. Viver a teu lado representa desafios constantes. E tanto que tenho aprendido. Obrigada.

Lurdes, desde muito nova que sinto todo o teu apoio e amizade. Estás sempre disponível para me ajudar, para me acarinhar, dar uma palavra de incentivo ou ouvires os meus desabafos. Sempre acreditaste e valorizaste as minhas potencialidades, foste das primeiras a apostar em mim a nível profissional. Não tenho como te agradecer o apoio incondicional que me dás há tantos anos. Mais uma vez, nesta etapa, foste crucial. O caminho que atualmente percorro devo-o muito a ti. Mostraste-me, através dos teus atos, a partilhar o conhecimento e a trabalhar em equipa. São valores que faço questão de seguir. Continuaremos a trabalhar juntas, é um prazer e uma honra. Obrigada por tudo.

Sónia Silva e Dr. João Raposo, obrigada pela disponibilidade e profissionalismo com que sempre trabalharam comigo. O respeito mútuo é uma chave de sucesso. Muito obrigada.

APDP e AJDP são as associações que me motivam para atuar na educação para a diabetes. Obrigada a todos os seus intervenientes.

André, Tomás, Miguel, Cátia, Nuno Pereira, Nuno Abrantes e todos os Amigos com quem partilhei momentos vividos neste percurso académico, agradeço do fundo do coração todo o apoio que me deram e o tanto que me aturaram.

O futuro sorri. Que continuemos sempre juntos a comemorar cada etapa da vida.

RESUMO

A Associação Protectora dos Diabéticos de Portugal (APDP) é a instituição de referência da diabetes a nível nacional. Foi reconhecida em 2009 como o primeiro Centro de Educação em Diabetes pela Federação Internacional de Diabetes (IDF). A Escola da Diabetes surgiu em 2011 confirmando a evolução e apostas crescentes nos cursos de formação que existem desde 1974 nesta instituição. Os cursos da Escola da Diabetes são destinados a dois grandes grupos, os profissionais de saúde e as pessoas com diabetes e suas famílias. Os cursos para profissionais promovem a partilha do *know-how* dos formadores da associação com profissionais e técnicos de saúde interessados em aprofundar os seus conhecimentos na área e em ter um papel interventivo na educação para a diabetes em todo o país. Os cursos para pessoas com diabetes e seus familiares têm o objetivo de fomentar conhecimentos que proporcionem uma maior autonomia a quem vive com diabetes, fornecendo-lhes ensinamentos úteis para a gestão diária desta patologia.

Este trabalho de projeto tem como principal finalidade melhorar a qualidade de formação dos cursos para profissionais, atuando perante os formadores destes cursos. Analisam-se as necessidades de formação sentidas pelos próprios, de forma a poder-se responder às mesmas através da promoção de ações de formação que visam colmatar essas lacunas. Assim, o trabalho de projeto foca-se, numa primeira fase, na análise das necessidades de formação dos formadores de cursos para profissionais, em que se utilizaram metodologias como a entrevista semidiretiva e o questionário. Posteriormente, finaliza-se o projeto com a apresentação de duas propostas que visam responder de forma prática e objetiva a algumas das necessidades de formação detetadas através da análise realizada. A APDP desde o início considerou o projeto pertinente e reconheceu-o como de uma enorme utilidade nas práticas da Escola da Diabetes. Todos os pedidos foram cedidos com celeridade por parte dos responsáveis, tendo estes também contribuído para uma maior adesão nas respostas aos questionários, motivando os formadores para o fazerem. Foram apresentados à APDP dois planos de formação para formadores. As propostas de formação realizadas foram do seu agrado, tendo sido desde logo agendada uma das propostas e pedido o orçamento da outra.

Palavras-chave: Formação, Formadores, Diabetes, Educação na Saúde, Cursos de Formação, Análise de Necessidades de Formação.

ABSTRACT

The Associação Protectora dos Diabéticos de Portugal (APDP) is the reference institution of diabetes nationwide. It was recognized in 2009 as the first Center for Diabetes Education by the International Diabetes Federation (IDF). The Diabetes School appeared in 2011 confirming the evolution and increasing stakes in training courses that exist in this institution since 1974. School courses are intended for two major groups, health professional teams and people with diabetes and their families. The courses for professionals promote the sharing of know-how of the association with professional trainers and health professionals interested in deepening their knowledge in the area and have an active role in education for diabetes throughout the country. The courses for people with diabetes and their families have the objective of promoting knowledge to provide greater autonomy to those living with diabetes, by providing them with useful lessons for the daily management of this pathology.

This research project mainly aims at improving the quality of training courses for professionals, acting beyond the instructors of these courses. Through the analysis of the training needs felt by them in order to promote training activities aimed at filling these gaps. Thus, this project work focuses initially on the analysis of training needs of the trainers of courses for professionals, which used methodologies such as semidirective interview and questionnaire. Subsequently, the project ends up with the presentation of two proposals to respond to some practical and objective training needs detected.

The APDP since the beginning of the project considered relevant and recognized it as a huge practical utility in the School of Diabetes. All requests were quickly granted by those responsible, and these also contributed to greater adherence in responses to questionnaires, motivating trainers to do so. It was presented to APDP, two plans for training the trainers. The training proposals were well accepted within the organization and it was immediately launched an implementation schedule for one of them and a budget request for the other one.

Keywords: Training, Trainers, Diabetes, Health Education, Training Courses, Analysis of Training Needs.

“Uma história é algo que surge de fora.

Mas o significado é algo que emerge de dentro.

Quando uma história toca o nosso coração com profundo significado,

Toma conta de nós.”

Stephen Denning

ÍNDICE

Introdução.....	1
Parte I – Apresentação do Projeto de Intervenção.....	3
1. Caracterização da Associação Protectora dos Diabéticos de Portugal.....	3
2. Objetivos do Projeto.....	9
3. Trabalho de Projeto.....	10
Parte II - Enquadramento Teórico.....	12
1. Conceito de Necessidade.....	12
2. Conceito de Análise de Necessidades de Formação.....	16
3. Modelos e Técnicas de Análise de Necessidades de Formação.....	21
Parte III – Estudo Empírico.....	24
1. Entrevistas semidiretivas a responsáveis de formação.....	24
1.1 Fundamentação metodológica.....	24
1.2 Caracterização dos sujeitos do estudo.....	27
1.3 Guião da Entrevista.....	28
1.4 Análise de Conteúdo.....	30
1.5 Análise e interpretação dos resultados.....	34
2. Questionário aos formadores.....	43
2.1 Fundamentação metodológica.....	43
2.2 Análise e interpretação dos resultados do questionário.....	45
3. Planos de formação.....	52
3.1 Proposta de Formação Animação de Formação com a Plataforma Moodle.....	52
3.2 Proposta de Formação Apresentações que Falam por Si.....	56
3.3 Fundamentação das propostas.....	58
Conclusões.....	59
Referências Bibliográficas.....	61
Anexos.....	64

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Apresentação dos resultados - Categorias e Subcategorias.....	34
Tabela 2 - Quadro de categorização.....	35
Tabela 3 - Profissão dos respondentes ao questionário.....	45
Tabela 4 - Frequência do Curso de Formação Inicial de Formadores.....	46
Tabela 5 - Domínios em que se verificaram alterações após frequência no curso.....	46
Tabela 6 - Razões do Êxito da Formação.....	48
Tabela 7 - Metodologias utilizadas na formação.....	48
Tabela 8 - Razões para seleção de determinada metodologia.....	49
Tabela 9 - Fundamentos da planificação das sessões de formação.....	50
Tabela 10 - Formações mais desejadas.....	50

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Outros cursos.....	47
Gráfico 2 - Gosta de atuar como formador?.....	47
Gráfico 3 - Planificação.....	49
Gráfico 4 - Questionário de Avaliação de Necessidades.....	50

Índice de Anexos

Anexo I - Solicitação de acolhimento na instituição para trabalho de projeto.....	65
Anexo II - Guião das entrevistas.....	67
Anexo III - Protocolos das entrevistas.....	72
Anexo IV - Questionário.....	107
Anexo V - Resultados do questionário.....	111

Introdução

A Associação Protectora dos Diabéticos de Portugal (APDP) é a associação de pessoas com diabetes mais antiga do Mundo. Foi fundada em 1926 pelo Dr. Ernesto Roma com o nome "Associação Protectora dos Diabéticos Pobres" e com o mote “Mais do que em qualquer outra doença o médico será aqui educador. A sua função é menos tratar o doente do que ensiná-lo a tratar-se a ele próprio. É necessário que lhe explique as ideias fundamentais sobre a fisiologia da doença sem as quais não a percebe.”, o que reflete desde então a preocupação em fomentar a educação da pessoa com diabetes e dos profissionais de saúde, aos quais é exigido que baseiem a sua forma de atuar claramente na educação da pessoa com diabetes. A Educação Terapêutica implica o paciente no seu próprio tratamento, o que exige requisitos da equipa de saúde que não se aprendem na formação académica.

Existem dois grandes tipos de diabetes, a diabetes tipo 1 e a diabetes tipo 2. As pessoas com diabetes tipo 1 necessitam de injeções de insulina diariamente para controlar os seus níveis de glicose no sangue. Sem insulina, não sobrevivem. Representam apenas 10% da totalidade de pessoas com diabetes. A diabetes tipo 2 tem uma forte componente hereditária, surge geralmente após os 40 anos de idade, mas esta tendência está a mudar para pessoas cada vez mais novas, e está associada à obesidade e a hábitos de vida pouco saudáveis. O tratamento envolve dieta, medicação oral ou insulina e exercício físico. Representam cerca de 90% da população com diabetes em Portugal.

Em Portugal, dados estatísticos fornecidos pelo Relatório Anual do Observatório Nacional da Diabetes de 2011, indicam uma prevalência de 12,4% de pessoas com diabetes no país, das quais cerca de 5,4% não sabe que a tem. De referir a tendência de aumento significativo de casos diagnosticados de ano para ano bem como os dados dos casos em risco eminente de ter diabetes tipo 2, que atualmente correspondem a 26,0%.

Desde a sua fundação, a APDP tem sido uma referência para o diagnóstico, tratamento e investigação de quaisquer temáticas relacionadas com a diabetes. Atualmente, a Associação apresenta-se como uma referência nacional e internacional no apoio a pessoas com diabetes e na formação de profissionais de saúde.

A APDP tem já uma larga experiência na formação de profissionais, pessoas com diabetes e familiares, tendo vindo a desenvolver desde 1974, sob sua responsabilidade e em colaboração e por solicitação do Ministério da Saúde e da Direção Geral de Saúde, ações formativas na área da Prevenção e Controlo da Diabetes, tendo constituído uma estrutura de formação, consubstancializada na criação de um Departamento de Formação devidamente regulado e enquadrado dentro da organização. Os cursos de formação para profissionais de saúde abrangem cerca de 500 formandos por ano, distribuídos por 36 cursos, onde são ministradas cerca de 800 horas de formação.

O trabalho de projeto que aqui se relata baseou-se na minha consciência da eminente necessidade de contínua evolução e melhoria dos cursos da APDP, visto tratar-se da associação de referência em Portugal, deve corresponder ao prestígio que construiu ao longo dos já vastos anos de existência. O meu envolvimento com a Associação e com esta causa deve-se ao facto de ter diabetes tipo 1 desde 1995 e ser utente da APDP desde 1996. Assisti ao crescimento e reconhecimento público da Associação com muito agrado. Assumindo a função de formadora, pretendi então colaborar ativamente através deste trabalho de projeto em reconhecer as lacunas existentes e poder colmatá-las como sinónimo de evolução e crescimento. Pretendi acompanhar a evolução das tecnologias e aproveitar todos os recursos que temos ao alcance para concretizar a possibilidade de chegarmos a mais profissionais que precisam instruir-se sobre a diabetes.

O título deste relatório de trabalho de projeto é Análise de Necessidades de Formação de Formadores de Cursos para Profissionais da Associação Protectora dos Diabéticos de Portugal. A sua estrutura é constituída por 3 partes, que por sua vez estão divididas em capítulos. A parte I é a Apresentação do Projeto de Intervenção, onde se apresenta a instituição, se relatam os objetivos do projeto e se define o que é um trabalho de projeto. Na parte II, encontra-se o enquadramento teórico, onde se abordam os conceitos-chave do trabalho. Na parte III, encontra-se o trabalho de campo propriamente dito, onde se relatam todos os passos efetuados, tais como as entrevistas, os questionários e os planos de formação propostos. Por último encontra-se a conclusão, onde analisamos os passos na realização do trabalho, bem como as perspectivas futuras relativamente à aplicação dos planos sugeridos.

Parte I – Apresentação do Projeto de Intervenção

1. Caracterização da Associação Protectora dos Diabéticos de Portugal

A Associação Protectora dos Diabéticos de Portugal (APDP) foi fundada a 13 de maio de 1926, em Lisboa, pelo Dr. Ernesto Roma. É a mais antiga Associação de Diabéticos do Mundo, e também uma das primeiras associações-membro da Federação Internacional de Diabetes (IDF), tendo sido reconhecida por esta em 2009 como o primeiro Centro de Educação em Diabetes.

É uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), ou seja, é uma instituição sem fins lucrativos constituída por iniciativa de particulares, com a finalidade de dar ênfase ao dever moral da solidariedade e de justiça entre os indivíduos, não sendo administrada pelo Estado nem por um corpo autárquico. As IPSS podem ter como objetivos o apoio a crianças e jovens, o apoio à família, a proteção dos cidadãos na velhice e invalidez e em todas as situações de falta ou diminuição de meios de subsistência ou de capacidade para o trabalho, a promoção e proteção da saúde, a educação e formação profissional dos cidadãos, a resolução de problemas habitacionais das populações, entre outros. A APDP é reconhecida como de Superior Interesse Social, dotada de autonomia técnica, administrativa e financeira. Tem como órgãos sociais a Direção, a Assembleia Geral e o Conselho Fiscal, sendo que a Direção é constituída por cinco elementos: Presidente, Diretor Clínico, Tesoureiro, Secretário e Vogal. Exerce a sua ação no âmbito dos cuidados de saúde com uma zona de influência correspondente ao território nacional e com ligações no campo assistencial e formativo a organismos internacionais. Desde a sua criação mantém como um dos objetivos primordiais a educação da pessoa com diabetes, tendo por base uma estrutura associativa que procura adaptar-se às novas conjunturas científicas, sociais e políticas. Funciona como clínica em todas as valências consideradas necessárias ao apoio à pessoa com Diabetes, situada no centro de Lisboa, mais precisamente na Rua do Salitre, n.º 118-120.

A Diabetes é uma doença crónica que atinge cerca de 1 milhão de pessoas em Portugal (mas cerca de 400 mil ainda não estão diagnosticadas) e que, segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), é a quarta principal causa de morte na maioria dos países desenvolvidos. A APDP desenvolve as suas atividades baseando-se na prevenção do

aumento da Diabetes na população, procurando conhecer melhor a patologia e explorando novas formas de terapia, bem como atuando no apoio à pessoa com Diabetes, criando estruturas capazes de dar resposta aos eventuais problemas que esta pode proporcionar, tais como consultas de vigilância periódica orientadas por uma equipa multidisciplinar (médicos, enfermeiros, nutricionistas, dietistas, psicóloga), cursos e outras atividades de formação para profissionais de saúde e pessoas com diabetes e seus familiares.

A APDP é atualmente uma referência internacional, e assenta a sua atividade em quatro vertentes essenciais:

1. Vertente Social

A defesa dos direitos das pessoas com diabetes na sociedade é uma das principais atividades exercidas pela APDP. Incentiva o movimento associativo, participa e colabora com estruturas nacionais, tais como o Programa Nacional de Diabetes, a Sociedade Portuguesa de Diabetologia e de Endocrinologia; e internacionais, como a IDF (Federação Internacional de Diabetes), o DESG (Grupo de Estudo da Educação em Diabetes), o SWEET (Grupo de Criação de Centros de Referência para um melhor controlo da diabetes das Crianças e Adolescentes) e a FEND (Fundação Europeia de Enfermeiros em Diabetes).

2. Vertente Clínica

A Clínica Diabetológica presta cuidados a mais de 110.000 pessoas com diabetes. Além da diabetologia, a APDP proporciona outras áreas de especialidade como a pediatria, a nutrição, a oftalmologia, a cardiologia, a podologia, a nefrologia, a urologia, a saúde reprodutiva e a psicologia. Esta Clínica encontra-se entre os Centros de Saúde e as Unidades Hospitalares, num contexto de apoio e complementaridade relativamente às estruturas do Serviço Nacional de Saúde (SNS). Esta complementaridade encontra-se consubstanciada nos protocolos estabelecidos com o Ministério da Saúde que preveem a prestação de cuidados médicos às pessoas com diabetes e a formação profissional dos profissionais de saúde na área da diabetologia.

3. Vertente de Investigação

A APDP promove o desenvolvimento de estudos de investigação científica por parte dos seus colaboradores em epidemiologia e clínica na área da diabetologia. Desenvolve também estudos de investigação suportados em acordos e protocolos com instituições como o Instituto Gulbenkian de Ciência, a Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Nova de Lisboa, o Instituto Português de Oncologia Francisco Gentil Martins e o Hospital Curry Cabral em Lisboa. Colabora ainda em projetos internacionais de ensaios clínicos de novas moléculas para a terapêutica da diabetes e em redes internacionais diabetológicas de mérito reconhecido como os projetos Eurodiab, Direct, SWEET e Image.

4. Vertente Formativa

A APDP realiza cursos de formação para profissionais de saúde e para pessoas com diabetes e seus familiares desde 1974. Ao longo destes anos tem vindo a desenvolver o Departamento de Formação e tem criado novos cursos, reorganizado outros, introduzindo novas tecnologias e dinâmicas de grupo, com base nas avaliações dos cursos pelos participantes. Em 2011 inaugurou-se a Escola da Diabetes, em Lisboa, Rua do Sol ao Rato, n.º 11, com o apoio da campanha "100 Mecenias Unidos pela Diabetes", promovida pela Fundação Ernesto Roma, uma entidade criada para apoiar a APDP. A campanha era dirigida a empresas, marcas, organizações ou entidades, sensibilizando-as para a problemática da Diabetes, tendo o contributo destas entidades enquanto patronos da causa ajudado, entre outros, na viabilização da Escola da Diabetes Ernesto Roma destinada à formação de profissionais de saúde, pessoas com diabetes e familiares, para que, no seu dia a dia, saibam lidar com a Diabetes e com as formas de tratamento da doença.

A equipa de formadores é constituída por médicos, enfermeiros, nutricionistas, dietistas, uma psicóloga, podologistas e uma professora de educação física. A Certificação de Qualidade de Formação tem contribuído, como reforço positivo, para todo o trabalho desenvolvido nesta área. Em 2011, começou a utilizar-se o sistema informático da

Plataforma Moodle para colocar toda a documentação dos cursos, disponibilizando o acesso aos participantes de cada curso e funcionando também como uma medida ecológica de poupança de papel. A formação contínua dos formadores da APDP tem sido realizada através da experiência dos Congressos de Educadores em Diabetes e dos Seminários de Educação na Doença Crónica, o que tem permitido a toda a equipa multidisciplinar o desenvolvimento da interdisciplinaridade e de competências pedagógicas com utilização de metodologias ativas.

O Plano de Formação em Diabetes para profissionais de saúde de equipas multidisciplinares dos centros de saúde e hospitais de todo o país abrange em 2011 um total anual de 15 cursos, 36 cursos de formação, 28 formadores e cerca de 500 formandos. De salientar que o Plano Anual do referido ano foi cumprido quase na íntegra, tendo sido cancelado apenas um número reduzido de formações previamente planeadas.

Atualmente existem 3 níveis de cursos para profissionais de saúde: Inicial, Intermédio e Avançado. O curso inicial é o Curso Integrado de Diabetes, que não tem requisitos específicos e dirige-se a médicos, enfermeiros, nutricionistas, dietistas, psicólogos e farmacêuticos. Os médicos e enfermeiros com experiência clínica comprovada e continuada no atendimento de pessoas com diabetes poderão candidatar-se diretamente aos seguintes cursos de nível intermédio: Prevenir e Controlar a Diabetes, Controlo e Vigilância da Diabetes e Terapêutica na Diabetes Tipo 2. Para aceder aos restantes cursos de nível intermédio: Educação Terapêutica na Diabetes, Insulinoterapia na Diabetes Tipo 2, Aconselhamento Alimentar e Pé Diabético é necessário ter realizado ou o Curso Integrado de Diabetes, ou qualquer dos cursos de nível intermédio referidos anteriormente. Para aceder ao Curso A Diabetes Tipo 1 na Criança e no Adolescente, o requisito é pertencer a uma equipa de saúde de pediatria.

Quanto aos cursos de nível avançado, o Curso de Nutrição dirige-se a dietistas e nutricionistas com experiência em consultas de nutrição. O Curso Psicopedagógico dirige-se a médicos, enfermeiros, nutricionistas, dietistas, psicólogos que tenham realizado cursos na APDP de nível inicial ou intermédio e/ou com experiência clínica comprovada no atendimento de pessoas com diabetes. O Curso Avançado de Diabetologia Clínica dirige-se a médicos com experiência clínica comprovada no atendimento de pessoas com diabetes e que tenham realizado cursos na área da diabetes.

O Curso Avançado de Diabetes para enfermeiros dirige-se a enfermeiros com experiência clínica comprovada e continuada no acompanhamento de pessoas com diabetes e que tenham realizado na APDP cursos de nível intermédio. O Curso de Implementação de Programas de Prevenção da Diabetes Tipo 2 dirige-se a profissionais com intervenção na área da saúde.

Toda esta formação é essencial para preparar os técnicos de saúde das equipas multidisciplinares para que possam ser capazes de prestar uma assistência de qualidade a uma cada vez mais vasta população com diabetes. A formação dos profissionais inclui como objetivos: formar, desenvolver e aperfeiçoar os conhecimentos dos profissionais de saúde; atualizar os seus conhecimentos no que diz respeito a novas terapêuticas, novas perspetivas na diabetes e a orientações e recomendações nacionais e internacionais; fomentar a constituição de pequenas unidades locais multidisciplinares capazes de dar resposta às enormes solicitações na área de controlo da diabetes, de acordo com os princípios da Declaração de St. Vincent. Esta declaração, assinada em Itália, em 1989, por representantes de saúde governamentais e organizações de doentes de toda a Europa, em que a Diabetes *Mellitus* foi reconhecida formalmente como um grave problema de saúde de todas as idades e de todos os países, tendo sido feito um apelo aos governos e departamentos de saúde para procederem à reorganização dos cuidados de saúde às pessoas com diabetes, devendo ser investido um esforço muito particular na prevenção, identificação e tratamento das suas complicações.

A doença crónica constitui um desafio para o técnico de saúde, pois implica um seguimento a longo prazo, distante do conceito de “cura” que a situação aguda propõe e que fornece ao técnico a aura de curador em contraponto à de prestador de cuidados continuados. A cronicidade não é apenas da doença, mas da relação que se estabelece entre a pessoa com diabetes e o técnico integrado numa equipa que, pelas suas valências várias, consegue, no conjunto, oferecer um acompanhamento global. A educação terapêutica implica a pessoa no tratamento e exige do técnico de saúde uma série de capacidades pedagógicas que não estão integradas nos currículos académicos, sendo que a formação dos profissionais nesta área é fundamental. As ações formativas visam dotar os participantes de uma nova atitude na abordagem à pessoa com diabetes, baseada num melhor autoconhecimento e conseqüente melhor conhecimento do outro.

Para além dos cursos de formação para profissionais, a APDP sempre considerou como fundamental a Educação Terapêutica da Pessoa com Diabetes. Assim, organiza periodicamente cursos de formação para pessoas com diabetes e seus familiares, que em 2011 abrangeu cerca de 800 pessoas em 129 cursos, campos de férias para adolescentes e fins de semana para jovens adultos com diabetes tipo 1, “Sábados Desportivos” direcionados maioritariamente para pessoas com diabetes tipo 2, e muitas outras atividades para todas as idades.

Para finalizar, de referenciar a grande inovação do Departamento de Formação da APDP: tem início no próximo ano letivo, entenda-se 2012/2013, a primeira pós-graduação em Diabetes do país, em parceria com o Instituto de Higiene e Medicina Tropical, da Universidade Nova de Lisboa. Os destinatários são licenciados em Medicina, Enfermagem, Psicologia, Farmácia, Sociologia, Nutrição, Dietética e outras áreas afins à saúde. Os objetivos da pós-graduação em Diabetes são desenvolver no profissional de saúde capacidades que o permitam atuar como perito ao nível da intervenção terapêutica na área da diabetes, e desenvolver competências necessárias para a promoção da autogestão por parte da pessoa com diabetes, na preparação para as possíveis complicações resultantes do diagnóstico, e na prevenção da doença, no caso da diabetes tipo 2.

2. Objetivos do Projeto

A escolha desta Associação para desenvolver o meu trabalho de projeto deve-se não só ao facto de ter diabetes há 17 anos e ser utente da APDP há 16, como também por participar voluntariamente em ações de formação, seminários e congressos como convidada da APDP enquanto jovem adulta com diabetes tipo 1. É para mim extremamente importante e compensador poder contribuir atualmente com os conhecimentos adquiridos na minha área académica para a melhoria dos serviços prestados pela APDP à comunidade.

A ideia surgiu da nova realidade da Escola da Diabetes, em que a Formação ocorre num espaço físico próprio da APDP que permite que a mesma tome maiores proporções. Falei no assunto diretamente com a responsável do Departamento de Formação, a enfermeira Lurdes Serrabulho, mestre e atualmente doutoranda em Ciências da Educação, que de imediato mostrou agrado pelo desenvolvimento deste trabalho, referindo tratar-se de uma mais-valia para o Departamento do qual é responsável, tendo-se mostrado totalmente disponível para quaisquer esclarecimentos e informações. Salientou considerar de todo o interesse conhecer as dificuldades dos formadores e apresentar soluções para que estes possam evoluir nesta sua função, que alterna com as funções de médico, enfermeiro, dietista, nutricionista, psicólogo e professor de educação física, respetivamente. Concordámos que o projeto deveria incidir nos formadores de cursos para profissionais, pois trata-se de formação de formadores, área de trabalho que me interessa especificamente desenvolver.

Foi então dirigido por carta o pedido para que realizasse o meu trabalho de projeto na Escola da Diabetes, ao Exmo. Sr. Dr. João Raposo, na qualidade de Diretor Clínico, que de imediato me concedeu a possibilidade de desenvolver o projeto que visa a avaliação de necessidades de formação dos formadores de cursos para profissionais, com o intuito final de apresentar uma proposta que vise colmatar as necessidades identificadas.

3. Trabalho de Projeto

Atualmente, sendo tão comum a designação de projeto para qualquer forma de ação com outros sujeitos ou realidades, torna-se essencial distinguir o que é, de facto, um projeto, pois é um conceito ambíguo que precisa ser clarificado em cada situação. No entanto, seja qual for o seu objeto e forma, tem sempre inerente como condição prévia a busca da mudança. Eis o motivo pelo qual optámos pelo trabalho de projeto: provocar uma transformação, tendo em conta as necessidades sentidas, a partir das ações dos formadores de cursos para profissionais da Escola da Diabetes da APDP.

Segundo Guerra (2000: 126), um projeto é “a expressão de um desejo, de uma vontade, de uma intenção, mas é também a expressão de uma necessidade, de uma situação a que se pretende responder.”. Procurámos detetar as necessidades dos indivíduos para podermos apresentar propostas de formação que colmatassem as necessidades sentidas por eles enquanto formadores. Barbier (1993: 19) afirma que é “uma via privilegiada de ação” para quem espera provocar uma mudança, por mais específica e limitada que seja, “implicando na sua condução os atores diretamente interessados e tocando-os nas suas atividades quotidianas.”.

O trabalho de projeto é uma metodologia que implica um método de ação participado, onde se pretende encontrar respostas para as necessidades sentidas na fase de diagnóstico. Esta metodologia assenta numa ordem lógica de procedimentos e operações que se interligam, que não são estanques entre si. Enquanto método de planeamento, o projeto é uma ferramenta que nos permite compreender o que é pretendido, mobilizar e identificar os recursos disponíveis para a ação e delimitar as fronteiras da mesma.

Para que possa ser delineado um projeto, é essencial que se cumpram determinadas etapas, nomeadamente a análise problemática da realidade, a definição de objetivos e a programação e planificação da possível intervenção. Todo este processo é acompanhado de negociações constantes com os diferentes sujeitos envolvidos no projeto.

É importante que não se ignore ou anule qualquer uma das necessidades levantadas. No entanto, é premente saber quais as necessidades prioritárias e exequíveis, considerando os recursos existentes e o tempo disponível para o desenvolvimento do projeto de

intervenção. Uma vez que o projeto é o equilíbrio entre o possível numa dada situação e o desejável quanto às finalidades é necessário graduar a utopia, isto é, compreender os limites da intervenção.

Há um conjunto de características fundamentais que estão associadas. Abrantes (2002) resume os aspetos principais que qualificam o trabalho de projeto: (i) Um projeto é uma atividade intencional que envolve um objetivo, formulado pelos autores e participantes do projeto, que dá sentido às várias atividades e está associado a um produto final que procura responder ao objetivo inicial refletindo o trabalho efetuado. (ii) Um projeto pressupõe iniciativa e autonomia daqueles que o constroem, os quais se tornam responsáveis pelo trabalho e pelas escolhas nas sucessivas etapas do seu desenvolvimento. (iii) A autenticidade é uma característica indispensável de um projeto. O que se pretende fazer constitui um problema genuíno para quem o faz, representa uma novidade. Não se considera um projeto a reprodução de um trabalho feito por outros. (iv) Um projeto envolve complexidade e incerteza. (v) Um projeto tem um caráter prolongado e faseado. Corresponde a um trabalho que ocorre ao longo de um período de tempo, percorrendo várias fases, desde a formulação do objetivo central até à apresentação dos resultados, passando pelo planeamento, execução e avaliação. Abrantes (2002) afirma que a intenção e a metodologia são indissociáveis, pois influenciam-se reciprocamente, pelo que a singularidade do projeto provém da integração entre a conceção dos que o imaginam e a execução dos que o concretizam.

Algumas das técnicas de investigação mais comuns num trabalho de projeto são as seguintes:

- Documentais: análise de textos, recolha de informações, consulta de arquivos;
- Não-documentais: inquéritos por questionário, entrevistas, observação.

Utilizámos técnicas não-documentais, como os inquéritos por questionário e as entrevistas, e técnicas documentais, através de recolha de informação. A elaboração de um projeto de ação prevê a representação consciente da realidade em que se pretende intervir. Apesar da planificação estar diretamente ligada à mudança prevista ou esperada, não quer dizer que ela aconteça mesmo. “Se um projeto pode ser descrito como a ideia de uma possível transformação do real, a realização da ação pode ser definida como o processo de transformação do próprio real” (Barbier, 1993: 37).

Parte II - Enquadramento Teórico

Necessidade e Análise de Necessidades são dois conceitos centrais do objeto de estudo e de intervenção do nosso trabalho de projeto, pelo que neste capítulo especificamos o significado atribuído a cada um deles, para permitir a perceção da abordagem feita ao longo deste trabalho.

1. Conceito de Necessidade

Necessidade significa, no sentido lato da palavra, aquilo que é absolutamente necessário, aquilo que não se pode evitar (Figueiredo, 1982: 463), carácter do que é imprescindível, indispensável, do que tem de ser, aquilo que é útil ou conveniente (Machado, 1991: 297). Usualmente a palavra necessidade é usada para “designar fenómenos diferentes, como um desejo, uma vontade, uma aspiração, um precisar de alguma coisa ou uma exigência (...) Por outro lado, a palavra urge com um registo mais subjetivo, em que o sujeito não aparece tão determinado pela necessidade. Neste caso, a necessidade não tem existência senão no sujeito que a sente.” (Rodrigues e Esteves, 1993: 12). Remetemo-nos a algo que falta, e surge inevitavelmente dependente de valores, normas e quadros referenciais (D’Hainaut, 1979, *cit. in* Estrela et al., 1998).

Devemos salientar o facto de as necessidades serem dinâmicas, pois “uma necessidade está continuamente em evolução, anulando-se porque se satisfaz a carência/desejo que lhe deu origem, mas podendo gerar novas necessidades anteriormente insuspeitadas.” (Estrela *et al.*, 1998: 130). Assim acontece com as necessidades fundamentais que ocorrem a um indivíduo no decurso da sua vida, que podem ser compostas numa hierarquia apresentada como uma pirâmide com cinco níveis, segundo A. H. Maslow: necessidades fisiológicas, necessidades de segurança, necessidades de pertença, necessidades de estima e necessidades de realização pessoal, aqui descritas da base para o topo da pirâmide. As primeiras duas categorias referem-se a necessidades de sobrevivência e as três restantes a necessidades relativas à vida social (Rodrigues e Esteves, 1993). À medida que vão sendo satisfeitas as necessidades da base da

pirâmide, vão surgindo outras que se encontram nos patamares imediatamente superiores.

Para além das necessidades fundamentais, temos também necessidades específicas dos indivíduos que, segundo Rodrigues e Esteves (1993: 14) “emergem em contextos histórico-sociais concretos, sendo determinadas exteriormente ao sujeito, e podem ser comuns a vários sujeitos ou definir-se como necessidades estritamente individuais”, podendo dirigir-se à situação atual como ela é vivida, denominando-se necessidades-preocupações, ou à situação ideal, em que traduzem os meios de satisfazer as aspirações e os desejos, denominando-se necessidades-expectativas.

Segundo McKillip (1987), as necessidades sociais são juízos de valor, pelo que não se pode falar de necessidades absolutas, uma vez que decorrem de valores, pressupostos e crenças, são relativas ao sujeito e aos contextos em que ocorrem, dependendo de quem as sente. Também Barbier e Lesne (1976, *cit. in* Longo, 2005), nesta perspetiva, referem que algumas necessidades quando sentidas por um elevado número de pessoas podem insinuar a existência de necessidades objetivas.

Stufflebeam *et al.* (1985) destacaram quatro aceções base que englobam a maior parte das definições em vários estudos sobre necessidades: (i) necessidades como discrepâncias ou lacunas; (ii) necessidades como mudança ou direção desejada por uma maioria; (iii) necessidade como direção em que se prevê que ocorra um melhoramento; (iv) necessidade como algo cuja ausência ou deficiência provocam prejuízo ou cuja presença é benéfica.

Definindo as necessidades como discrepâncias ou lacunas (i), segundo Kauffman (1973, *cit. in* Rodrigues e Esteves, 1993), refere que a necessidade é “uma discrepância mensurável entre os resultados atuais e os resultados esperados ou considerados convenientes”, isto é, corresponde ao espaço vazio entre o estado atual e o estado desejado, pelo que é inevitável relacionar necessidades e fins prosseguidos pelos indivíduos. Os fins mudam no tempo e consoante os espaços sociais, o que proporciona também a alteração das necessidades, as quais resultam sempre dos juízos de valor e das interações que se estabelecem em determinado contexto.

Relativamente às necessidades como mudança ou direção desejada por uma maioria (ii), “a necessidade confunde-se com a preferência de uma dada população e é apreendida a

partir do que a maioria expressa” (Rodrigues e Esteves, 1993: 17), tratando-se de identificar as necessidades sentidas pelos indivíduos, estabelecendo-se uma relação entre quem necessita e o que é necessitado.

Quanto à necessidade como direção em que se prevê que ocorra um melhoramento (iii), é uma definição que se dirige ao aperfeiçoamento no futuro, assenta na previsão de problemas.

A quarta definição destacada por Stufflebeam *et al.* (1985), da necessidade como algo cuja ausência ou deficiência provocam prejuízo ou cuja presença é benéfica (iv), prevê uma descrição das deficiências prejudiciais e um estudo do que é benéfico ou prejudicial consoante a presença ou ausência de uma delas, pouco aplicável no âmbito da educação.

Bradshaw (*cit. in* McKillip, 1987) destaca necessidades normativas, que se baseiam no saber e na experiência de especialistas que definem o padrão desejável da performance; necessidades sentidas, isto é, percebidas pelos sujeitos; necessidades expressas, traduzidas nos comportamentos exteriores dos indivíduos; necessidades comparativas, provenientes da comparação com uma população tomada como padrão.

D’Hainaut (1979, *cit. in* Rodrigues e Esteves, 1993) apresenta uma proposta de categorização das necessidades educativas em cinco planos: necessidades das pessoas versus necessidades dos sistemas; necessidades particulares versus necessidades coletivas; necessidades conscientes versus necessidades inconscientes; necessidades atuais versus necessidades potenciais; necessidades conforme o setor em que se manifestam (vida pessoal, vida familiar, vida profissional...).

Rodrigues (2006: 187) afirma que “as necessidades não se constituem (...) como objetos materiais disponíveis algures para análise, estudo ou consumo. São construções mentais, contextualizadas no sujeito, no tempo e no espaço e envolvem sempre um juízo de valor”. Já Estrela *et al.* (1998: 130) defendem que só se fala “de necessidades de formação quando (...) consideramos que as necessidades detetadas podem ser satisfeitas por uma ou mais atividades de formação”.

O conceito de necessidade é portanto bastante ambíguo, sendo referido como polissémico por vários autores (Barbier e Lesne, 1977, Rodrigues e Esteves, 1993,

Estrela *et al.*, 1998). Reveste diferentes concepções consoante o contexto em que é aplicado e consoante a interpretação que lhe conferimos. Depende dos valores associados, pois uma necessidade não tem existência em si mesma, mas sim para a pessoa ou grupo que a define.

Perante esta reflexão, fundamentamos este trabalho num dos conceitos de necessidade de formação exposto por Barbier e Lesne (1977), que referem que algumas necessidades existem por serem sentidas por um número elevado de sujeitos, o que lhes defere força coletiva, fenómeno este que gera a ilusão da existência de necessidades objetivas que se impõem como reais. Há implícita uma conotação subjetiva, definindo a necessidade como o sentimento daquela exigência, restringindo a sua existência àqueles que a sentem. Procuram-se realidades construídas num processo interativo que inclui o investigador e é atravessado pelos valores das pessoas envolvidas. Trata-se de fazer emergir as necessidades através da palavra (Rodrigues, 2006).

2. Conceito de Análise de Necessidades de Formação

A análise de necessidades como área de pesquisa remonta do final dos anos 60 e, desde então, tem vindo a ser utilizada como instrumento fundamental no planeamento e tomada de decisão na área educativa. A preocupação com a racionalização dos sistemas educativos, a ambição de conceber planos mais estruturados e eficazes do processo educativo aliada ao desejo de responder adequadamente às exigências sociais, fizeram da análise de necessidades uma técnica e um conjunto de procedimentos ao serviço da estratégia de planificação, capaz de produzir objetivos válidos e fornecer informação útil para decidir sobre os conteúdos e as atividades de formação. Pode-se afirmar que o conhecimento das necessidades faz diminuir o grau de incerteza quanto ao que deve ser feito (Rodrigues e Esteves, 1993).

Verificou-se a entrada da análise de necessidades no quadro do desenvolvimento de ações de formação, passando a ser uma etapa do processo pedagógico da formação contínua de adultos. Assim, o processo pode apresentar duas vertentes, uma em que se centra no formando, o qual toma consciência das suas lacunas, problemas, interesses e motivações; outra que se centra no formador, que procura a eficácia da formação através da diferença entre as expectativas dos formandos e a realidade do formador ou da instituição formadora, conforme afirmam Rodrigues e Esteves (1993). Sabe-se atualmente que o conhecimento das necessidades de formação do próprio formador “é uma das condições primordiais para o reinvestimento da formação na sua prática” (Rodrigues, 2006: 9).

A análise de necessidades é um processo de recolha e de análise de informação que permite identificar áreas deficitárias e planificar ações com o objetivo de melhorar essas áreas, relativamente a indivíduos, grupos, instituições, comunidades ou sociedades (Suarez, 1985, *cit. in* Longo, 2005). Rodrigues (1991: 476) apresenta-nos um conceito de necessidade de formação que resulta “do confronto entre expectativas, desejos e aspirações, por um lado e, por outro, as dificuldades e problemas sentidos no quotidiano profissional”.

Segundo Stufflebeam *et al.* (1985), a análise de necessidades pode ser útil para se responder às exigências ou mudanças dos formandos, das comunidades e da sociedade em geral. Ajuda a identificar e examinar tanto os valores como a informação disponível,

fornecendo direções para se tomarem decisões acerca de programas e recursos, apesar da complexidade que a caracteriza, um vez que lhe são inerentes valores e crenças que importa especificar.

Consoante referem Rodrigues e Esteves (1993), duas perspetivas têm dominado a análise de necessidades no contexto das ações de formação. A primeira “poder-se-á definir pela intenção de ajustamento entre a “procura” e formação e a “oferta” da mesma.” A análise de necessidades procura adaptar a formação às necessidades detetadas pelo grupo de indivíduos em causa, sendo que nesta perspetiva “analisar necessidades significa conhecer os interesses, as expectativas, os problemas da população a formar, para garantir o ajustamento ótimo entre programa – formador – formando” (Rodrigues e Esteves, 1993). Envolver os formandos na definição de objetivos e na escolha de conteúdos e estratégias diminui claramente a resistência à formação, potencializando os seus efeitos (Piolat, 1980 *cit. in* Rodrigues e Esteves, 1993). As práticas desenvolvidas implicam diretamente a opinião dos formandos, mesmo que por vezes isso não passe de uma obrigação estabelecida no seio das instituições. Corre-se o risco, neste caso, de estarmos perante desejos ocultos dos formandos, misturando o que fazem com o que dizem que querem fazer, como referem Barbier e Lesne (1977). Na verdade, os objetivos de formação já estão pré-definidos pela organização ou pelo formador e são analisados com o formando, que acaba por apropriar-se deles como necessidades suas, pelo que podemos afirmar que “a negociação de necessidades resultante desta perspetiva é uma ilusão”, pois apesar de ser frequente esta maneira de proceder, visto ser a mais democrática, coloca o formador e o formando em planos muito diferentes e constrangedores (Rodrigues e Esteves, 1993).

A segunda perspetiva define-se “pelo ajustamento da oferta à procura de formação, tratando-se de fazer coincidir a formação dada com a formação desejada” (Rodrigues e Esteves, 1993). A pessoa é o centro deste processo, e a sua participação é realizada desde a conceção das suas ações formativas, indo muito para além da mera recolha de dados em que se baseiam a planificação, condução e avaliação. Segundo Cadou (1974, *cit. in* Rodrigues e Esteves, 1993), a análise de necessidades desempenha uma função pedagógica, adequando-se a formação ao que é esperado e desejado pela população a formar. A análise de necessidades torna-se parte integrante do processo formativo do indivíduo, pois buscam-se mais necessidades à medida que se colmatam outras, e são criadas num contexto com duplo sentido: “porque o indivíduo as cria quando as

expressa e porque expressa as necessidades para as quais o meio de alguma forma contribuiu” (Rodrigues e Esteves, 1993). Nesta linha, os objetivos de formação não são definidos nem impostos, e cabe ao formador conhecer as expectativas da pessoa e promover a sua colaboração com satisfação (Barbier e Lesne, 1977, e Piolat, *cit. in* Rodrigues e Esteves, 1993). Trata-se de uma perspectiva humanista.

Perante as duas grandes concepções apresentadas, verificamos que na primeira urge um formando passivo, um sujeito a não transformar-se além do contexto profissional, onde foram detetadas as suas necessidades como capacidades a adquirir. Os objetivos são especificamente definidos de forma a colmatar necessidades particulares, utilizando conteúdo proveniente do posto de trabalho como referência para traduzir as necessidades sentidas em objetivos de formação.

A segunda concepção é claramente mais humanista, os formandos são fulcrais na análise das suas necessidades, as suas perspetivas são tidas em consideração, tanto se se dirigem a si próprias como à sociedade. A capacidade de analisar e compreender as próprias necessidades de formação fomenta a descoberta de si próprio e do grupo, evitando-se assim que sejam agentes externos a definir os objetivos para um indivíduo ou grupo. Encontramos duas tendências diferentes: a “clínica” em que o essencial da formação consiste em ouvir o formando e interpretar os dados resultantes, os quais encobrem muitas vezes as verdadeiras necessidades que não são ditas; a “política” cuja intenção é que o formando se consciencialize dos poderes que tem em apropriar-se do processo da sua formação, suscitando-lhe o sentido crítico e construtivo (Piolat, 1980 *cit. in* Rodrigues e Esteves, 1993).

Uma outra visão é apresentada por Barbier e Lesne (1977), para quem a análise de necessidades é concebida como uma prática de definição de objetivos, pois com o indivíduo a exprimir uma necessidade declara-se uma intenção de ação e de mudança, o que se traduz num objetivo, que os autores diferenciam em:

- Objetivos gerais, de toda a natureza, especialmente económica e social, baseiam-se em competências, qualificações, capacidade de realizar uma atividade. Revelam-se em condições específicas de trabalho e atividades diárias.

- Objetivos institucionais, estratégias de formação para os indivíduos, instituições, programas de formação, política. Condições específicas de funcionamento das atividades de formação.
- Objetivos pedagógicos, estratégias e táticas que ocorrem em condições específicas de desenvolvimento das atividades pedagógicas.

Referente a esta formulação de objetivos, Rodrigues e Esteves (1993) afirmam que tanto os limites próprios do contexto profissional, como da instituição de formação e ainda os que surgem na situação pedagógica constituem um importante fator a considerar no processo da transformação de uma necessidade num objetivo. Também a considerar devemos ter interesses e objetivos do indivíduo, bem como de outros agentes sociais com diferente poder real e pontos de vista distintos ou mesmo opostos.

Longo (2005), em jeito de conclusão, afirma:

“a análise de necessidades desempenha uma função social que (...) procura ajustar a formação às necessidades socialmente detetadas. Torna-se uma ferramenta que permite pensar a formação em relação com o seu interesse social, e está ao serviço de uma política de formação que se apetrecha dos meios para definir os seus objetivos.”

Rodrigues (1999) refere que a análise de necessidades induz uma estratégia investigativa em que se realiza o acompanhamento da formação contínua do profissional, não se sujeitando o mesmo a um quadro preestabelecido. De acordo com o referido cariz investigativo consideramos pertinente “ouvir” os formadores dos cursos para profissionais da Escola da Diabetes da APDP, tanto através de entrevistas semidiretivas a informantes-chave, como de questionários a uma vasta percentagem de formadores.

Neste estudo optamos pela vertente que se centra no formando, sendo o próprio que toma consciência das suas lacunas, problemas, interesses e motivações. Perante os resultados, define-se a formação pelo ajustamento da oferta à procura, fazendo-se coincidir a formação dada com a formação desejada pelos formandos.

3. Modelos e Técnicas de Análise de Necessidades de Formação

Tal como existem diferentes modelos de análise de necessidades, existem também outros tantos métodos, técnicas e instrumentos ao nosso dispor.

McKillip (1987) distingue três modelos de análise de necessidades que diferem entre si consoante a forma como se recolhe a informação para identificar as necessidades: o modelo de discrepâncias; o modelo de marketing; e o modelo de tomada de decisão. O modelo de discrepâncias é o mais usado na pesquisa de necessidades educativas, o qual reproduz o trabalho pioneiro de Kauffman (1973, *cit. in* Rodrigues e Esteves, 1993). Este modelo define-se em três grandes momentos: o estabelecimento de objetivos, identificando as condições desejadas; a medida de resultados, determinando o estado atual existente; a identificação das discrepâncias, salientando as diferenças entre o que deve ser e o que realmente é.

D'Hainaut (1979 *cit. in* Rodrigues e Esteves, 1993) apresenta um modelo que visa o equilíbrio entre as necessidades das pessoas e do grupo e as exigências do sistema, que se desenvolve em quatro momentos: (i) o diagnóstico das necessidades humanas, onde se pesquisam as necessidades consciencializadas expressas ou não expressas; (ii) o diagnóstico da procura em relação com o sistema, que se baseia na determinação de papéis e funções que os indivíduos querem assumir e pela definição daquelas que o sistema exige para que se mantenha em funcionamento; (iii) tomada de decisão sobre as necessidades e a procura, isto é, que necessidades e que procura poderão ser colmatadas, ponderam-se as opiniões e negocia-se; (iv) especificação das exigências de formação, em que se determinam os saberes, o saber fazer e o saber ser necessários para os cumprimentos do papel visado anteriormente.

Conforme referem Rodrigues e Esteves (1993), a análise de necessidades pode ainda ser perspectivada segundo quem expressa as necessidades, apoiando-se em cinco abordagens diferentes:

- Abordagem pela procura de formação, que parte do princípio que as necessidades podem ser representadas pelos indivíduos que procuram formação;

- Abordagem através dos profissionais de educação, que salienta a perspetiva dos especialistas, baseando-se na sua experiência, cujos dados recolhidos podem ser traduzidos em conteúdos e estratégias de formação;
- Abordagem pelos informantes-chave, cuja informação é recolhida entre indivíduos que ocupam uma determinada posição que lhes confere um saber específico sobre as necessidades sentidas;
- Abordagem através de assembleias, onde se inclui um elevado número de membros da comunidade que queremos estudar, em que a informação é recolhida em encontros públicos e é provocada uma discussão à volta de determinados tópicos, previamente selecionados, onde todos se expressam;
- Abordagem através de sondagens ou questionários, sendo este o único processo sistemático de recolha de dados através de uma amostra significativa da população a estudar.

Segundo Stufflebeam *et al.* (1985), a análise de necessidades pode incluir procedimentos relativamente tão objetivos como descrições estatísticas e análises de dados de testes estandardizados e tão subjetivos como testemunhos públicos e atividades de clarificação de valores. No entanto, privilegiam-se os métodos que satisfazem o rigor científico, “nomeadamente, no que se refere à fiabilidade (constância, precisão e repetibilidade dos resultados), à validade (captação do objeto de pesquisa, veracidade da sua descrição), à generabilidade (possibilidade de generalização) e à objetividade (procedimentos estritos, observação sistemática e quantificação)”, consoante refere Rodrigues (2006: 139).

Verifica-se assim que a análise de necessidades não é um procedimento único nem depende de um só método ou técnica, e que “não há modelos certos e modelos errados” (Witkin, 1977 *cit. in* Rodrigues e Esteves, 1993). É necessário esclarecer os procedimentos que usamos e clarificar os conceitos adotados num determinado trabalho para que a sua interpretação seja fidedigna.

Rodrigues e Esteves (1993) destacam uma tipologia de técnicas clássicas como a observação, que permite a descrição das condições reais de uma atividade; a entrevista, que pode ser individual ou em grupo e “é adequada à revelação de sentimentos, à determinação de causas e à descoberta de possíveis soluções”; o questionário, que se revela uma técnica económica, pois abrange muitas pessoas num curto espaço de tempo

e permite generalizar resultados através da informação recolhida, que é de fácil tratamento estatístico; materiais impressos, podem ser revistas de especialidade, legislação e regulamentos; e, por fim, registos e relatos, tratam-se de instrumentos de recolha de dados de diferentes tipos de memorando.

Na ótica de quem expressa as necessidade, no nosso projeto privilegamos duas das abordagens referidas por Rodrigues e Esteves (1993): a abordagem pelos informantes-chave e a abordagem através de sondagens aos potenciais formandos. Relativamente às técnicas, optamos pela entrevista semidiretiva individual e pelo questionário.

Parte III – Estudo Empírico

1. Entrevistas semidiretivas a responsáveis de formação

1.1 Fundamentação metodológica

Para começar o processo de análise de necessidades dos formadores de cursos para profissionais, e com vista à construção de um questionário a ser aplicado ao público-alvo, optou-se por realizar inicialmente três entrevistas semidiretivas a três formadores da APDP.

Assim, a primeira técnica de recolha de dados utilizada neste estudo foi a entrevista, com o propósito de “fornecer pistas para a caracterização do processo em estudo, como também conhecer, sob alguns aspetos, os intervenientes do processo.” (Estrela, 1994: 342). A entrevista de natureza exploratória contribui para descobrir aspetos a ter em conta na realização do estudo e que alargam o campo de conhecimentos proveniente dos contactos da investigadora com a instituição e da prévia leitura documental.

Em investigação qualitativa, as entrevistas podem ser utilizadas em conjunto com outras técnicas, sempre com o intuito de recolher dados descritivos, na linguagem do sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam o tema em questão (Bogdan e Biklen, 1994: 134), proporcionando uma abordagem aos dados na linguagem própria dos que experienciam a realidade colocando, deste modo, o investigador próximo dessa vivência, ou seja, “se por um lado, se procura uma informação sobre o real, por outro, pretende-se conhecer algo dos quadros conceptuais dos dadores dessa informação, enquanto elementos constituintes desse processo” (Estrela, 1994: 342).

Verificamos que “as entrevistas qualitativas variam quanto ao grau de estruturação. Algumas (...) podem ser guiadas por questões gerais” (Merton e Kendall, 1946 *cit. in* Bogdan e Biklen, 1994: 135). O tipo de entrevista utilizada por nós é a semidiretiva, pois permite uma

“verdadeira troca, durante a qual o interlocutor do investigador exprime as suas percepções de um acontecimento ou de uma situação, as suas interpretações ou as suas experiências, ao passo que, através das suas perguntas abertas e das suas reações, o investigador facilita essa expressão, evita que ela se afaste dos objetivos da investigação e permite, que o seu interlocutor aceda a um grau máximo de autenticidade e de profundidade” (Quivy, 2003:192).

Este fator permite assim abranger uma vasta amplitude de temas que permitem levantar uma série de tópicos, mesmo com a utilização de um guião por parte do investigador. Utilizando esse guião, “fica-se com a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários sujeitos, embora se perca a oportunidade de compreender como é que os próprios sujeitos estruturam o tópico em questão.”, como referem Bogdan e Biklen (1994: 135).

Constata-se a importância da construção prévia de uma relação entre o entrevistado e o entrevistador, de forma a que o entrevistado se sinta à vontade, como afirma Whyte (*cit. in* Bogdan e Biklen, 1994). Nos três casos relatados, há um aspeto facilitador por os entrevistados conhecerem previamente a entrevistadora, existindo uma relação já construída, o que facilita o processo. Para que se reproduzisse com exatidão e sem distorção as respostas dos entrevistados, foi pedida autorização prévia aos sujeitos para gravar, garantindo-se a confidencialidade e o anonimato das informações, tal como os autores defendem. O pedido foi aceite por todos os entrevistados.

Relativamente ao decorrer das entrevistas, embora tivéssemos um guião (Anexo II), seguimo-lo consoante a entrevista decorria, pois o processo de entrevista semidiretiva requer flexibilidade, o que significa “responder à situação imediata (...) e não a um conjunto de procedimentos ou estereótipos predeterminados”, fazendo com que se deixe os sujeitos “estarem à vontade e falarem livremente sobre os seus pontos de vista (...) produzindo uma riqueza de dados, recheados de palavras que revelam as perspetivas dos respondentes” (Bogdan e Biklen, 1994).

No decorrer das entrevistas transmitimos aos sujeitos o nosso interesse pelos seus pontos de vista, “acenando com a cabeça e utilizando expressões faciais apropriadas (...) o que se revela mais importante é a necessidade de ouvir cuidadosamente” (Bogdan & Bicklen, 1994: 136), respeitando os momentos de silêncio que se verificaram, dando espaço e tempo aos sujeitos para organizarem o seu discurso. É igualmente importante

não avaliar os entrevistados, pois se queremos encorajá-los a expressarem o que sentem, o nosso papel é compreender os diversos pontos de vista e as razões pelas quais os assumem. Não se deve influenciar a opinião dos mesmos, seja de que forma for.

Se o entrevistado não abordava espontaneamente um ou mais temas que nos interessavam, encaminhámo-lo para o que considerámos realmente pertinente, aspetos estes que devem estar presentes no desenvolvimento da entrevista semidiretiva, tal como defendem os autores em que nos apoiamos.

Perante estas orientações, podemos afirmar que os entrevistados se encontravam bastante à vontade, tendo falado sobre a temática a estudar de maneira aberta, saudável, sincera, e empenhada na melhoria do organismo.

1.2 Caracterização dos sujeitos do estudo

Os sujeitos selecionados para as entrevistas foram três profissionais da APDP. A seleção dos mesmos foi efetuada mediante os seus cargos, o tempo de experiência enquanto formadores e o facto de serem os três responsáveis de, pelo menos, um curso para profissionais. Não foram feitas quaisquer restrições quanto ao género ou idade. A captação dos mesmos foi feita com base em contactos pessoais. Todos os sujeitos foram entrevistados individualmente, decorrendo as entrevistas nos seus gabinetes na APDP, em privado. As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas (Anexo III) codificadas e analisadas utilizando a técnica de análise de conteúdo temática.

Caracterização do entrevistado A

Nome: A

Género: M

Profissão: Médico

Cargo: Diretor clínico e pedagógico

Na APDP desde: 1997

Formador/a desde: 1997

Caracterização do entrevistado B

Nome: B

Género: F

Profissão: Nutricionista

Cargo: Coordenadora do Departamento de Nutrição

Na APDP desde: 1990

Formador/a desde: 1992

Caracterização do entrevistado C

Nome: C

Género: F

Profissão: Enfermeira coordenadora

Cargo: Coordenadora pedagógica

Na APDP desde: 1992

Formador/a desde: 1994

1.3 Guião da Entrevista

As entrevistas duraram cerca de meia hora cada uma e foram realizadas no dia 3 de novembro de 2011.

Tratando-se de uma entrevista semidiretiva, começou-se por construir um guião de entrevista (Anexo II), que foi elaborado tendo em conta a pesquisa das necessidades sentidas pelos formadores de cursos para profissionais. As perguntas foram estruturadas de forma aberta, com o intuito de permitir aos entrevistados a comunicação sem restrições ou imposições, dando-lhes a oportunidade de se expressarem de uma forma livre, e realizadas de acordo com os objetivos do estudo, tendo sido enquadradas em cinco blocos temáticos:

- A. Legitimação da entrevista: o objetivo deste bloco era informar o entrevistado sobre o trabalho em curso, explicando a importância da colaboração de cada um para a realização da investigação. Foi garantida a confidencialidade e anonimato das informações prestadas e pedida autorização para gravar.
- B. Formação e Experiência do entrevistado como formador: neste bloco queríamos conhecer o historial do sujeito, tanto a nível de anos de experiência como de cursos de formação que frequentou, e também perceber se gostava de atuar como formador. Tentámos entender como o sujeito caracterizava o sucesso de uma formação.
- C. Metodologias utilizadas na formação: quisemos conhecer as perceções do sujeito quanto a metodologias e planificação utilizadas, bem como perceber se é o próprio que as define ou não.
- D. Interesses ou Necessidades de Formação: com este bloco quisemos saber quais as necessidades que os próprios sentiam no exercer da sua função de formador, e perceber as relações existentes entre os intervenientes das ações de formação.
- E. Propostas de melhoria da formação: como objetivo deste bloco realçamos a importância de querermos saber propostas concretas por parte dos formadores para melhoria dos cursos existentes.

Após a legitimação da entrevista com uma breve apresentação do tema e objetivos iniciámos as perguntas. A partir do discurso de cada sujeito as questões foram sendo introduzidas sem obrigatoriedade de seguir a sequência planeada. As suas respostas foram sempre analisadas de acordo com os objetivos do nosso estudo, isto é, conhecermos as necessidades que os formadores de cursos para profissionais da APDP sentem no exercício da sua função.

1.4 Análise de Conteúdo

A análise de conteúdo “representa um conjunto de procedimentos metodológicos muito frequentes em trabalhos de investigação educacional” (Esteves, 2006: 106). Uma das suas primordiais características é “extrair um conhecimento que a simples leitura ou audição cumulativas não permitiria formar. (...) trata-se de redução de informação, segundo determinadas regras”, como refere Esteves (2006: 107), apoiada em Stemler (2001, *cit. in* Esteves, 2006: 107) que afirma que “a análise de conteúdo é uma técnica sistemática e replicável para comprimir muitas palavras de texto em poucas categorias de conteúdo, baseada em regras explícitas de codificação.”

Berelson, citado por Estrela (1994: 455), refere-se a esta técnica como “uma técnica de investigação que visa a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação”.

Segundo Vala (1986: 104) a análise de conteúdo é uma técnica que permite a “desmontagem do discurso e (...) produção de um novo discurso através de um processo de localização - atribuição de traços e significação, resultado de uma relação dinâmica entre as condições de produção do discurso e as condições de produção da análise”.

Por sua vez, Bardin (1997: 42) descreve a análise de conteúdo como “ (...) um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos 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”.

A análise de conteúdo provém das questões a que o investigador procura responder no seu estudo, bem como da natureza de dados com que lida, tratando-se no nosso caso de dados suscitados, segundo a tipologia de Van Der Maren (1995 *cit. in* Esteves, 2006: 107), pois trata-se, como já foi referido, de protocolos de entrevistas semidiretivas.

Os dados suscitados são “classificados e reduzidos, após terem sido identificados como pertinentes, de forma a reconfigurar o material ao serviço de determinados objetivos de investigação.” (Esteves, 2006: 109).

O procedimento de categorização utilizado foi aberto, pois as categorias provêm do próprio material, revelando-se um processo indutivo, dos dados empíricos para a formulação de uma classificação adequada, como refere Esteves (2006). No caso das nossas entrevistas, as categorias começaram por ser inspiradas nos tópicos do guião das mesmas, tendo sofrido alterações à medida que novos dados surgiam.

A técnica utilizada por neste estudo para compreender os conteúdos das três entrevistas realizadas foi a análise de conteúdo categorial, segundo a terminologia de Bardin, ou temática, segundo a terminologia de Ghiglione e Matalon (2005: 211). Este procedimento de análise de conteúdo “consiste em classificar os diferentes elementos nas diversas gavetas segundo critérios suscetíveis de fazer surgir um sentido capaz de introduzir uma certa ordem na confusão inicial. É evidente que tudo depende (...) daquilo que se procura ou que se espera encontrar.”, segundo Bardin (1977: 37).

Uma vez revistos os princípios da técnica de análise de dados, iniciámos o processamento da análise. De acordo com a perspetiva de Bardin (1977), passamos a apresentar as três fases de análise de conteúdo: (i) pré-análise, (ii) exploração do material, (iii) tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

Assim, a primeira fase consistiu na transcrição das entrevistas, tendo-se mantido a máxima fidelidade do discurso dos sujeitos. Os três protocolos de entrevista constituíram o *corpus* de análise, isto é, “o conjunto de documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos” (Bardin, 1977: 96).

Posteriormente foi efetuada uma leitura pormenorizada e prolongada de todas as entrevistas, procurando as possibilidades de análise na perspetiva dos objetivos da pesquisa, o que retrata a segunda fase. Terminada a leitura das entrevistas, construiu-se um quadro de categorização baseado no guião das mesmas, nos objetivos da pesquisa e na revisão bibliográfica efetuada previamente. Teve-se o cuidado de respeitar os princípios defendidos por Bardin (1977), para quem as categorias deverão ser exclusivas, pertinentes para o objetivo da pesquisa e abrangentes da totalidade da informação recolhida. Mediante a quantidade de dados obtidos, organizámos a codificação, que corresponde a uma transformação dos dados brutos do texto, através do recorte, da enumeração e da classificação (Bardin, 1977). Ao serem utilizadas unidades de registo temáticas, facilita-se a apreensão dos significados e apoia-se a veracidade dos

mesmos. Todas as mensagens foram divididos em unidades relevantes para o estudo, tomando-se como unidade de análise o mais pequeno fragmento de texto com sentido autónomo para o objetivo da pesquisa (Bardin, 1977). A “categorização foi o produto de um processo demorado, que passou pela criação de uma primeira grade de análise que foi sendo sucessivamente reformulada (...) à medida que novo material ia sendo incorporado” (Esteves: 2006: 116). Tratou-se de um processo moroso, que sofreu muitas alterações consoante as unidades de registo apareciam. Mais uma vez se destaca a importância de adotar um processo flexível, onde as fases não são compartimentos estanques, mas sim etapas inter-relacionadas.

Segundo Esteves (2006), uma boa categorização deve obedecer a seis princípios fundamentais: exclusão mútua, homogeneidade, exaustividade, pertinência, produtividade, objetividade. A exclusão mútua significa que as categorias não se sobrepõem entre si. A homogeneidade requer coerência nos critérios. A exaustividade significa que todas as unidades de registo pertinentes para o estudo estão incluídas na codificação. A pertinência garante que o sistema de categorias é defensável quanto às questões de investigação e que cada categoria tem sentido relativamente ao material empírico. A produtividade significa que as categorias oferecem resultados férteis. A objetividade indica que uma unidade de registo só deve pertencer a uma unidade de registo. Tentou-se obter uma categorização que respeitasse estes princípios, pois pretende-se uma categorização não única, mas defensável.

Terminada a escolha das categorias e subcategorias, extraem-se os indicadores, que correspondem à melhor compreensão das unidades de registo numa determinada categoria, o que implica passar das categorias descritivas, indicadoras do seu conteúdo, para categorias interpretativas, indicadoras da ou das qualidades desse conteúdo no contexto dos objetivos prosseguidos.

De maneira a certificar-se que este processo decorria como deverá ser, garantiu-se que as categorias e os indicadores fossem, tal como Bardin defende (1977), mutuamente exclusivos, pertinentes e cobrissem a totalidade da informação recolhida, tendo sido necessários alguns ajustamentos até se garantir que percebíamos o pensamento dos entrevistados sem recorrer às unidades de registo, apenas atendendo aos indicadores e categorias.

Estes resultados apresentam-se sob a forma de um quadro (tabela 2), onde constam a categoria, a sub-categoria, os indicadores, as unidades de registo e quantificação somatória de unidades de registo das três entrevistas efetuadas. Para as unidades de registo optámos por seleccionar os discursos que melhor exemplificam as considerações. Passamos agora à próxima fase, a terceira, de análise e interpretação dos dados.

1.5 Análise e interpretação dos resultados

Como referido anteriormente, as entrevistas realizaram-se com o intuito de servirem de apoio à formulação de um questionário adequado ao público-alvo, os formadores. Deste modo, a análise das considerações e aspetos referidos pelos profissionais nas entrevistas, permitiu identificar uma série de dimensões úteis para a construção dos questionários. O tema da entrevista foi “Análise de necessidades dos formadores de cursos para profissionais da Escola de Diabetes”. Como categorias e subcategorias definiram-se as que passamos a enunciar:

Tabela 1 - Apresentação dos resultados - Categorias e Subcategorias

Categorias	Subcategorias
A – Conceções de formação do entrevistado	<ol style="list-style-type: none">1. Alterações antes e após o curso2. Atuar como médico / enfermeira / nutricionista e como formador/a3. Conceção ideal de formação
B – Metodologias utilizadas na formação	<ol style="list-style-type: none">1. Metodologias utilizadas2. Critérios de seleção das metodologias3. Conceções de planificação
C – Interesses e necessidades de formação dos formadores	<ol style="list-style-type: none">1. Interesses e necessidades do próprio2. Interesses e necessidades dos colegas
D – Avaliação da formação	<ol style="list-style-type: none">1. Dificuldades de comunicação2. Pontos a melhorar na formação

Posteriormente foram definidos os indicadores “a partir das unidades de registo que foram codificadas em cada categoria” tendo sido “possível extrair um número variável de indicadores que ajudam a compreender melhor o sentido da própria categoria, de acordo com a ótica dos inquiridos.”, segundo o que recomenda Esteves (2006: 116). Apresentamo-los em seguida na tabela 2, onde também são mencionados os sujeitos intervenientes em relação a cada subcategoria.

Tabela 2 - Quadro de categorização

Categorias	Subcategorias	Indicadores	Unidades de Registo	Sujeitos			Total			
				A	B	C				
A – Conceções de formação do entrevistado	1. Alterações antes e após o curso	Os formadores sentiram poucas alterações.	Poucas (...) é um curso genérico, responde pouco às necessidades específicas da casa (...) não houve nada de novo mesmo.	x			1			
		Os formadores sentiram algumas alterações.	Algumas (...) percebi que a estruturação das sessões tinha que ser mais bem planeada.		x		1			
			Nalguns aspetos específicos, realização de audiovisuais, Power Point.			x	1			
	2. Atuar como médico / enfermeira / nutricionista e como formador/a	Os formadores gostam por igual da sua função principal e de atuar como formadores.	Eu gosto muito das duas coisas (...) aqui faz sentido porque são as duas coisas juntas. Complementam-se.	x	x	x	3			
				3. Conceção ideal de formação	Corresponder às expetativas.	Significa que a formação correspondeu às expetativas que os formandos tinham, ou que as ultrapassaram.	x	x	x	3
					Partilhar experiências e desenvolver interação entre todos.	Partilha de experiências.		x		1
		Interação, participação de ambas as partes.		x			1			
	B – Metodologias	1. Metodologias	Todos os formadores recorrem a	Método expositivo.	x	x	x	3		

utilizadas na formação	utilizadas	metodologias de tipo magistral.	Método demonstrativo.			x	1
		Todos os formadores criam oportunidades de atividade dos formandos.	Métodos ativos (resolução de casos, simulação, metaplan, role-play).	x	x	x	3
			Trabalho individual dos formandos.	x			1
			Trabalho em grupo.	x	x	x	3
			Análise de textos.	x		x	2
	2. Critérios de seleção das metodologias	Relação teoria-prática.	Primeiros os aspetos práticos e depois a teoria.	x			1
			Ligação à prática.	x		x	2
		Interação com os formandos.	Interatividade e envolvimento dos formandos.	x		x	2
		Consoante as necessidades dos formandos.	De acordo com as necessidades dos formandos.		x	x	2
		Consoante os objetivos da sessão.	De acordo com os objetivos da sessão.		x		1
	3. Conceções de planificação	A planificação depende do tempo.	Contexto do módulo – início, meio ou fim do curso.	x		x	2
			Tempo da sessão.	x		x	2
			Distribuir os conteúdos pelo tempo.	x		x	2
		A planificação depende das	Levantamento de expectativas na primeira sessão do curso.	x			1

		características dos formandos.	Temas de maior interesse para os formandos.		x	x	2
			Experiência dos formandos.			x	1
		A planificação depende dos recursos.	Material utilizado.			x	1
C – Interesses e necessidades de formação dos formadores	1. Interesses e necessidades do próprio	Ensino a distância.	E-learning e B-learning.	x	x	x	3
			Plataforma Moodle.	x	x	x	3
		Avaliação dos formandos.	Avaliação final dos formandos.	x	x		2
		Cursos adaptados ao público-alvo.	Cursos de formação contínua de formadores adaptados aos formandos da APDP.	x			1
			Metodologias de formação.		x	x	2
			Entrevista motivacional.			x	1
	A comunicação em formação.	Power Point		x	x	2	
	2. Interesses e necessidades dos colegas	Ensino a distância	Ensino a distância – E-learning e B-learning.	x		x	2
		Avaliação dos formandos.	Avaliação dos formandos por sessão.	x			1
		Conhecimentos teóricos .	Atualização de conceitos.	x			1

		Pedagogia	Formação pedagógica.		x		1
		Relações interpessoais.	Gestão de conflitos.			x	1
			Entrevista motivacional.			x	1
		Metodologias de formação.	Metodologias de formação.	x	x		2
		Tecnologias educativas.	Power Point.			x	1
D – Avaliação da formação	1. Dificuldades de comunicação	Falhas de comunicação entre formadores do mesmo curso.	Não passa informação entre os formadores durante os cursos, a não ser que tenha ocorrido alguma coisa menos boa ou que sejam detetadas necessidades específicas naquele grupo.	x			1
			Tenta-se que haja uma reunião anual dos grupos e dos coordenadores.	x	x	x	3
			Todos os formadores têm acesso aos conteúdos dos outros formadores (...) quem sabe se vão ver ou não vão.	x			1
	2. Pontos a melhorar na formação	Avaliação da formação	Questionário de avaliação de necessidades poderia ser melhorado e utilizado.	x	x	x	3
		Comunicação entre formadores.	Espaço de discussão entre os formadores do mesmo curso.	x			1
			Áreas de comunicação.	x		x	2
		Dimensão dos grupos.	Grupos mais pequenos de formandos.		x		1

Passamos agora a apresentar a interpretação que fazemos destes resultados.

- A - Concepções de formação do entrevistado

A1 - Alterações antes e após o curso

Ao abordarmos os cursos de formação pedagógica que os sujeitos haviam tido, percebemos que um deles sentiu pouca diferença nas suas práticas antes e após frequentar o curso de formação inicial de formadores. Os outros dois formadores referiram que sentiram alterações.

A2 - Atuar como médico / enfermeira / nutricionista e como formador/a.

A totalidade dos entrevistados referiu que gosta das suas funções, e que ser formador é um complemento da sua profissão de médico, ou enfermeira, ou nutricionista.

A3 - Conceção ideal de formação.

Todos os sujeitos referiram que a concepção ideal de formação significa corresponder às expectativas prévias dos sujeitos que são formandos. Um deles acrescentou ainda a partilha de experiências e interações entre todos.

Damos início à discussão dos resultados com a sistematização das informações mais relevantes para o nosso projeto. No intuito de cumprimento deste requisito, abordámos três dos formadores com mais anos de experiência na APDP de forma a conhecermos as concepções de formação dos intervenientes, pois são os três responsáveis por vários cursos para profissionais, o que faz com que acreditemos que a sua visão tem influência na perspectiva dos restantes formadores. Percebemos que valorizam as expectativas dos formandos e os momentos de interação e troca de experiências, o que nos leva a concluir que aderem a um tipo de formação muito aberta, em que o formando representa um papel muito ativo.

- B – Metodologias utilizadas na formação

B1 - Metodologias utilizadas.

As metodologias utilizadas pelos sujeitos entrevistados são diversas, pelo que as separámos em dois grandes grupos, consoante o papel dos intervenientes. Os métodos expositivo e demonstrativo dão ênfase ao formador, sendo que todos referiram utilizar o expositivo e um deles o demonstrativo. Com ênfase no formando, encontramos quatro metodologias, das quais todos referiram utilizar duas delas, os métodos ativos e os trabalhos em grupo. Dois referiram utilizar análise de textos e um afirma que utiliza o trabalho individual dos formandos.

B2 - Critérios de seleção das metodologias.

Para selecionarem as metodologias a utilizar nos cursos de formação, baseiam-se na relação teoria-prática, na promoção da interação com os formandos, nas necessidades dos formandos ou consoante os objetivos da sessão.

B3 - Conceções de planificação.

A planificação é construída de acordo com o plano da sessão, com os formandos e também dependendo do material disponível.

Confirmámos que o formando tem um papel fundamental na perspetiva destes formadores ao referirem que, aquando da escolha de metodologias, os métodos ativos e o trabalho em grupo eram as suas prioridades, ainda que não dispensassem o método expositivo. Complementam as metodologias em todas as suas ações, isto é, utilizam maioritariamente métodos ativos e método expositivo na mesma ação de formação. Quando quisemos perceber como se processa a planificação das sessões dos cursos para profissionais, referiram que são os responsáveis de cada curso que as executam mas que, no entanto, os formadores têm sempre liberdade para planificar as suas próprias sessões seguindo as sugestões de planeamento previamente construídas.

- C – Interesses e necessidades de formação dos formadores.

C1 - Interesses e necessidades do próprio.

O ensino a distância foi claramente vincado nas respostas dos três sujeitos entrevistados. Também a avaliação da formação, a adaptação dos cursos ao público-alvo e as formas de comunicação foram abordadas.

C2 - Interesses e necessidades dos colegas.

Ao questionarmos sobre os interesses e necessidades dos colegas formadores, responderam também, tal como para eles próprios, ensino a distância, avaliação dos formandos (final ou por sessão), e a comunicação. Além disso, referiram também que os colegas necessitarão de formação em metodologias de formação.

Verificámos a existência de um grande foco no ensino a distância quando questionámos sobre os interesses e necessidades de formação dos formadores e dos colegas. Percebemos que dão ênfase ao trabalho via plataforma Moodle, admitindo que esta pode proporcionar a frequência de um público mais vasto a estes cursos. A avaliação final dos formandos também foi um tópico com relevância, pois estão a considerar alterar a declaração de participação que entregam aos formandos no final dos cursos para uma certificação com a avaliação de cada um. Referem a necessidade de estratégias para adequar os cursos ao público-alvo, focando-se nas metodologias de formação e na comunicação durante a formação, especificando o uso do Power Point.

- D – Avaliação da formação

D1 - Dificuldades de comunicação.

A formação é avaliada pelos três entrevistados que consideram existir algumas lacunas na comunicação entre formadores de um mesmo curso, tanto na informação sobre formandos, como também sobre os conteúdos apresentados por cada um.

D2 - Pontos a melhorar na formação.

A totalidade dos entrevistados considera fundamental melhorar o questionário de avaliação de necessidades e promover a sua utilização entre os formadores. Salientam também a importância da comunicação entre formadores. E sugerem ainda turmas mais pequenas que as atuais.

Avaliação da formação é o nome deste bloco pois consiste em conhecermos as perspetivas dos formadores acerca dos cursos ministrados. Afirmam que há falta de comunicação entre os formadores, o que pode comprometer ou prejudicar a adequação das sessões aos formandos, pois se houvesse partilha de informação sessão após sessão, os formadores poderiam adequar a sua sessão ao grupo e melhorar a qualidade da mesma. Precisamente pelo mesmo motivo, referem também que o questionário prévio de análise de necessidades dos formandos deveria ser utilizado.

De acordo com as necessidades demonstradas nas respostas dos entrevistados, formulou-se um questionário para ser aplicado a todos os formadores de cursos para profissionais da APDP, com a finalidade de realizar um levantamento exaustivo e abrangente de necessidades sentidas pelos próprios no exercício das suas funções como formadores.

2. Questionário aos formadores

2.1 Fundamentação metodológica

Quivy (2003) recorda que os principais métodos de recolha de informação são os inquéritos por questionário, a entrevista, a observação direta e a recolha de dados preexistentes. As metodologias utilizadas neste estudo foram, como já referido, a entrevista e o inquérito por questionário.

De acordo com o mesmo autor, o inquérito por questionário consiste na colocação de questões referentes ao tema estudado a um conjunto de sujeitos. As modalidades de resposta estão, geralmente, redigidas no questionário, para que os inquiridos escolham entre essas propostas. Quivy (2003) explica que existem duas variantes de questionário: o questionário “de administração indireta”, ou seja, aquele em que é o investigador a preencher através das respostas orais dos inquiridos; e o questionário “de administração direta”, que é respondido pelo sujeito inquirido. A segunda variante foi a utilizada neste estudo.

O autor enumera diversos objetivos para os quais este método é especificamente adequado, entre os quais o de conhecer os valores e opiniões de determinado grupo. Como principais vantagens, Quivy (2003) refere a possibilidade de quantificar uma multiplicidade de dados e de proceder a numerosas análises de correlação e a satisfação da exigência de representatividade.

A investigação empírica feita por questionário pode ser realizada de distintas maneiras, como referem Hill e Hill (2005). A investigação utilizada neste trabalho é a investigação aplicada, que se caracteriza por pretender descobrir factos novos que testem deduções a partir de uma teoria que poderá ser aplicada a médio prazo. O tema foi fixado desde os primeiros contactos com a instituição.

Definiu-se o universo a inquirir: formadores de cursos para profissionais da APDP. Como afirmam Hill e Hill (2005: 42) “se a amostra dos dados for retirada do universo de modo que seja representativa desse mesmo universo, é possível aceitar, com razoável confiança, que as conclusões obtidas utilizando a amostra possam ser extrapoladas para o universo”. O nosso universo alvo corresponde ao universo inquirido, que é de 40

casos, pois trata-se de uma dimensão pequena. Assim sendo, não foi pertinente selecionar qualquer amostra do universo, pois aplicou-se o questionário à totalidade dos casos.

Optou-se pelo tipo de questionário que contém perguntas abertas e perguntas fechadas (Hill e Hill, 2005: 94), pois pretende-se obter informação qualitativa para complementar alguma da informação quantitativa obtida pelas outras variáveis, embora a grande maioria das perguntas sejam fechadas.

As primeiras três perguntas do questionário remetem para o conhecimento das características dos respondentes (Hill e Hill, 2005: 87): a profissão, o tempo de serviço na APDP e o tempo de formador. As possibilidades de resposta acerca da profissão foram previamente fornecidas, pois conhecia-se todas as hipóteses do universo. Quanto às questões de variável tempo, a escala foi em anos, cujas respostas foram quantitativas, escritas em número pelos inquiridos (Hill e Hill, 2005: 85).

No restante questionário prevalecem perguntas para respostas qualitativas escolhidas pelo respondente e apenas duas para respostas qualitativas descritas por palavras pelo respondente. Foram utilizadas maioritariamente escalas nominais e ordinais para analisar as respostas (Hill e Hill, 2005: 106).

Optou-se por vários tipos de respostas, a maioria de respostas múltiplas, mas também alternativas (Hill e Hill, 2005: 119). Destas últimas sublinha-se uma questão sobre quantidade, em que se optou por alternativas parcialmente descritas, pois os respondentes estão habituados a preencher escalas de resposta em questionários, o que não lhes suscitaria dúvidas.

Como aconselham Hill e Hill (2005: 166), o questionário foi verificado antes de ser aplicado. Foi pedida a opinião da responsável do departamento de Formação da APDP, a enfermeira Lurdes Serrabulho, sobre a clareza e compreensão do questionário, de modo a garantir que as perguntas eram passíveis de responder por todo o universo.

Os endereços de *email* de todos os formadores foram fornecidos pela APDP e os questionários foram enviados eletronicamente.

2.2 Análise e interpretação dos resultados do questionário

Procedeu-se ao lançamento do questionário através de *email*. O questionário foi aplicado à totalidade de formadores de cursos para profissionais da APDP, ou seja, a 40 sujeitos. Obteve-se resposta de 34 profissionais, representando 85% do público-alvo.

Após a análise das respostas aos questionários e, conseqüentemente, do levantamento das necessidades do público-alvo, serão apresentadas propostas de ações de formação que visam colmatar as mesmas.

Tabela 3 – Profissão dos respondentes ao questionário

Médico/a	13	38%
Enfermeiro/a	13	38%
Nutricionista	5	15%
Psicólogo/a	1	3%
Técnico/a cardiopneumologista	1	3%
Podologista	0	0%
Professor/a Educação Física	1	3%
Outro	0	0%
Total	34	100%

Como já foi referido, responderam 34 formadores, dos quais 13 médicos, 13 enfermeiros, 5 nutricionistas, 1 psicólogo, 1 técnico-cardiopneumologista e 1 professor de educação física.

A média de anos de trabalho destes profissionais da APDP é de 11 anos. Relativamente ao tempo que exercem funções como formadores, a média perfaz 8 anos. Consta-se assim que os inquiridos são experientes na área e que o seu envolvimento na formação acontece pouco depois da sua entrada na APDP.

Considerou-se pertinente saber quantos formadores frequentaram o curso de Formação Inicial de Formadores antes do exercício da sua função.

Tabela 4 – Frequência do curso de Formação Inicial de Formadores

Após iniciar a atividade de formador	16	47%
Antes de iniciar a atividade de formador	15	44%
Ainda não frequentou	3	9%

Verifica-se que 47% frequentou o curso de Formação Inicial de Formadores após iniciar a atividade de formador, e 9% ainda não o fizeram, o que perfaz um total de 56% que começou o seu percurso de formador antes de frequentar o curso. 44% dos respondentes frequentou-o antes.

Dos 16 que frequentaram após início da sua atividade de formador, 12 afirmaram que a realização do curso produziu alterações na sua forma de atuar, e os restantes 4 referem que não sentiram quaisquer diferenças.

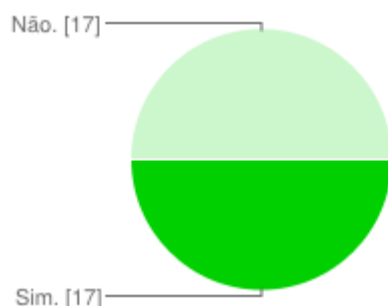
Os 12 que sentiram diferenças referiram essencialmente os domínios do planeamento, da comunicação e da estruturação de conteúdos como principais mudanças.

Tabela 5 – Domínios em que se verificaram alterações após frequência no curso

Planeamento das sessões, módulos ou cursos	8	67%
Comunicação	6	50%
Estruturação dos conteúdos	5	42%
Avaliação dos formandos	3	25%
Uso de meios audiovisuais	3	25%
Plataforma Moodle	2	17%
Gestão de conflitos	1	8%
Ensino a distância	1	8%

Relativamente à frequência de outros cursos relacionados com a atividade de formador, precisamente metade dos entrevistados referiu já ter frequentado.

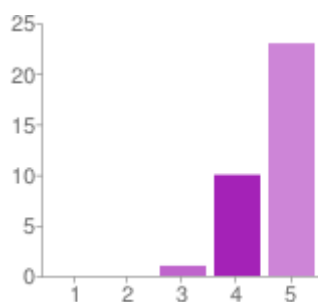
Gráfico 1 - Outros cursos



Destaca-se a frequência nos Seminários de Educação na Doença Crónica na APDP (12) e nos Congressos de Educadores com Diabetes, também da APDP (7). Além da grande participação nestas formações, verificou-se também uma forte adesão a vários cursos de atualização de conteúdos de formação de formadores.

Quanto a gostar-se de atuar como formador, numa escala de 0 a 5, sendo 0 nada e 5 muito, as respostas foram positivas.

Gráfico 2 - Gosta de atuar como formador?



Verifica-se que 68% admitiu gostar muito de atuar como formador e ninguém referiu que não gosta nada.

Relativamente ao conceito de êxito de uma formação, quis-se conhecer as perspetivas dos formadores do que consideram importante para que uma ação de formação tenha êxito.

Tabela 6 – Razões do êxito da formação

Ter havido interação formador-formando	27	79%
Ter havido partilha de experiências	25	74%
Ter correspondido às expetativas que os formandos tinham	19	56%
Ter ultrapassado as expetativas que os formandos tinham	18	53%
Ter havido aprendizagens de novos conteúdos	17	50%
Ter havido aprendizagem de novas técnicas	11	32%
Outro	1	3%

Os inquiridos consideraram que o mais importante para que uma ação de formação tenha êxito é que haja interação formador-formando (79%) e partilha de experiências (74%). Pode-se concluir que estes formadores dão maior ênfase à relação que se constrói entre formadores e formandos no momento da ação do que à verificação da aprendizagem de novos conteúdos ou técnicas de formação.

Relativamente aos métodos utilizados com mais frequência, constata-se que a maioria se foca nos métodos ativos e no método expositivo.

Tabela 7 - Metodologias utilizadas na formação

Métodos ativos (resolução de casos, simulação, metaplan, role-play)	30	88%
Método expositivo (Power Point)	29	85%
Trabalho em grupo	20	59%
Método demonstrativo	13	38%
Trabalho individual dos formandos	3	9%
Análise de textos	3	9%
Outro	1	3%

Como já foi referido, verifica-se que 88% dos inquiridos utiliza métodos ativos e 85% o método expositivo nas suas sessões de formação, resultados que apresentam uma forte maioria, sobressaindo assim as metodologias em que é importante incidir para que melhorem a sua prestação.

Quanto às razões que os levam a selecionar os métodos que utilizam, também são perentórios.

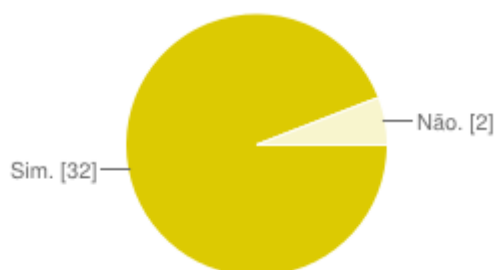
Tabela 8 - Razões para seleção de determinada metodologia

Ligação da formação à prática	29	85%
Interatividade e envolvimento dos formandos	26	76%
De acordo com os objetivos da sessão	18	53%
De acordo com as necessidades dos formandos	16	47%
Iniciar a formação por aspetos práticos	7	21%
Outro	5	15%
Iniciar a formação por aspetos teóricos	4	12%

Constata-se que 85% determina a metodologia de acordo com a ligação da formação à parte prática e 76% opta por métodos que promovam o envolvimento dos formandos durante as sessões, confirmando, assim, os dados anteriores relativamente ao uso dos métodos ativos.

Da totalidade de respostas obtidas, 94% dos questionados referem que são os próprios a planificar as suas sessões.

Gráfico 3 - Planificação



Destes 32 inquiridos que planificam as suas sessões, 24 referem que se baseiam no contexto em que a sessão ou módulo ocorrem, no início, meio ou fim da formação, bem como no tempo que têm disponível para a sessão. 22 têm em conta o nível de preparação dos formandos e 19 planificam de acordo com o levantamento prévio das expectativas.

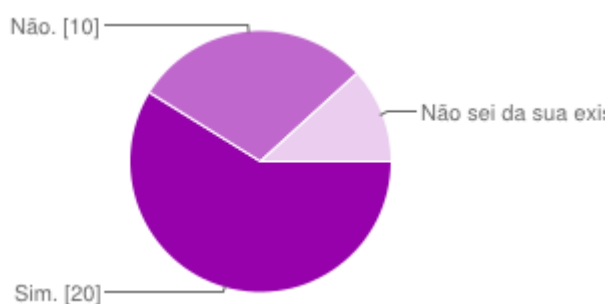
Tabela 911 – Fundamentos da planificação das sessões de formação

Contexto do módulo - início, meio ou fim do curso	24	75%
Tempo destinado à sessão	24	75%

Nível de preparação anterior dos formandos	22	69%
Distribuição dos conteúdos pelo tempo	19	59%
Levantamento prévio das expetativas dos formandos	13	41%
Material a utilizar	11	34%
Outro	3	9%

O questionário de avaliação de necessidades dos formandos é utilizado por 59% dos inquiridos, 29% refere não utilizar e 12% não sabe da sua existência.

Gráfico 4 - Questionário de Avaliação de Necessidades



Quanto às ações de formação que gostariam de frequentar, os resultados mostram uma certa diversidade de interesses e/ou necessidades.

Tabela 10 – Formações mais desejadas

Ensino a distância – E-learning e B-learning	18	53%
Entrevista motivacional	15	44%
Plataforma Moodle	14	41%
Windows Movie Maker	14	41%
Gestão de conflitos	12	35%
Comunicação interpessoal	10	29%
Metodologias de formação	7	21%
Pesquisa de recursos na internet	6	18%
Atualização de conceitos	4	12%
Avaliação dos formandos	3	9%
Power Point	2	6%

Verifica-se maior predominância de interesse pelo ensino a distância (53%), a entrevista motivacional (44%), a plataforma *moodle* (41%) e a técnica de exposição de conteúdos com recurso ao *windows media player* (41%).

Quanto aos aspetos a melhorar nos cursos para profissionais, os formadores mencionam vários: a) saber mais pormenorizadamente quais os conhecimentos prévios e quais as necessidades/expectativas dos formandos; b) revisão dos conteúdos de todos os cursos para profissionais para evitar a sobreposição ou conflito de informações transmitidas; c) coordenação e interação entre os diversos formadores; d) avaliação mais restrita das formações, possibilitando uma maior coesão e coerência dos conteúdos apresentados e um ajuste às necessidades dos formandos nos diversos níveis de formação; e) facilidade no acesso a estes cursos, relativamente a horários e custos dos mesmos; f) a possibilidade de existirem cursos de ensino à distância; g) maior flexibilização dos conteúdos e períodos de formação; h) parcerias com instituições que promovam estágios; i) ter acesso a formações relativas à gestão de conflitos e gestão motivacional; j) menor número de formandos por sessão; k) melhorar a logística das formações, nomeadamente tendo acesso a equipamento e apoio informático e utilizando mais regularmente e especificamente as ferramentas *online* disponíveis (*Moodle*); l) maior componente prática nas formações, e por fim; m) utilização de mais metodologias interativas.

Damos ênfase às respostas que evidenciam a clara necessidade de disponibilização de ensino a distância, seja devido à facilidade e flexibilização de horários e redução de custos, que diminuem pelo facto das pessoas que são provenientes de vários pontos do país não terem que deslocar-se a Lisboa onde fica a Escola da Diabetes e aí ficar durante o período do curso; seja porque há a possibilidade de alargar as ofertas de cursos já disponíveis; seja porque a plataforma *Moodle* já se encontra disponível na APDP mas não é aproveitada nem utilizada devidamente; ou ainda porque através das tecnologias podemos proporcionar metodologias interativas de modo a provocar o interesse e aplicação dos formandos.

Feita a análise e interpretação dos resultados do questionário, propomos duas ações de formação que visam colmatar algumas necessidades evidenciadas pelos formadores.

3. Planos de formação

3.1 Proposta de Formação Animação de Formação com a Plataforma Moodle

1. Público-alvo

Formadores de cursos para profissionais da Escola da Diabetes da APDP.

2. Finalidades:

- Colmatar as necessidades sentidas pelo público-alvo;
- Fomentar o conhecimento dos formandos sobre as novas tecnologias;
- Contribuir para um conhecimento mais aprofundado de métodos e técnicas educativas associadas às novas tecnologias.

3. Objetivos Gerais:

- Reconhecer a importância da boa utilização da Plataforma Moodle;
- Identificar a utilidade da Plataforma Moodle na planificação e execução da sua prática docente/pedagógica;
- Diversificar metodologias de ensino utilizando a Plataforma Moodle;
- Adequar estratégias de ensino já utilizadas pelo formando mediante a utilização da Plataforma Moodle;
- Participar numa corrente de comunicação e partilha de trabalhos e informações, no contexto da comunidade de formação, recorrendo às novas tecnologias.

4. Objetivos Específicos:

- Saber utilizar as funcionalidades apropriadas da plataforma Moodle.
- Conhecer metodologias de ensino através da plataforma Moodle;
- Identificar e criar momentos de aprendizagem interativos em modo individual ou de grupo;

- Utilizar boas práticas na escolha e desenvolvimento de materiais de aprendizagem para ensino a distância com a plataforma Moodle;
- Participar numa aprendizagem colaborativa e na partilha de experiências

5. Conteúdos:

- Plataforma Moodle:
 - Criação de cursos;
 - Recursos: etiquetas, páginas de texto, páginas *web*, conteúdo multimédia;
 - Atividades: chat, fórum, lição, glossário, trabalho, referendo, testes, workshop;
 - Acompanhar e avaliar a aprendizagem dos formandos

6. Estratégia / Métodos / Técnicas:

- Método Expositivo
- Método Demonstrativo: será apresentado um curso demo, com a demonstração de técnicas a utilizar na Moodle.
- Método ativo: simulação.
- Trabalho individual: entre as sessões presenciais serão desenvolvidas tarefas em autoestudo/*on-line* para as quais os formandos devem dedicar um mínimo de 2 horas diárias ou um total de 6 horas. O autoestudo é acompanhado através de fórum, email ou chat (*Skype* ou *Gtalk*) previamente combinado com o tutor.
- Trabalho individual: elaboração de inquéritos pertinentes para a aprendizagem e participação num fórum de partilha de experiências e conhecimentos, que deverá permanecer ativo até dois meses após o término da ação.
- Trabalho individual: criação de uma atividade na plataforma Moodle.
- Trabalho em grupo: criação de um projeto por grupo de 2 formandos em que estes irão ter oportunidade de assumir o papel de formador e irão criar um mini-curso como exercício prático para mostrar em plenário aos restantes elementos.

7. Recursos Humanos:

- 1 Formador com especialização em plataforma Moodle;
- 40 Formandos, divididos em 2 turmas.

8. Recursos Materiais:

- 1 Sala;
- 1 computador por formando (se possível) ou 1 por cada 2 formandos;
- Ligação à *internet*
- 1 Projetor;
- 1 Tela de projeção.

9. Duração da ação:

- 18 horas: 12 horas presenciais e 6 horas *on-line*. 3 sessões presenciais de 4 horas (manhã ou tarde) desfasadas com um fim de semana. Sugere-se início a uma terça-feira, sessão intermédia numa quinta-feira e sessão final numa segunda-feira. O período de formação tem início uma semana antes da ação, através do teste de diagnóstico, e estende-se um a dois meses após o término da mesma, através de fórum.

Cronograma:

seg	ter	qua	qui	sex	sáb	dom	seg	ter	qua
	Turma1 P1	Autoestudo	Turma1 P2	Autoestudo	Autoestudo		Turma1 P3		
	Turma2 P1	Autoestudo	Turma2 P2	Autoestudo	Autoestudo		Turma2 P3		

Nota: P1, P2 e P3 referem-se às sessões presenciais.

10. Avaliação

- Avaliação diagnóstico: teste de competências na plataforma Moodle uma semana antes da ação.
- Avaliação formativa:
 - Participação do formando;
 - Observação direta (técnicas, metodologias, recursos);
 - Produção individual de conteúdos;
 - Prazos.

11. Local:

- Escola da Diabetes da APDP.

3.2 Proposta de Formação Apresentações que Falam por Si

1. Público-alvo

Formadores de cursos para profissionais da Escola da Diabetes da APDP

2. Finalidades:

- Colmatar necessidades sentidas pelo público-alvo;
- Motivar o gosto pelas apresentações;
- Sensibilizar para um conhecimento mais aprofundado das técnicas de apresentação e comunicação.

3. Objetivos Gerais:

- Saber criar ferramentas de forma a obter maior impacto nas apresentações;
- Saber construir apresentações que se diferenciam;
- Reconhecer a importância de uma boa comunicação.

4. Objetivos Específicos:

- Conhecer os 10 aspetos essenciais para a elaboração de uma apresentação que fala por si.
- Identificar os fatores críticos a ter em conta numa apresentação;
- Conhecer os benefícios de uma boa apresentação;
- Distinguir diapositivos corretamente elaborados;
- Utilizar técnicas de comunicação interativa.

5. Conteúdos:

- A comunicação em situações de formação
 - Métodos e técnicas de apresentação: Power Point.

6. Estratégia / Métodos / Técnicas

- Método expositivo;
- Método demonstrativo.

7. Recursos Humanos:

- 1 Formador autor do livro “Apresentações que Falam por Si”;
- 40 Formandos.

8. Recursos Materiais:

- 1 Sala;
- 1 Projetor;
- 1 Tela de projeção.

9. Duração da ação:

- 1h30

10. Avaliação:

- Formativa: Participação dos formandos durante a ação.

11. Local:

- Escola da Diabetes da APDP.

3.3 Fundamentação das propostas

As propostas de formação foram concebidas de forma a assegurar a adequação entre finalidades, objetivos, temas e conteúdos (De Ketele, 1994). A organização das mesmas implica a definição concreta das finalidades e objetivos gerais de cada ação, os recursos humanos, financeiros e materiais disponibilizados para a mesma, bem como a pormenorização de dados relativos à preparação da ação e à gestão financeira. Planificar uma ação consiste em estabelecer um plano pormenorizado em termos de tempo e do que deve ser previsto para permitir a sua realização; é ir clarificando a ação à medida que a planificação avança, de forma a integrar todos os elementos implicados e fixar as etapas específicas para a sua concretização (De Ketele, 1994).

De acordo com os resultados observados, focámo-nos em duas das possíveis hipóteses de ações de formação. Optámos pelo plano “Animação de Formação com a Plataforma *Moodle*” devido à quantidade de respostas neste sentido. 53% dos inquiridos referiu que gostaria de frequentar formações de Ensino a Distância, que envolve E-learning e B-learning, e 41% referiu especificamente a plataforma *Moodle*. Identificámos os recursos e as limitações desta possibilidade, e tendo em conta que a APDP já possui uma plataforma, o processo seria facilitado e menos dispendioso monetariamente. Consultámos os responsáveis do departamento de formação e estes ficaram muito agradados com a ideia.

A segunda opção, o plano “Apresentações que Falam por Si” justifica-se face à elevada utilização do método expositivo nos cursos de formação, que corresponde a 85% dos inquiridos. O grande objetivo desta formação é fazer com que os formadores dos cursos de formação, que são técnicos e profissionais de saúde da APDP, melhorem as suas capacidades ao nível da apresentação e comunicação, de forma a tornar cada apresentação numa experiência enriquecedora para formadores e formandos, através da promoção de práticas personalizadas.

Esta sessão de formação foi incluída num projeto do formador que é autor do livro com o mesmo nome aqui dado à sessão e fica a custo zero para a Associação, o que representa uma excelente oportunidade.

Conclusões

Ao longo do nosso trabalho fomos tomando decisões que se adequavam à realidade que íamos conhecendo melhor. A ideia inicial de fazer um levantamento de necessidades começando por usar a técnica da entrevista e posteriormente utilizando um questionário construído de acordo com o conteúdo proveniente das entrevistas manteve-se inalterada. Desde o início também mantivemos o foco na elaboração de propostas de planos de formação que visassem colmatar as necessidades dos formadores de cursos para profissionais detetadas após análise dos questionários aplicados.

Para desenvolvermos este trabalho de projeto passámos por diferentes fases. Segundo Barbier (1993) o ponto de partida do trabalho é constituído pela imagem antecipadora e finalizante de um estado, retrata a imagem do desejável, trata-se do referente da planificação. De seguida, deparamo-nos com a imagem real dos elementos presentes nessa realidade, o referido da planificação. As relações de trabalho são constituídas por uma distribuição específica de papéis, a que se dá o nome de relações de planificação. Por último, o produto do trabalho é o próprio projeto, um processo que assegura a passagem de um estado a outro estado. É o que apresentamos neste trabalho, a perspetiva de mudança na ação dos formadores da Escola da Diabetes da APDP.

Com o intuito de defender a importância estratégica de ter formadores devidamente qualificados e preparados a diversos níveis, agimos no ideal de que os cursos para profissionais mantenham elevados padrões de excelência no mercado de formação profissional especializada. A APDP oferece aos seus profissionais diversos cursos de formação contínua por ano. A importância da atualização de técnicas, métodos e conteúdos faz com que a Associação seja um reconhecido centro de educação em diabetes em Portugal e no mundo. Para que se mantenha tal nível será necessária uma reavaliação periódica das necessidades existentes de forma a ajustar os cursos de formação para formadores.

Devemos salientar a colaboração da equipa da APDP desde o primeiro momento de contacto. Tanto os responsáveis como os formadores visados colaboraram em todos os momentos em que foi solicitada a sua participação, mostrando motivação e agrado pelo nosso trabalho. Apostam na sua formação, e referiram ser de todo o interesse que as necessidades fossem detetadas a nível da instituição e dos profissionais individualmente

para que se possa melhorar a qualidade das ações de formação de formadores e, por sua vez, as suas prestações. A forte adesão nas respostas aos questionários, que perfeitamente os 85%, bem como a confiança depositada nos resultados deste trabalho por parte dos responsáveis, representam significativamente a participação coletiva existente à volta do nosso trabalho de projeto.

A atualidade remete-nos cada vez mais para a importância do uso das tecnologias em contexto educacional. Impõe-se o desenvolvimento deste recurso nos cursos ministrados pela APDP, pois acreditamos poder gerar maior fonte de receitas devido à possibilidade de mais profissionais poderem inscrever-se e frequentar sem ter que se deslocar das suas cidades e faltar aos seus serviços. No entanto, a formação presencial nunca é dispensável nem deve ser secundarizada. As técnicas de comunicação são fundamentais para o sucesso de qualquer formador, pelo que acreditamos que a proposta feita por nós terá um impacto muito positivo na ação dos formadores enquanto fazem apresentações.

Podemos adiantar que, ao apresentarmos ambos os planos, nos propomos a intervir em campos diferentes da formação, isto é, formação presencial e formação não presencial. Existe assim complementaridade entre as nossas propostas, pois uma não invalida a outra. O mesmo acontece com os cursos, que constatamos que podem ser muitos mais, mantendo os já existentes presenciais e construindo outros a distância.

Acreditamos que ambas as propostas vão ser realizadas. A sessão de formação “Apresentações que Falam por Si” realizar-se-á em novembro, se tudo correr como previsto. O curso “Animação de Formação com a Plataforma *Moodle*” terá lugar assim que houver meio de financiamento. Os responsáveis do Departamento de Formação da APDP aceitaram muito bem as propostas e pretendem de facto aplicá-las num futuro próximo, assim que estejam reunidas todas as condições administrativas e financeiras.

A nível pessoal, este trabalho proporcionou a melhoria da capacidade de pesquisa e de construção de instrumentos de recolha de dados em investigação qualitativa e quantitativa. Contribuiu para um conhecimento aprofundado e técnico de análise de conteúdo que, por sua vez, originou a apresentação de soluções que vão ao encontro das necessidades encontradas, construindo planos de formação adequados à instituição e baseados num suporte teórico que jamais pode ser dispensado.

Referências Bibliográficas

Abrantes, P. (2002). Trabalho de projeto na escola e no currículo. *In* Reorganização Curricular do Ensino Básico. Novas Áreas Curriculares. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica, pp. 21-36.

Barbier, J. M. e Lesne, M. (1977). *L'Analyse des Besoins en Formation*. Paris: Robert Jauze.

Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo* (I Ed.). Lisboa: Edições 70.

Barbier, J. M. (1993). *Elaboração de projetos de ação e planificação*. Porto: Porto Editora.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Correia, L. e Boavida, J. (Coord) (2001). *Viver com a Diabetes*. Lisboa: Clinepsi Editores.

De Ketele, J. M. (1994). *Guia do formador*. Lisboa: Instituto Piaget.

Esteves, M. (2006). *Análise de Conteúdo*. *In* J. A. Lima; J. A. Pacheco, (org.), *Fazer investigação – Contributos para a elaboração de dissertações e teses*. Porto: Porto Editora.

Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes: Uma estratégia de formação de professores* (IV ed.). Porto: Porto Editora.

Estrela, M., Rodrigues, A., Moreira, J., Esteves, M. (1998). *Necessidades de Formação Contínua de Professores: uma tentativa de resposta a pedidos de centros de formação*. *Revista de Educação*. Vol. VII, n.º 2, pp. 129-149.

Figueiredo, Cândido (1982). Dicionário da Língua Portuguesa. Amadora: Livraria Bertrand, 15.^a Edição, Volume 2.

Guerra, Isabel (2000), Fundamentos e Processos de uma Sociologia de Ação, “O planeamento em ciências sociais”, Principia, Cascais.

Hill, M. e Hill, A. (2005). Investigação por Questionário. Lisboa: Edições Sílabo.

Lima, J. e Pacheco, J. (Org.) (2006). Fazer investigação – Contributos para a elaboração de dissertações e teses. Porto: Porto Editora, pp. 105-126.

Longo, J. (2005). Supervisão Clínica em Enfermagem. Lisboa: Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação (Dissertação de Mestrado).

Machado, José Pedro (Coord.) (1991). Grande Dicionário da Língua Portuguesa. Lisboa: Publicações Alfa, Volume IV.

McKillip, J. (1987). Need Analysis. Tools for the Human Services and Education. London: Stage Pub.

Moreira, J. (2004). Questionários: Teoria e Prática. Coimbra: Livrarias Almedina.

Pina, J. A. (2011). Apresentações que Falam por Si. Lisboa: Lidel, Edições Técnicas.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2003). Manual de investigação em ciências sociais (III Ed.). Lisboa: Gradiva.

Raposo, J. e Serrabulho, L. (2010). Cursos para profissionais de saúde. Revista Diabetes Viver em Equilíbrio. Edição APDP, N.º 57 (Out a Dez 2010), pp. 22-24.

Rodrigues, A. (1991). *Necessidades de Formação. Contributo para o estudo das necessidades de formação dos professores de ensino secundário*. Lisboa: Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação (Dissertação de Mestrado).

Rodrigues, A. (1999). *Metodologias de análise de necessidades de formação na formação contínua de professores – contributos para o seu estudo*. Lisboa: Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação (Tese de Doutoramento).

Rodrigues, A. (2006). *Análise de Práticas e de Necessidades de Formação*. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Rodrigues, A. e Esteves, M (1993). *A análise de necessidades na formação de professores*. Porto: Porto Editora, pp. 11-35.

Stufflebeam, D. et al. (1985). *Conducting Educational Needs Assessments*. Boston: Kluwer-Nijhoff Pub.

Vala, J. (1986). *A análise de conteúdo*. In A. S. Silva; J. M. Pinto, (org.), *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Afrontamento.

Anexos

Anexo I

Solicitação de acolhimento na instituição para trabalho de projeto

Exmo. Senhor

Director Clínico Dr. João Filipe Raposo

Associação Protectora dos Diabéticos de Portugal

Rua do Salitre, 18

1250-203 Lisboa

Lisboa, 30 de Setembro de 2011

Assunto: Solicitação de acolhimento da mestranda Alexandra Maria M. F. Costa

Venho por este meio solicitar o acolhimento na instituição que V. Ex.^ª dirige da nossa aluna Alexandra Maria Martins Fernandes Costa, a realizar o 2.º ano do Mestrado em Ciências da Educação, na área de especialidade de Formação de Professores, do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

Actualmente, o 2.º ano dos cursos de mestrado pode ser realizado segundo uma de três modalidades distintas: dissertação; estágio; trabalho de projecto. É um trabalho desta última natureza que a Alexandra pretende realizar junto dos formadores que intervêm nas actividades formativas promovidas pela Associação Protectora dos Diabéticos de Portugal.

O trabalho de projecto implica o desenvolvimento de uma pesquisa aplicada, ao serviço da resolução de problemas reais, e a proposta de uma intervenção em ordem à superação dos problemas identificados.

Esperando uma resposta positiva a esta nossa solicitação, subscrevo-me com os melhores cumprimentos.

A Coordenadora da Área de Especialidade,

(Prof.^ª Doutora Manuela Esteves)

Anexo II

Guião das entrevistas

Guião Entrevista

Tema: “Análise de necessidades dos formadores de cursos para profissionais da Escola de Diabetes”

BLOCO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	QUESTÕES/TÓPICOS	NOTAS/OBSERVAÇÕES
A. Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none">• Informar o entrevistado sobre os objetivos da entrevista;• Motivar o entrevistado, reforçando a importância da sua participação;• Garantir a confidencialidade da informação;• Pedir autorização para gravação da entrevista.	<ol style="list-style-type: none">1. Apresentar o entrevistador;2. Apresentar o trabalho;3. Referir o quanto é importante o contributo do entrevistado para a realização do trabalho;4. Garantir a confidencialidade.5. Solicitar permissão para gravar a entrevista.	

<p>B. Formação e Experiência do entrevistado como formador</p>		<ol style="list-style-type: none"> 1. Há quanto tempo é formador nestes cursos? 2. Há quanto tempo frequentou o curso de Formação de Formadores? 3. (se foi formador antes de frequentar o curso) Que alterações sentiu após o curso? 4. Já frequentou outros cursos relacionados com a sua atividade de formador? Se sim, quais? 5. Gosta mais de atuar como médico/enfermeira/nutricionista ou como formador? Porquê? 6. O que é que para si é mais importante para que uma ação de formação tenha êxito? 	
<p>C. Metodologias utilizadas na formação</p>		<ol style="list-style-type: none"> 1. Que metodologias utiliza mais frequentemente? Porquê? 2. Como seleciona as metodologias que utiliza com mais frequência? 3. Gostaria de desenvolver algum método com o qual se sente pouco à vontade? Porquê? 	

		<p>4. Como planifica a sua sessão?</p> <p>5. Como utiliza os questionários de avaliação de necessidades dos participantes para adequar a sessão ao grupo</p>	
<p>D.</p> <p>Interesses ou Necessidades de Formação</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as relações estabelecidas entre formador-formador, formador-formandos, formandos-formandos. 	<p>1. Se pudesse frequentar agora uma ação de formação qual a área que gostaria de incidir?</p> <p>2. Nas áreas de planificação, avaliação dos formandos, metodologias, ou recursos tecnológicos sente alguma necessidade específica?</p> <p>3. Relativamente à planificação, é fácil usar a informação dos questionários de avaliação de necessidades dos participantes?</p> <p>4. Pensando agora nos seus colegas</p>	

		<p>formadores, que formações pensa que necessitam?</p> <p>5. Encontra problemas no relacionamento entre formadores?</p> <p>6. E entre formadores e formandos?</p> <p>7. Que tipo de problemas?</p>	
<p>E. Propostas de melhoria da formação</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Agradecer a participação e disponibilidade; <p>Voltar a referir a confidencialidade da entrevista e a disponibilidade dos dados;</p>	<p>1. Tem algumas propostas para mudanças de nível pedagógico destes cursos?</p>	

Anexo III

Protocolos das entrevistas

Entrevistado A

P - Queria então saber há quanto tempo é formador nestes cursos para profissionais

R – Sou formador desde que entrei, em 97

P - E há quanto tempo é que frequentou o curso de formação de formadores?

R – Ora já... 10 dez anos, 2001... porque já fiz o curso de formação de formadores e já fiz a reciclagem do curso de formação de formadores

P - quando ainda era obrigatório renovar o CAP?

R – Sim.

P - Sendo que fez o curso já apos começar a sua atividade como formador, que alterações sentiu após o curso?

R-Poucas.

P - Poucas?

R - Sim, eu já tinha sido monitor da faculdade, assistente da faculdade, já dava aulas há muito tempo, não foi assim um curso, é um curso genérico, responde pouco às necessidades específicas da casa, pode dar noções gerais de formador, mas não serve propriamente para aqui para as nossas necessidades.

P – Nem ao nível de metodologias?

R – Não, não houve nada de novo mesmo.

P - E na reciclagem também?

R – Sim, foi diferente, aproveitámos para fazer no ensino a distância, aí sim foi novo, em trabalhar com o e-learning, com introdução à plataforma moodle.

P – Que na altura, já há alguns anos, não era assim tão comum, não era?

R – Sim, sim, portanto essa reciclagem foi enfim, uma vez que foi feita nisso, os trabalhos propriamente ditos que se tinham que fazer não tinham grande interesse, mas

como se escolheu exatamente como tema a introdução a essa plataforma e utilizando a plataforma, isso trouxe-nos a possibilidade de introduzir a plataforma aqui na APDP, portanto essa foi a parte positiva, sim.

P – Foi uma mais-valia...

R- Sim sim, foi.

P – Tirando esse curso, tem feito outros relacionados com a sua atividade enquanto formador?

R – Acho que não...

P – Gestão de conflitos...?

R – Errr quer dizer, nós fizemos um curso, há uma atividade que tem a ver com educação terapêutica, em que todos os anos faz um curso de dois dias sobre educação de formadores na prática e têm na gestão de conflitos um dos módulos, e aí há 3 anos, um dos módulos de gestão de conflitos, que foi em Inglaterra, foi exatamente sobre gestão de conflitos. Há esse curso anual que funciona um bocadinho como reciclagem das técnicas que acabam por ser mais específicas da nossa área.

P – E esse curso anual é ao nível da Europa?

R – Ao nível da Europa, de uns quantos países europeus, é o DESG.

P – DESG?

R – DESG Diabetes Education Study Group.

P – E agora uma pergunta engraçada... Gosta mais de atuar como médico ou como formador? E porquê?

R – Eu gosto muito das duas coisas, não sei dizer porque é que gostaria mais de uma ou de outra, porque acho que aqui faz sentido porque são as duas coisas juntas. De resto, como formador da APDP aquilo que a pessoa transmite é o que faz e enfim, portanto está tudo relacionado. É a mais-valia da APDP, as duas coisas estão juntas e portanto temos de lutar para isso, que não haja só pessoas na formação, porque é assim, a mais-valia que as pessoas se podem reconhecer, estamos a falar das dificuldades que as pessoas sentem no terreno e não nos conceitos teóricos, portanto eu acho que aqui este

modelo que nós temos adotado é bom porque permite exatamente as duas coisas simultaneamente, é uma aprendizagem prática e a formação acaba por revelar um bocadinho essa ligação à prática e portanto claro que podia ser só médico, já era bastante bom, mas pode-se juntar a formação, é mais uma faceta que enriquece a parte médica, como ser médico enriquece a parte de formação neste contexto, complementam-se. Eu também dou as aulas na faculdade, mas de alguma maneira também a experiência de médico ajuda a dar cursos de medicina.

P – O que é que para si é mais importante para que uma ação de formação tenha êxito? Isto é, quando lhe dizem que uma ação de formação tem êxito, o que é que isso significa ao certo?

R – Na prática significa que correspondeu as expectativas que os formandos tinha, e significa que as pessoas valorizaram o momento de formação a que foram sujeitas, portanto que atribuíram valor aquilo que aconteceu, portanto é o achar que valeu a pena, e quando nós dizemos que valeu a pena significa que valorizei aquilo que aconteceu.

P – No fundo, relaciona-se muito com a impressão que as pessoas ficam, com o que elas transmitem, é isso?

R – Sim, sim.

P – Agora relativamente às metodologias, que metodologias utiliza mais frequentemente e porquê?

R – As que eu utilizo mais tem a ver com a resolução de casos. E porquê? Porque normalmente isso permite que as pessoas façam imediatamente a ligação à prática. Em vez de começar por uma parte expositiva e depois a seguir discutir eventualmente alguns aspetos práticos, prefiro fazer ao contrário, e acho que se consegue em qualquer tema a pessoa começar por aí. Porque se começar com algum caso que levante alguma polémica, que levante alguma discussão, as pessoas imediatamente entram e percebem depois a necessidade de aprender alguns conceitos e portanto essa é a metodologia que eu mais utilizo.

P – Como a simulação, não é?

R – Sim, casos que aparentemente têm que ser muito expositivos, mas não...

P – O método expositivo não usa muito...?

R – Aqui nas nossas ações da casa não utilizo mesmo, portanto será sempre isso, eventualmente será metaplan, usamos algumas vezes o roll-play...

P – Quanto mais envolvimento dos formandos melhor...

R – Sim, sim, sim.

P – Como seleciona as metodologias que utiliza com mais frequência?

R – Bom, na prática nós temos os cursos estruturados, há uns termos que são atribuídos de acordo com o tema, assim a pessoa seleciona, enfim, a metodologia que considera mais adequada para tentar provocar essa tal interatividade, não é? Em princípio será sempre tentar conseguir a interatividade com os formandos.

P – Os cursos estão estruturados, mas depois cada formador tem liberdade para aplicar as metodologias que pretende...?

R – Sim, sim.

P – Gostaria de desenvolver algum método com o qual se sente pouco à vontade?

R – Assim de repente não me lembro de nenhum, devo dizer.

P – Isto é, muitas vezes pensamos nalgum método ou vemos alguém fazer e não o aplicamos porque...

R – Eventualmente esta história do ensino a distância é uma área que ainda podia ser mais desenvolvida.

P – Já percebi que os cursos estão pré-estruturados, mas como é que planifica a sua sessão?

R – Normalmente é tentar perceber o contexto do meu módulo, se é um módulo inicial, ou se é um módulo que aparece a meio, se é um módulo final... Tento fazer alguma coerência na linha do curso. Depois a seguir é ver quanto tempo é que tenho. Depois em função do tempo tentar enfim definir os conceitos, objetivos principais e objetivos secundários a atingir para aquela sessão, e a seguir distribuir os conteúdos para esse tempo.

P – Se for um módulo do meio ou final, há troca de informação entre os formadores?

R – Normalmente sim, para ver o que é que está a ser dado em cada módulo...

P – Mas ao nível dos formandos, do que conhecem deles, vocês comunicam um com os outros?

R – Para cada curso que está a decorrer muitas vezes não passa esse tipo de informação a não ser que tenha acontecido alguma ocorrência menos boa, e aí passa a informação de que “Atenção que isto correu alguma coisa mal aqui, ou é preciso reforçar aqui este conteúdo, ou é preciso dizer alguma coisa de diferente, ou há aqui algum formando que tem alguma dificuldade...”. Esse tipo de informação passa. Se não passar nada é sinal de que as coisas estão a decorrer normalmente e portanto enfim... Todos os formadores têm acesso aos conteúdos dos outros formadores, portanto têm ideia das coisas que são dadas, ou podem ter, quem sabe se vão ver ou não vão, mas estão disponíveis para toda a gente ver, os conteúdos e os materiais que são utilizados.

P – Portanto quanto ao conteúdo, sabem o que cada um dá, mas ao nível de metodologias não trocam essa informação?

R – A nível de metodologias normalmente há umas reuniões que temos um bocadinho espaçadas onde cada um fala do que é que faz, portanto a partir daí não há sistematicamente para cada curso uma revisão das metodologias.

P – Já entendi... Os questionários de avaliação de necessidades, que são entregues antes dos formandos virem, utilizam-nos? Ou como se adequam portanto esses questionários para planificar a sessão tendo em conta aqueles questionários?

R – Não... aaaaa

P – Ou pura e simplesmente nem sequer tem tempo para lhes pegar...?

R – Bom, é assim, os questionários não são muito úteis. Isto porque não dão grande informação nesta altura e eu às vezes tenho que fazer os módulos iniciais, e no módulo inicial fazemos o levantamento das expectativas nesse dia. E aí é mais fácil à pessoa tentar explicar se o curso vai responder ou não vai responder às expectativas, às vezes as pessoas podem vir para um curso que não tem nada a ver com a expectativa que criaram

e a pessoa pode tentar explicar logo nesse módulo inicial o que é que vai acontecer realmente no curso e como é que as coisas se fazem.

P – Pensa que, por exemplo, esse questionário de avaliação de necessidades poderia fazer previamente essa função?

R – Acho que sim, essa poderia ser uma mais-valia, poderia ser melhorado esse questionário de maneira a que se percebesse melhor o que é que as pessoas querem. Na prática também devo dizer que há uma tendência dos formandos em responderem algumas coisas que são lugares comuns, e portanto essa é uma dificuldade dos questionários que são feitos com alguma antecedência, a pessoa diz que quer aprender mais sobre diabetes, que quer reciclar os conhecimentos, e é essa a dificuldade que se encontra. Quando se está com uma pessoa, “então reciclar os conhecimentos, o que é que isso significa?” e irmos esmiuçando até a pessoa ter que focar a sua necessidade. Num questionário às vezes isso é um bocadinho difícil porque a pessoa pode tentar dar as respostas que são comuns e não dão a especificidade que a pessoa necessita.

P – Se esse questionário fosse mais diretivo, não muito aberto, mas com tópicos já definidos e as pessoas detetarem as suas necessidades?

R – Mas tem que ser muito bem construído para isso, porque os tópicos enfim, têm que ser um conjunto de tópicos... O curso à partida está estruturado... Os 3 dias são de diabetes, terapêutica e alimentação, por exemplo... Portanto a pessoa se colocar lá as três coisinhas, ficamos mais ou menos na mesma, não é? Aquilo que se tentava era perceber um bocadinho que dificuldades é que as pessoas têm na prática, no dia a dia, é aí que nós queremos levantar um bocadinho mais... “No seu dia a dia, a lidar com pessoas com diabetes, quais são as suas áreas de dificuldade?”. Pronto, isso aí era mais uma vez tentar fugir para a parte prática para tentar depois dizer “Este curso vai resolver essa questão ou não vai resolver essa questão”.

P – E nesse primeiro dia em que se detetam as expectativas também se pode muitas vezes moldar...

R – Isso aí tenta-se fazer, para corresponder. Isso torna-se mais fácil, enfim, depende do tipo de cursos que nós estamos a fazer, mas há cursos onde enfim, se o formador acompanha, se acompanhou o curso todo do princípio ao fim, é mais fácil adaptar àquele grupo específico que está ali. Há outros cursos que são compartimentados, com

vários módulos, com vários formadores eventualmente o que acontece é que essa pessoa que fez a avaliação inicial pode dizer de um modo específico “Atenção que eles vêm muito com necessidades neste ou neste ponto na área específica e portanto não sabem nada desta área e precisam muito de saber, e portanto tem que se começar pela parte mais básica” e isso acontece.

P – É adaptável...

R – É adaptável.

P – Relativamente às necessidades de formação, já falámos um bocadinho sobre isso, queria perguntar-lhe se pudesse agora frequentar uma ação de formação, qual a área que gostaria de incidir?

R – Ensino a distância, sim sim.

P – Da plataforma modle...

R – Sim sim.

P – Nas áreas de planificação, avaliação dos formandos, metodologias, recursos tecnológicos ou outros sente alguma necessidade específica?

R – Eu acho que também precisamos de avançar na parte da avaliação dos formandos. É uma coisa que nos vão pedindo. No pós-curso.

P – Mas a nível quantitativo?

R – De alguma maneira nós vamos ter que evoluir nesse sentido também, ou seja, não adianta só as pessoas dizerem que participaram no curso, mas eventualmente tem que haver “participou com aproveitamento” e haver aqui alguma ferramenta que nos permita dizer que as pessoas aproveitaram a nível dos conhecimentos, a nível das suas capacidades, enfim, das suas competências. Tentar demonstrar que houve alguma melhoria, nesse aspeto.

P – Mas nesse sentido, pensa que era importante as pessoas terem uma nota quantitativa? Pedem isso?

R – Já nos pediram...

P – “Aprovado” não chega...?

R – Nesta altura eles não têm o “Aprovado”, nesta altura recebem só o certificado a dizer “Estiveram presentes, participaram no curso que tem estes módulos em tantas horas”, e portanto eventualmente seria a necessidade de “Participou e com aprovação”. Enfim, não sei se será muito importante ter notas de zero a vinte, mas de alguma forma ter só o aproveitamento, o que já era bastante bom.

P – Isso é importante saber. Pensando agora nos seus colegas formadores, que formações pensa que eles necessitam?

R – Nos formadores eu acho que também o ensino a distância era bom, a história da avaliação também porque fazemos mal isso.

P – No fundo é a avaliação...

R – Vamos lá ver, isto não pode ser num curso de cinco dias... Imagina que nos cinco dias cada um teria uma pessoa, não dá. Não vou dizer que cada um fizesse um teste no final do dia para avaliar. Nem sei se é obrigatório no final que haja aqui um trabalho ou um teste também para fazer isso, por isso aqui eventualmente tem que ser adaptado a cada tipo de curso que se faz e que nós agora, aquilo que se procura com a avaliação, enfim, é que a pessoa realmente evoluiu favoravelmente, e esperamos que a maior parte das pessoas evoluam favoravelmente, mas também algum modo das pessoas se motivarem, dos formandos se motivarem, porque não é só para participarem, mas querem evoluir, querem demonstrar que evoluíram. O intuito da avaliação é esse. Agora isso tem que ser combinado curso a curso porque, enfim, se é um curso de dois dias, ou um curso de três dias, ou um curso de cinco dias, que são as tipologias mais frequentes aqui dos nossos cursos.

P – Penso que é possível construir uma ferramenta não para os formandos fazerem um teste, mas sim para os formadores terem tópicos para avaliá-los, talvez nesse sentido...

R – Sim, sim, isso era possível, era bom que isso acontecesse.

P – Encontra problemas no relacionamento entre formadores? Ou portanto, na conjugação de cursos...

R – Eu acho que não há problemas desses, há alguma desorganização que tem a ver, enfim, com as pessoas, os formadores são formadores de vários cursos também e portanto às vezes...

P – Portanto as equipas não são as mesmas?

R – As equipas não são as mesmas de curso para curso e portanto há cursos que até pode ser, imagina, a pessoa vai lá, imagina e eu a falar de nutrição, mas pronto é diferente se o contexto é no curso integrado ou no curso avançado. Eu não posso correr o risco se eu de repente chego lá, estou num curso avançado, e vou dar aquilo que estava a dar no curso inicial e isso tem que ser reforçado e as pessoas têm que ter noção. Isso também faz parte um bocadinho da coordenação do curso e do apoio administrativo que tem que funcionar muito bem aí para não haver falhas.

P – Estes grupos que há, dos diferentes cursos, costumam reunir atempadamente?

R – Tenta-se que haja uma reunião anual. Existe uma reunião anual dos coordenadores dos cursos.

P – E dos grupos dos cursos?

R – Dos grupos também devia haver uma reunião anual antes mas como é difícil, acabam por haver quase reuniões bi-partidas, do coordenador com cada um dos formadores.

P – Pensa que é importante haver esse espaço de discussão entre todos?

R – É claramente.

P – Mais vezes?

R – É, porque pelo menos permitiria essa tal uniformização e algum conceito de unidade ao curso.

P – E entre formadores e formandos? Costuma haver problemas? Que tipo de problemas? Mesmo ao nível comportamental...

R – Sim, normalmente não há nada. Os cursos costumam correr bem. Eventualmente há uma pessoa que sente defraudadas as suas expectativas e pode manifestar isso, mas é muito raro.

P – E entre formandos, nunca aconteceu haver conflito?

R – Não acho que não. Não me recordo disso ter acontecido. Não é de todo comum. Há sempre alguns que tentam destacar-se mais ou aqueles que às vezes querem tomar ali conta daquilo e contar as várias experiências e fazer de tudo um bocado...

P – Querem dominar?

R – Sim, mas de alguma maneira também é aqui o papel do formador tentar naturalizar um bocadinho esse tipo de comportamentos.

P - -nesse nível comportamental, pensa que os formadores estão bem preparados?

R – Eventualmente é uma área que pode ser melhorada, mas também na verdade não corresponde assim a uma necessidade sentida normalmente, não tendo havido até agora este problema, a pessoa não sente sequer necessidade de ter mais formação nessa área de gerir o grupo e de gerir diferentes problemas do comportamento de um grupo.

P – E ao nível da comunicação? Da pedagogia? Isto já partindo agora para a minha próxima pergunta, que tem a ver com propostas para mudanças ao nível pedagógico destes cursos. O que poderá ser feito nesse sentido? Se há necessidades de formação para a comunicação, a melhoria da comunicação, por exemplo?

R – Eu acho que se podem melhorar áreas de comunicação, para adaptar nomeadamente aqui aos novos tempos para tentar eventualmente uma das coisas que eu acho que podia ser melhorada e que enfim, não é tanto fazer cursos de ensino a distância exclusivamente, mas fazer algumas experiências mistas que começassem com alguma uniformização de conhecimentos, que começava pela parte a distância e depois a parte presencial poder ser mais otimizada. Enfim, já partíamos de uma base comum. O b-learning. Depois acho que tem que se fazer sempre algum esforço para atualização dos conceitos e isso às vezes...

P – Dos técnicos?

R – Sim, sim. Porque na prática aquilo que nós queremos mostrar é que continuamos atualizados e a pessoa tem que ir fazendo um esforço de atualização daquilo que vai ser mostrado e tenho impressão que nem sempre ocorre.

P – Dos formadores que conhece, sendo que não está dentro das salas a ver o que se passa, sente que não há necessidades de formação ao nível da comunicação para com os formandos?

R – Não, eu acho que há pessoas que precisariam sim dessas competências, metodologias de formação.

P – Melhorar essa panóplia, esse conjunto de competências?

R – Sim, agora voltando lá atrás aos cursos de formação de formadores a ideia que eu tenho é que aquilo, enfim, é algo que acaba por ser muito pouco útil porque se tornou uma obrigação, e é obrigação a pessoa fazer er não sei quantos módulos, não sei quantas horas, para ter um certificado, e portanto o objetivo é ter um certificado para poder fazer a formação, e funciona um bocadinho ao contrário daquilo que eu disse que gostava de corresponder aos nossos cursos, são as expectativas e portanto a pessoas teria que ter cursos de formação de formadores que correspondessem às expectativas dos formandos que são os futuros formadores e os pacotes não têm que ser pacotes de não sei quantas horas, de cem horas com todos os conteúdos do princípio ao fim, porque ser coisas desadequadas e a pessoa desmotivada.

P – Assim sendo, pensa que é possível, que é bom para todos, encontrar módulos que são necessários para dar formação e podermos portanto fazê-lo aqui na APDP ?

R – Sim, sim, dentro do ambiente da casa, com as pessoas da casa, que corresponda aqui ao nosso modelo de formação e portanto alguém que tenha essa experiência na casa pode mais facilmente responder aqui às expectativas e às necessidades.

P – Muito bem. Agradeço imenso a disponibilidade e a participação. Volto a referir a confidencialidade dos dados disponibilizados. Muito obrigada.

Entrevistada B

P – Há quanto tempo é formadora nestes cursos para profissionais?

R – Eu sou formadora desde 1991, há vinte anos já...

P – Já tem vinte anos de formadora. E lembra-se há quanto tempo frequentou o curso de formação de formadores?

R – Não me lembro exatamente há quanto tempo, porque até já fiz 3 cursos de formação de formadores, mas quando iniciei estes cursos como formadora, ainda não tinha o curso de formação de formadores, foi feito posteriormente.

P – E após fazer o curso, sentiu diferenças entre “formadora antes do curso” e formadora depois do curso”?

R – Algumas diferenças, algumas diferenças, mas não muitas. Quer que especifique algum ponto? Por exemplo, na organização das sessões apercebi-me de que havia necessidade de ter uma metodologia mais programada, mais estruturada, portanto eu fazia as coisas como achava que deviam decorrer, planeava as sessões um bocadinho à minha vontade e de acordo com as necessidades que eu achava que os formandos poderiam ter, mas a partir do momento em que fiz estes cursos de formação percebi que a estruturação das sessões tinham que ser mais bem organizadas.

P – Nesse aspeto ajudou-a então frequentar o curso?

R – Ajudou, sim ajudou.

P – Portanto já frequentou outros cursos de formação de formadores e além desses relacionados com a sua atividade de formadora? Além desses três cursos de formação de formadores, frequentou algum outro para melhorar a sua performance enquanto formadora?

R – Não.

P – Só formação de formadores? Ao longo destes vinte anos frequentou três?

R – Sim.

P – Agora uma pergunta curiosa, se gosta mais de atuar como nutricionista ou como formadora e porquê?

R – Gosto de atuar em ambas as vertentes, são diferentes e acho que se complementam. Como nutricionista no fundo também sou formadora, não é? Só que é uma formação maior parte das vezes mais individual, mais cara a cara, enquanto a outra como

formadora de um grupo de profissionais, neste caso. A formação em grupo é diferente, há possibilidade de partilha de experiências, gosto imenso, há possibilidade de interagir de outra maneira e portanto acabo por ser formadora em ambas as situações, mas de uma forma diferente e com objetivos diferentes também e eu acho que se complementam, portanto não posso dizer que gosto mais de uma do que de outra, gosto de ambas e gosto de associar uma com a outra, no meu dia a dia exercer ambos os lados.

P – E usar a experiência que tem de consulta?

R – Exato, nas formações em grupo também.

P – E vice-versa, não é?

R – É, é. Perceber o que é que as pessoas pensam, que ideias é que têm, que ideias é que podem ter de determinado aspeto, as experiências de vida, também, nos grupos isso é mais possível do que na formação individual. O que se traz de uma e o que se traz de outra serve também para a outra situação.

P – Para si, uma ação de formação ter êxito o que é que significa?

R – Significa que consegui corresponder às expectativas dos formandos ou significa que consegui ultrapassar as expectativas que traziam. Significa que houve partilha de experiências. Significa que houve interação, gosto de cursos interativos em que há participação de ambas as partes, sinto que as pessoas estão lá, estão presentes, física e mentalmente e isso para mim é gratificante e acaba por fazer parte daquilo que eu acho que pode fazer parte daquilo que eu acho que pode ser uma formação com sucesso.

P – Portanto acaba por ter muito a ver com o comportamento que observa, não é? A que assiste nos cursos?

R – É.

P – Não tanto como a ficha de avaliação final que é respondida?

R – Quer dizer, a ficha final também traduz alguma coisa daquilo que se passou durante a sessão, mas à medida que a sessão vai decorrendo a mim dá-me imenso prazer, imenso gozo sentir isso, e se não sentir isso acho que para mim é muito desmotivante e que se calhar não está a ser sucesso e se calhar acaba por influenciar também o meu empenho, não é? Portanto para eu conseguir chegar aos meus objetivos preciso de sentir isso, preciso de sentir, e depois acho que a maior parte das vezes traduz-se na avaliação final escrita.

P – Falando agora das metodologias que utiliza, quais é que utiliza utiliza mais frequentemente e porquê?

R – Utilizo a metodologia interativa, teoria intercalada com prática.

P – O método ativo, não é?

R – Sim. Acho que tenho que dar sempre uma base teórica para as pessoas poderem ter essa base para discutir os casos práticos, os exercícios, os casos clínicos, seja o que for que se adapte à população em causa. Acho que ajuda as pessoas a refletir e no fundo a perceber um bocadinho as bases teóricas que foram dadas, portanto complementam-se, gosto de intercalar, ajuda as pessoas a descansarem, ajuda as pessoas a refletirem naquilo que foi falado naquele momento.

P – Por regra, começa primeiro com a teoria e depois com a prática?

R – Nem sempre, nem sempre, às vezes começo com a prática para chegar à teoria também. E portanto não uso a mesma linha durante toda a sessão, vou intercalando até nesse aspeto também vou alterando, começo às vezes com a teoria para chegar à prática, outras vezes começo com a prática para chegar à teoria. E pronto, isto tem mais a ver com a formação de grupos de profissionais, não é?

P – Sim, sim... Como seleciona as metodologias que utiliza com mais frequência?

R – Como seleciono? De acordo com a população que vou ter, o destino da população, os destinatários, e de acordo com o que eu acho que pode ser mais útil de acordo com os objetivos de uma sessão, não é? Com o que pretendo que os formandos levem daquela sessão.

P – Gostaria de desenvolver algum método com o qual se sente pouco à vontade? E porquê?

R – Mmmmm (...)

P – Tendo em conta as metodologias que conhece, mesmo que não utilize, mas que conhece ou que vê outros formadores utilizarem... Há alguma que gostaria de conhecer melhor para ter confiança para utilizar?

R – Quer dizer, eu sinto-me bem com as metodologias que uso. Não quer dizer que não possa experimentar outras e não sei se depois até viria a encontrar aí... Eu acho que há sempre prós e contras, eu estou satisfeita com a metodologia que uso, presencial. A formação a distância, eu acho que tem vantagens mas tem desvantagens. Eu prefiro o contacto, eu prefiro a interação do momento, ver a resposta, o impacto que estou a ter no momento e vice-versa. A formação a distância tem outras vantagens que conhecemos. Se calhar precisava de ter um bocadinho mais de experiência e de conhecer melhor essa metodologia até para evoluir um bocadinho nesse sentido, mas se calhar não vou gostar tanto.

P – Sim, a tendência é essa...

R – Pois, a tendência é essa. Os tempos e as necessidades mudam, vão-se alterando, e temos que ir acompanhando essas necessidades mas não sei se vou gostar muito, talvez ao fim de algum tempo consiga adaptar-me e tirar partido dessa metodologia de uma forma positiva.

P – Penso que quando se conhece é mais fácil tirar partido...

R – É, o desconhecido provoca um bocadinho de receio, mas de qualquer forma eu acho que é mais o contacto direto que é mais produtivo, mas não quer dizer que...

P – Mas antes fazer dessa maneira que não fazer, pois há muitas pessoas que não conseguem deslocar-se...

R – Exatamente, e há muitas formas de avaliar o impacto que está a ter, quem sabe... Se calhar, não sei, não conheço essas questões...

P – Como é que planifica a sua sessão? As suas sessões?

R - Como é que as planifico? Penso nos temas que poderão estar, que poderão ser de maior interesse para as pessoas a quem a formação se destina, os temas que poderão ter mais interesse e maior necessidade. Portanto estabeleço os meus objetivos, escolho a metodologia mais adequada à população também a que se destina...

P – Para escolher as metodologias, portanto, tem isso tudo em conta, o tempo que tem...

R – Claro, o tempo que tenho também, o tempo que tenho...

P – Porque muitas vezes os métodos ativos não são assim tão fáceis...

R – Não são fáceis em pouco tempo e... Mas, mesmo a metodologia pode ser menos ativa mas tento sempre promover a interação, pelo menos verbal, mesmo que o tempo seja curto, tentamos, eu pelo menos tento, planear a sessão e a apresentação fazendo alguma interatividade entre, promovendo a interação entre as pessoas, não só entre eu como formadora e os formandos mas também entre eles.

P – Utiliza os questionários de avaliação das necessidades dos participantes?

R – Avaliação de necessidades...?

P – Sim, os que são entregues previamente. Tem contacto com eles? Costuma tê-los na mão?

R – Não.

P – Pensa que isso é importante?

R – Penso que é importante, penso que é importante, sobretudo...

P – Quando é que sabe as expectativas?

R – Tenho alguns anos, não é, enquanto formadora? E se calhar vou tirando saí alguns conhecimentos, com a prática, mas posso estar enganada. Pode ser um grupo com necessidades completamente diferentes daquelas que são habituais. E portanto que devia ter acesso a um questionário desses para programar. Em princípio durante as sessões eu vou orientando a sessão de acordo com o rumo que sentir, mas as sessões são curtas, e às vezes não dá tempo, e podia-se poupar tempo, tem esse interesse.

P – Num questionário mais exaustivo então, portanto, além do questionário que já existe, conhece o questionário... Pensa que pode ser melhorado?

R – Eu não sei se o questionário precisa de ser exaustivo. Acho que é importante ter um questionário de avaliação de necessidades, mesmo que curto, é importante, porque às vezes o ser exaustivo não quer dizer que seja mais proveitoso. Mas era importante para nos orientarmos um bocado, sobretudo quando as sessões são mais curtas.

P – Para começarem logo já de um certo patamar?

R – Exatamente.

P – Relativamente às necessidades de formação propriamente ditas, pergunto-lhe agora, se pudesse frequentar uma ação de formação hoje, qual a área em que gostaria de incidir?

R – Se calhar nas novas tecnologias, metodologias de formação...

P – Para renovar?

R – Exatamente, para conhecer e para experimentar e para, se calhar, intercalar com as que uso atualmente.

P – Ao nível de recursos tecnológicos, avaliação dos formandos, planificação, tem alguma necessidade específica?

R – Tenho uma necessidade maior em fazer a avaliação das sessões. Eu gosto muito das avaliações feitas no momento, gosto de sentir o que as pessoas sentiram no momento...

P – Sentir o feedback?

R – Sim, e portanto às vezes até peço um bocadinho pela avaliação do curso feita de uma forma mais estruturada, às vezes passa-me um bocadinho e depois é que percebo que “ai, falhei!”, porque é aquela coisa do momento e fico satisfeita com aquilo que aconteceu e que percebi no momento e esqueço-me que às vezes não pode ser assim, portanto precisava de trabalhar mais a avaliação. Sinto essa necessidade. Porque essa avaliação pode ser importante também para programar ações futuras, não é? Portanto eu

tenho sempre um feedback no momento, mas preciso de uma coisa mais estruturada para refletir sobre a aula.

P – Portanto, estamos a falar de... Há dois tipos de avaliação, a que os formandos fazem e a que os formadores fazem.

R – E a avaliação contínua e a avaliação final, não é?

P – Exato. Nesse caso, é a avaliação final que sente mais dificuldades?

R – É a final. Sim.

P – Vocês têm algum questionário que preenchem na avaliação final?

R – Os formandos preenchem.

P – E os formadores? Sobre os formandos?

R – Não, não. Já me aconteceu ter acesso a esse questionário, mas não é habitual.

P – Aqui nos cursos para profissionais não costumam?

R – Aqui não, mas eu já participei como formadora em cursos para profissionais que tiveram esse tipo de avaliação, mas não é o mais frequente. Foi muito poucas vezes.

P – Se bem percebo, considera importante a avaliação final e contínua dos formandos, isto é, o que eles pensam sobre o curso.

R – Para mim é importante. Não há uma avaliação estruturada. É uma perceção que eu vou tendo, é uma avaliação que eu vou fazendo ao longo da sessão.

P – Mas da sua parte, pensa que é importante existir um referencial para avaliar os formandos? Um referencial de avaliação?

R – Eu não sei. Eu já tive acesso a esses questionários e não sei que impacto é que têm, não sei de que forma é que eles são utilizados, portanto...

P – Isto no sentido de tem um módulo, tem a sessão, e no fim tem objetivos a atingir. Como é que garante que esses objetivos são atingidos ou não?

R – Isso é mais pela avaliação que os formandos fazem da sessão e do formador.

P – E não acha importante também...

R – O formador fazer uma avaliação dos formandos?

P – Sim.

R – Eu acho... Não sei, pois não sei, porque eu não concilio o resultado ao impacto desses questionários que eu preenchi.

P – Já sei que os formandos aqui têm um certificado de participação, mas não têm um certificado de apto ou não apto, ou de concluiu com satisfação o curso...

R – Eu acho que há questões que se calhar só poderão ser avaliadas depois no dia a dia, *à posteriori*. E como é que se faz essa avaliação? Não sei. É respondendo a um questionário daí a três meses?

P – Da parte do formador, deverá ser imediata no final do curso.

R – Tem que ser imediata, mas há coisas que só se podem avaliar depois na prática do dia a dia, qual foi o impacto que esta formação teve no dia a dia das pessoas. Porque o que é que nós queremos avaliar? É o conhecimento ou é a ação? Se for o conhecimento eu posso avaliar no momento, no final, posso fazer esse tipo de apreciação, participação... Várias formas, a participação, o interesse, sim, acho que sim. Agora depois no dia a dia, eu acho que às vezes é complicado...

P – Porque mesmo que haja um questionário em que os formandos preenchem, nesse caso serão formadores, é sempre a perspetiva dessas pessoas.

R – Exatamente. E o tempo também é muito reduzido para nós conseguirmos perceber o que é que se passou. E há pessoas mais extrovertidas e outras mais introvertidas, mas que não quer dizer que não tenham participado. Quer dizer, não tiveram uma participação tão ativa mas se calhar aproveitaram tanto como os que foram mais participativos, não é? São pessoas diferentes, e se calhar tínhamos que as entender de outra maneira, e não houve tempo, e portanto podemos ter uma avaliação errada de algumas pessoas. E depois eu própria já participei em ações enquanto formanda e é depois no meu dia a dia que vou aplicando e que vou reflectir naquilo que eu vi e portanto é, no fundo, é uma...

P – Um conhecimento aplicado posteriormente?

R – Posteriormente, e isso é que é difícil avaliar.

P – Pensando agora nos seus colegas, sendo que tem 20 anos de experiência, e acompanha muitos novos colegas aqui na Associação, que formações é que pensa que eles necessitam?

R – Eu acho que eles precisam de experiência, como eu precisei, não é? Eu mudei muito ao longo destes anos em todos os sentidos, acho que eles precisam também dessa experiência prática e depois complementar com uma formação de formadores, estruturada, pedagógica, para complementar com a experiência que vão tendo, porque acho que a formação pedagógica é importante, mas se a pessoa não tiver alguma

experiência prática é difícil de aplicar ou de entender a forma de a aplicar. Acho que é muito importante a pessoa já estar em campo também.

P – Por exemplo, as suas colegas mais novas, as duas, elas já são formadoras?

R – Já são formadoras.

P – De cursos para profissionais?

R – De cursos profissionais... Sim, já estão a começar.

P – E para começarem bem, tendo em conta a experiência que já vão tendo, não é, mas começarem bem e para terem sucesso num curto espaço de tempo, pensa que é necessária alguma formação específica? Atualmente, que elas pudessem frequentar já?

R – Acho que sim, que era importante. Eu acho que era importante, porque é assim, elas para já são formadoras naquela área que falou há bocado, enquanto nutricionistas, neste caso. Na consulta fazem formação individual, isso depois levam para a formação em grupo, para profissionais de saúde. É uma experiência, uma mais-valia que têm. Em relação às metodologias de formação, têm menos experiência, acho que era altura de terem formação, uma formação pedagógica, nesse sentido para complementar enfim com a experiência clínica e técnica que têm, científica, não é? Fizeram uma integração, portanto foram iniciadas nestas formações lentamente e ainda de uma forma muito suave, mas precisam de uma formação pedagógica já, acho que já era vantajoso.

P – Encontra problemas entre formadores?

R – Pela minha experiência?

P – Sim.

R – Não, não tenho tido problemas, tenho trabalhado bem com os grupos de formadores com quem tenho estado.

P – Não há assim assim conflito de interesses, conflito de ideias...?

R – Quer dizer, conflito não há, mas por vezes temos que... Não é um conflito, às vezes temos que discutir os conteúdos ou organizar os conteúdos, as metodologias, para não nos repetirmos, para não darmos noções contraditórias, mas isso é normal num grupo de trabalho, não chega a ser um conflito, são questões que nós temos que resolver em grupo para estruturar uma sessão, como a alinhamento, como o fio condutor, como objetivos, de acordo com as necessidades que pensamos que o grupo tem, como a linguagem adequada ao grupo e portanto às vezes temos opiniões diferentes, mas não são conflitos, são questões que acabam por ser resolvidas.

P – Fazem reuniões frequentemente?

R – Fazemos.

P – Em conjunto? Ou uma vez com um, outra vez com outro?

R – Fazemos... Depende das circunstâncias, mas acabamos por reunir.

P – É uma das responsáveis por um dos cursos, não é?

R – Sim, sim. Sou responsável por um dos cursos, e enquanto responsável reunimo-nos pelo menos uma vez por ano para discutir as avaliações feitas pelos formandos e ponderar e questionar a organização do curso na nova temporada.

P – Falam das metodologias uns dos outros?

R – Sim, falamos, e dos conteúdos. E do fio condutor que o curso tem que ter. E enquanto participante de equipas de outros cursos, também nos reunimos umas vezes mais em sub-grupos, mas também no grupo todo, também fazemos essas avaliações.

P – Falando novamente de problemas de relacionamento, e entre formadores e formandos? É comum? Ou mesmo entre formandos? Se existem, como é que gere isso?

R – Não tenho tido entre formandos, entre formandos e formador aconteceu pontualmente eu sentir que podia haver algum mal-entendido... Talvez uma vez que eu tenha sentido.

P – Soube resolver bem?

R – Não sei, se calhar dessa vez talvez tenha ficado mal resolvida porque eu não tinha entendido no momento, porque às vezes percebe-se e resolve-se, não é? Há um esclarecimento da situação, uma reformulação, embora pontualmente tenha sentido isso.

P – Mas de resto não é comum, não costuma acontecer?

R – Não de todo.

P - O ambiente é bom?

R – É ótimo.

P – Ninguém tenta invadir o espaço de ninguém...

R – Não, não. É ótimo.

P – Para finalizar, tem algumas propostas para mudanças ao nível pedagógico dos cursos para profissionais?

R – Aquilo que eu sinto mais é que os grupos deviam ser mais pequenos, alguns grupos de formandos que eu tenho tido deviam ser mais pequenos.

P – Mas ao nível pedagógico, já me falou das outras duas nutricionistas mais novas...

R – Eu falei da perceção que eu tenho...

P – Sim, sim...

R – Só elas é que poderão falar mesmo daquilo que sentem, das necessidades que sentem...

P – Mas é importante também ter essa ideia de quem tem mais experiência.

R – Falei da minha experiência, daquilo que aconteceu comigo, do meu percurso, enquanto formadora e as formações que fiz e aquilo que elas poderão estar a sentir e estabeleci uma comparação entre aquilo que elas estão a fazer agora, o percurso, e aquele que eu fiz.

P – Pronto, finalizamos a nossa entrevista, quero agradecer muito a participação.

R – Foi um prazer.

P – Volto a garantir a confidencialidade de todos os dados. Muito obrigada.

R – Obrigada eu.

Entrevistada C

P – Há quanto tempo é formadora nestes cursos para profissionais?

R – Portanto eu estou aqui na Associação há praticamente vinte anos, nos dois primeiros anos estive em integração, portanto digamos que há cerca de 18 anos... Integração, quer dizer, integração para cursos, para me preparar para orientar cursos, apesar de eu já ter experiência de formadora anterior, do outro local onde trabalhei.

P – Neste caso, cursos para profissionais já dá desde há 18 anos?

R – Já dava também no outro local, portanto mais uns cinco ou seis anos também para profissionais.

P – E frequentou o curso de formação de formadores?

R – Sim.

P – Posteriormente a ter começado a sua carreira de formadora?

R – Sim, exatamente. Portanto fiz o curso inicial e depois, salvo erro, mais duas ou três reciclagens.

P – E o inicial, lembra-se quanto tempo depois de começar a trabalhar aqui como formadora?

R – O inicial acho que foi muito pouco tempo depois de estar aqui, sim.

P – Sendo que já tinha experiência anterior, sentiu diferença no antes e após curso?

R – Esse curso de formação de formadores que está a dizer?

P – Inicial, exato.

R – Talvez nalguns aspetos específicos, por exemplo, na realização de audiovisuais, ao nível de PowerPoint. Eu sempre gostei muito de metodologias ativas e essa experiência também já tinha antes desse curso, porque já tinha trabalhado na prática, quer em formações que tinha recebido, quer depois na prática com os formandos, portanto foi

sempre uma área de que gostei bastante, da formação, de uma formação interativa e participativa.

P – No curso acabou por trabalhar mais a nível de PowerPoint?

R – Sim, também trabalhámos os outros, porque tínhamos as autoscopias iniciais e posteriores, mas tentava sempre fazer muito dinâmicas, com interatividade, das experiências anteriores, que já tinha.

P – E já frequentou outros cursos relacionados com a sua atividade de formadora? Além das reciclagens? E que reciclagens é que fez? Sobre algum tema em especial?

R – Fiz as reciclagens habituais, não é? Uma delas foi interessante, porque como era só com pessoas aqui da Associação pudemos trabalhar temas e áreas que queríamos desenvolver entre nós todos e em relação às várias autoscopias que fizemos. Depois uma outra reciclagem de formação de formadores foi em e-learning e que também foi importante para abrir a perspetiva nessa área. Depois fiz também mais um curso de gestão de formação em e-learning e mais um curso de criatividade também em b-learning. E portanto isso abriu realmente essa área, embora eu achasse que a formação presencial era a mais importante de todas... Estávamos ali com os participantes, mas depois também descobri que o e-learning também tem muitas potencialidades e também queremos desenvolvê-lo aqui na nossa prática. Em relação a isso, nós há dois anos que colocámos a nossa documentação na plataforma Moodle para as pessoas terem acesso. Foi excelente porque poupámos imenso papel, por um lado, numa perspetiva ecológica, e económica, disponibilizamos então toda essa informação às pessoas, toda essa documentação, mas gostaríamos muito de desenvolver mais essa área da plataforma Moodle, tem muitas potencialidades como eu pude descobrir nesses cursos que fiz, de criatividade e no outro de formação de formadores para, pronto, operacionalizarmos melhor essa ferramenta e acho que com um pouco mais de disponibilidade iremos conseguir trabalhar mais a plataforma.

P – Agora uma pergunta curiosa, gosta mais de atuar como enfermeira ou como formadora? E porquê?

R – Não consigo dar mais importância a uma que a outra. Gosto imenso das duas áreas e acho que a minha área de enfermeira também está muito ligada à de formadora. No fundo o meu trabalho como enfermeira é educação para a saúde, educação terapêutica

na diabetes, isso tem muito a ver com a formação individual, depois também a nível dos grupos com as pessoas com diabetes. Mas pronto, também gosto muito realmente de ser formadora de profissionais mas, tenho evoluído, claro, já são muitos anos como formadora e cada vez mais gosto de fazer formação de alguma maneira simples e o mais próxima possível das pessoas e arranjar metodologias não para diretamente estar ali a expor assuntos, mas é mais arranjar metodologias para que todos possamos partilhar todas as nossas experiências que são no fundo as metodologias mais interativas que facilitam mais a aprendizagem, que são as mais interessantes e cativantes.

P – São essas que utiliza mais frequentemente?

R – Sim, são essas que eu tento utilizar mais, mas também depende dos cursos, do tipo de curso que é, mas cada vez mais gosto de fazer os cursos que proporcionem pôr em prática essas metodologias mais interativas.

P - Se eu lhe dissesse que uma ação de formação tinha êxito, o que é que perceberia? O que entende quando se diz que uma ação de formação teve êxito?

R – Que correspondeu aos objetivos dos participantes, dos formandos. Que os formandos gostaram, verbalizaram que tinham gostado, que tinha sido útil, que tinham tido alguma aprendizagem, que tenham tido perceção de novas perspetivas em relação àquela área, mas isso é de parte a parte, não é? E acho que a nossa sensação, o nosso sentimento em relação a isso.

P – Tem a ver com o comportamento? Com o que mostram?

R – Conta muito sim, o que vão mostrando e depois com o que exprimem, não é? Ao longo do curso e no fim do curso.

P – Estávamos a falar das metodologias, e também utilizando essas metodologias interativas é que se consegue puxar mais os formandos, como é que as seleciona? Como é que seleciona as que utiliza com mais frequência?

R – Pronto, isto tem muito a ver com a prática, e a continuidade, e a experiência, experimentar e ver o que resulta mais, não é? E ir partindo de umas para outras, portanto não uso sempre as mesmas.

P – Faz jogos didáticos, como o role-playing, ice-breaker?

R – Sim, sim, tento sempre usar quebra-gelo no início de todos os cursos, tento ir variando esses quebra-gelo mas às vezes acho que o cansaço é mais que dos participantes, eles gostam sempre, mas já estamos cansados de usar aquela metodologia. O início dos cursos é realmente fundamental, sentimo-nos também mais à vontade, e todos os participantes. Criamos logo ali uma grande envolvência, e isso é realmente fundamental. Depois esse aspeto também dos role-plays também acho que ajuda imenso...

P – Simulações...

R – Simulações, ou damos nós casos para as pessoas trabalharem ou pedimos às pessoas para criarem os próprios casos de acordo com as características que mais lhes interessam e de acordo com as suas experiências e casos de pessoas que tenham e assim, isso também é muito interessante. Temos uma metodologia, que é o Relógio da Vida, que acho muito útil e essa continuamos a usar há muitos anos, com participantes de todas as idades. Realmente acho que nos permite ver como gerir o dia a dia com a diabetes em relação aos vários aspetos do tratamento de uma maneira muito clara.

P – E essa metodologia foi inclusivamente feita por si...

R – Sim.

P – Portanto também há esse espaço de criação de metodologias, de adaptação ao público...

R – E tem sido usada também por outros colegas, resulta bem, acho que isso é interessante, não é?

P – Mesmo com profissionais?

R – Sim, sim, com profissionais, com pessoas com diabetes.

P – Eles põem-se na pele do diabético, no Relógio da Vida?

R – Sim, e também podem depois transpor isso para o seu local de trabalho, para utilizarem nos seus locais. Outra metodologia também muito interessante é o Metaplan, que também já usamos há muitos anos.

P – Que se baseia em?

R – Portanto o Metaplan consiste em cartões coloridos, vamos supor, no início de uma atividade com pessoas com diabetes ou com profissionais de saúde, nós pedimos às pessoas para escreverem a sua maior dificuldade, por exemplo em relação ao início de insulina, e as pessoas escrevem nesse cartão essa dificuldade, depois a seguir leem essa dificuldade, ou se considerarmos que as pessoas não estão à vontade para exprimirem para o grupo essa dificuldade podemos guardar os cartões e expô-los num placard, e depois analisamos em conjunto com o grupo todo essas dificuldades e tentamos arranjar propostas, soluções, estratégias para ultrapassar aquelas várias dificuldades de cada vez, de acordo também com a experiência do grupo e com a prática do grupo, portanto é outra metodologia que usamos imenso também nos vários tipos de cursos e que é muito útil e que rapidamente permite recolher a opinião de todas as pessoas.

P – E assim se focarem nas pessoas especificamente...

R – Exatamente.

P – Há algum método que gostava de desenvolver com o qual se sente pouco à vontade?

R – Por exemplo em relação ao PowerPoint, eu gostava muito de desenvolver mais, que acho um método interessantíssimo e que tem muitas potencialidades e eu estou sempre a renovar os PowerPoint dos vários cursos, portanto agora para a semana tenho um curso avançado de diabetes para enfermeiros e estou a rever todo o PowerPoint, e a maneira diferente, com imagens diferentes, com (...) diferentes.

P – Já teve três cursos de formação de formadores, ainda assim pensa que é uma mais-valia renovar esses conhecimentos?

R – Ah sim sim, acho que sim porque agora com a tecnologia que está tão avançada, não é, tantas potencialidades e podem-se fazer tantas coisas. Há um monte de coisas interessantes a fazer, mas gostaria ainda de aprender mais nessa área, achava interessante.

P – Novas luzes...

R – É exatamente, e criar fundos diferentes, claro que a criatividade aí também é necessária, não é? Há muito que se pode desenvolver nessa área.

P – Que seja mais atrativo...

R – Exatamente, porque uma apresentação é fundamental ser cativante, e às vezes nem é preciso pôr lá muito conteúdo, basta o conteúdo essencial e a imagem essencial para cativar e para não se tornar monótono. Isto nas partes que precisam mesmo desse suporte, que não podem ser feitas com outras metodologias.

P – Pensa que isso é uma necessidade específica só sua? Ou vê que também é da maioria dos formadores?

R – Provavelmente é da maioria dos formadores.

P – Sente isso?

R – Acho que todos nós temos desenvolvido imenso também nessa área, as tecnologias vão avançando, mas eu penso que se calhar seria importante para todos termos mais formação nesta área, aprendermos melhor a usar estes meios.

P – Sente essa necessidade. Mas que necessidades sentirão também os seus colegas? Isto vendo na perspectiva do que vê e do que vive no dia a dia. Que formações aconselharia aos seus colegas formadores?

R – Portanto nessa área acho que seria importante, não é, na área do PowerPoint... (silêncio)

P – Tecnologias...

R – Sim, eventualmente, filmes também...

P – Ensino a distância...

R – Sim, isso também acho que era fundamental. O e-learning, podemos todos desenvolver mais o e-learning. Nós temos tentado fazer essa formação, começamos com o apoio de uma professora de e-learning e alguns de nós, mas depois não tivemos possibilidades de avançar, mas acho que seria uma área muito importante para trabalharmos, até porque como já disse, temos esta plataforma que é excelente, e tem imensas potencialidades, e só usamos praticamente para por lá documentação para os cursos. É realmente pena não a metermos mais interativa. Por exemplo pensei, os enfermeiros que vêm para a semana para o curso avançado, se já tivesse começado a contactá-los...

P – Já tinha uma preparação...

R – Exato, havia de ser bastante interessante e muito útil. E até depois dos cursos também. Haver essa continuidade.

P – Como é que planifica a sua sessão?

R – O meu curso, neste caso?

P – Curso, ou módulo, ou sessão?

R – Vamos supor, por exemplo, em relação a este novo curso, que é o curso avançado de diabetes para enfermeiros que começou há cerca de três anos. Portanto como eu fui formadora praticamente, ou tenho sido, de todos os cursos para profissionais que há na Associação, tenho realmente uma perspetiva geral de como são, e este curso era de um nível avançado e de um terceiro nível, portanto com base na minha prática dos outros cursos de níveis anteriores, digamos, tentei refletir sobre o que é que podíamos dar aos enfermeiros, aos formandos neste caso enfermeiros, dum nível mais avançado e pronto, e fui construindo isso com base realmente nessas experiências anteriores e nos outros cursos, com base nos outros cursos e tentei avançar mais, o que é que em cada área era possível ir aprofundando mais, mas sempre ligado à prática, não à teoria, mas à prática, para os enfermeiros poderem trabalhar durante o curso essas práticas. No fundo o seu relacionamento com pessoas com diabetes nas consultas, em vez de estar a transmitir conceitos teóricos, tentamos operacionalizar esses conceitos para eles os trabalharem e ficarem mais preparados para a sua prática.

P – Para isso acontecer, faz uma planificação escrita?

R – Sim, eu desde sempre faço planos de sessão. Eu acho que ajuda imenso, acho que são excelentes, desde sempre, e ponho lá todos os pormenores, desde os conteúdos às metodologias, os meios audiovisuais que vou usar, quanto tempo vou demorar. Por exemplo, agora como eu estava a dizer, estou a reformular este curso, vou reformular o plano, porque isso me vai ajudar a clarificar melhor as alterações que eu vou querer fazer. Vou pegar no anterior e vou ver o que é que eu quero mudar e como, e acho que isso para os colegas da equipa também é muito importante, da equipa multidisciplinar que está com aquele curso, portanto também reconhecem a importância desses planos como orientadores das sessões.

P – Pensa que eles também fazem isso?

R – Alguns acho que sim.

P – Embora o curso já esteja pré-definido e tudo mais, pensa que o fazem?

R – Em relação a este, utilizam este plano, este plano faz parte da base, como eu sou a coordenadora e por isso...

P – Cada coordenador faz um plano e depois o resto da equipa utiliza. E normalmente também todos os anos nos reunimos, a equipa de cada curso, para reformular em conjunto, também com base nas opiniões dos formandos, dos vários cursos, portanto todos os formadores têm acesso a toda essa informação, em relação à satisfação dos formandos, e a equipa daquele curso vai fazer as reformulações que considerar necessárias, ou eventualmente às vezes os formandos até estão muito satisfeitos, as avaliações são muito boas, estou a lembrar por exemplo do curso de educação terapêutica, que é um curso que nós já fazemos há uma série de anos, que já fizemos também seminários com esse curso, congressos, etc., portanto é uma área que está muito desenvolvida, e geralmente as opiniões dos formandos são bastante boas porque é um curso também muito interativo, mas nós a equipa do curso já estávamos muito cansados de algumas metodologias que estávamos a usar, e então fizemos uma reunião no início deste ano e em conjunto reformulámos as metodologias. Pronto, continuam a ser interativas, mas de outra forma, e achamos de uma forma que chegamos mais às pessoas e que não as pomos em causa, entre aspas, nunca poríamos, mas numa forma que elas estão ali realmente numa situação de aprendizagem real.

P – Portanto, há essa planificação do responsável de cada curso...

R – Responsável pela equipa.

P – Exatamente. Mas os formadores das sessões planificam a sessão?

R – Os formadores são essa equipa que eu estou a falar...

P – Sim, mas para planificar a sua própria sessão, de cada um, pensa que eles fazem planificação da sessão?

R – Penso que usam aquele plano que temos para a equipa daquele curso, porque estão lá todos os pormenores, está completamente pormenorizado, em todos os módulos.

P – Há um questionário de avaliação de necessidades dos formandos?

R – Exatamente, que é enviado previamente, quando as pessoas se inscrevem preenchem logo aquele questionário.

P – Utiliza-os para planificar a sessão?

R – Neste curso avançado utilizo.

P – Mas não em todos? Sendo que é formadora também noutros cursos, não como coordenadora. Como formadora, utiliza?

R – Não, não utilizo, mas acho que por falta de tempo. Mas no curso avançado faço questão, porque é um curso que as pessoas vão esperar mais...

P – E que é coordenadora também não é?

R – Sim, sim, exatamente. Aliás, agora desta vez antes deste curso não fiz por falta de tempo, mas até tenho feito uns quadros onde ponho os nomes dos formandos, a idade, o local onde trabalham, o que é que esperam do curso, quais são as maiores dificuldades em relação ao curso, e acho que isso me ajudava muito.

P – Sente que é uma mais-valia.

R – Sim, sim, exato.

P – Portanto utiliza neste curso específico. Pensa que se utilizasse também nos outros cursos em que é só formadora que isso seria também uma mais-valia? Que poderia ganhar tempo ou enriquecer...

R – Portanto, eu se calhar já me sinto tão à vontade com esta longa experiência que nos outros com menos exigência, digamos, e onde a minha prática já é tão extensa, se calhar já não preciso, não é? E que já imagino como serão as formações prévias da pessoa, e as dificuldades, para conseguir gerir. Mas neste tenho sentido essa maior responsabilidade. Por exemplo, neste caso não fiz o mapa porque não tive tempo porque há outros

projetos em simultâneo, mas tenho lá as cópias dessas fichas que as pessoas preencheram, li tudo, não é? Para ter uma noção.

P – Essa informação, como coordenadora, vai passá-la aos seus colegas formadores?

R – Tenho tentado passar nas reuniões que fazemos.

P - Essas reuniões são feitas... Já percebi que há uma anual por cada curso...

R – Exatamente, portanto nós enviamos previamente os resultados de avaliação de satisfação dos formandos, todos os formadores e coordenadores, e depois temos uma reunião posterior para eles darem as suas ideias e proporem novas reformulações, etc.

P – E no dia a dia há reuniões para cada curso? Entre a equipa?

R – Sim, para além disso. Não é cada dia, claro, mas quando é necessário. Por exemplo, com esta equipa do curso avançado já me reuni com as pessoas das várias áreas, com os enfermeiros, com a médica, com a dietista, mesmo que não façamos reunião toda a equipa conjunta, fazemos parcelarmente. Neste curso avançado, nalguns dias há outras da equipa comigo, por exemplo, no primeiro dia está uma médica todo o dia, no segundo dia era a psicóloga, no terceiro dia a dietista.

P – A C está sempre?

R – Sim, eu estou sempre. No quarto dia, já estive a dietista, agora por questões de dificuldade de tempo não tem estado, depois na sexta-feira está um enfermeiro da podologia ou médico da podologia, e eu acompanho sempre o curso, e levamos também pessoas com diabetes lá ao curso, fazemos consultas ao vivo, consultas de enfermagem, de nutrição, médicas também...

P – Usam o método demonstrativo?

R – Sim, é é.

P – Nestas reuniões que são feitas, encontra problemas no relacionamento entre formadores?

R – Não, portanto nós já nos conhecemos há muito tempo em geral, acho que em geral também somos uma boa equipa, trabalhamos muito a nossa equipa, por exemplo nos

seminários de educação que realizamos, nos congressos de educadores, que já realizamos há mais de dez anos, e é uma norma, entre aspas, que fiquem sempre equipas diferentes, uma enfermeira com um médico, uma enfermeira com uma dietista, de diferentes profissões, de modo que nós temos trabalhado muito todo o desenvolvimento da equipa em termos da formação e acho que isso nos ajuda.

P – E a nível de apresentações, metodologias que utilizam, acha que há uniformização? Porque a C, mesmo sendo coordenadora, se não estiver presente numa sessão, não sabe o que é que acontece lá dentro, ao nível de metodologias, pensa que isso é importante partilharem antes ou não?

R – Eu acho que fazemos essa partilha, quando fazemos essa programação.

P – Nessas reuniões em grupo, ou a pares?

R – Sim, sim.

P – E problemas entre formadores e formandos? Costuma haver?

R – Portanto, às vezes acontece, não é, portanto às vezes há pessoas nos grupos formandos mais difíceis, entre aspas, às vezes é difícil gerir o grupo, mas eu penso que a experiência aí também nos ajuda imenso, ser assertivos na altura, e a ter bom senso, pelo menos é o tentamos fazer, é o que resulta melhor, mas claro que às vezes pode não ser fácil essa gestão de conflitos.

P – Vê nisso uma necessidade de formação? Essencialmente para pessoas com menos experiência?

R – Acho que isso seria importante, porque não é fácil gerir grupos.

P – Se pudesse frequentar hoje uma ação de formação, e qual área gostaria de incidir?

R – Como formanda?

P – Sim.

R – Acho que metodologias interativas, criatividade, gostei imenso de fazer o curso de criatividade por e-learning que estava a falar antes, e pronto, basicamente essa área. Materiais de educação.

P – Agora, para finalizar...

R – Ah, também posso acrescentar? Também gostava de ter em entrevista motivacional, portanto já tive várias formações nessa área, mas gostava ainda de trabalhar mais na prática.

P – Isso tem muito a ver com o tipo de comunicação, não é?

R – sim.

P – Pensa que isso também será uma necessidade dos seus colegas?

R – Acho que sim, portanto isto é um modelo que já tem provas dadas, digamos, neste tipo de trabalho que nós realizamos no dia a dia com as pessoas com diabetes, nestas consultas. Portanto e há um modelo que realmente dá muito bons resultados, eu penso que nós usamos algumas partes deste modelo, no nosso dia a dia, e por tudo o que temos trabalhado neste nossos seminários e congressos, que isso já nos deu realmente capacidades, competências, para trabalhar isso, mas acho que valia a pena formarmos-nos melhor para sistematizarmos mais o modelo que é realmente um modelo muito interessante.

P – Da entrevista motivacional...

R – Sim, sim.

P – Portanto, isto é um modelo específico?

R – Sim, é.

P – E ao nível de comunicação propriamente dita, da forma de comunicar, sente que poderá ser uma necessidade dos formadores? Pedagogicamente, serem formados nesse sentido?

R – Acho que sim, que vale sempre a pena, acho que é sempre importante. E cada vez temos pessoas formadoras mais novas, colegas que estão cá há dois anos ou assim, que estão agora a começar a integrar-se como formadores nos vários cursos, penso que isso seria uma mais-valia.

P – Englobando a escuta ativa, tudo isso fará parte da entrevista motivacional?

R – Provavelmente sim, faz.

P – Para finalizar então, pergunto-lhe se tem algumas propostas para mudanças ao nível pedagógico destes cursos?

R – Quer especificar melhor?

P – O que é que poderia melhorar, ao nível pedagógico, cada um dos cursos? Portanto, se poderia introduzir novas formas de apresentação, novos PowerPoint, fazer experiência com b-learning, por exemplo.

R – Como já tinha referido antes, acho que são áreas que era muito importante desenvolver. O b-learning acho que era fundamental. Temos mais formação em PowePoint também, metodologias interativas...

P – Acima de tudo, sente necessidades ao nível tecnológico?

R – Sim, neste momento é mais nesse sentido. Mas claro, como já dissemos, para os colegas mais novos também seria importante a formação noutras áreas, a da comunicação, como estava a falar, entrevista motivacional...

P - Gestão de conflitos...

R – Sim, gestão de conflitos, para dar mais ferramentas para as pessoas saberem atuar nessas situações, é muito importante.

P – Para se sentirem mais seguras, não é?

R – Claro que sim

P – Pronto, quero agradecer então a disponibilidade e a participação no meu projeto. Volto a referir que todos os dados são confidenciais. Muito obrigada.

R – Obrigada eu.

Anexo IV

Questionário

Necessidades de formação de formadores de cursos para profissionais

O meu nome é Alexandra Costa, e estou de momento no 2.º ano do Mestrado em Ciências da Educação, no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, orientada pela Professora Doutora Manuela Esteves.
Estou a realizar um projeto de intervenção na Escola da Diabetes da APDP, para o qual peço encarecidamente a sua colaboração.

Este questionário visa analisar necessidades sentidas pelos formadores de cursos para profissionais da APDP.
Pretende-se chegar a um plano de formação que responda a interesses dos formadores, pelo que a sua participação é muito importante.
A confidencialidade dos dados é garantida.

Qual a sua profissão? *

- Médico/a
- Enfermeiro/a
- Nutricionista ou Dietista
- Psicólogo/a ou Psiquiatra
- Técnico/a Cardio-Pneumologista
- Podologista
- Professor/a de Educação Física
- Outro:

Há quantos anos trabalha na APDP? *

Há quantos anos é formador/a? *

Página 2

Após a página 1 [Continuar para a página seguinte](#)

Quando frequentou o curso de Formação Inicial de Formadores? *

- Antes de iniciar a minha atividade de formador/a. **pg 5**
- Após iniciar a minha atividade de formador/a. **pg 3**
- Ainda não frequentei. **pg 5**

Página 3

Após a página 2 [Continuar para a página seguinte](#)

Nota: As seleções "ir para página" não anulam esta navegação. [Saiba mais](#)

A realização do curso produziu alterações na sua forma de atuar enquanto formador/a? *

- Sim **pg 4**
- Não **pg 5**

Página 4

Após a página 3 [Continuar para a página seguinte](#)

Nota: As seleções "ir para página" não anulam esta navegação. [Saiba mais](#)

Assinale em que domínios essas alterações se verificaram. *

Pode assinalar mais do que um item.

- Uso de meios audiovisuais
- Planeamento das sessões, módulos ou cursos
- Estruturação dos conteúdos
- Comunicação
- Gestão de conflitos
- Avaliação dos formandos
- Ensino a distância
- Plataforma Moodle

Página 5

Após a página 4 [Continuar para a página seguinte](#)

Já frequentou outros cursos relacionados com a sua atividade de formador/a? *

Sim. Pg. 6
 Não. Pg. 7

Página 6

Após a página 6

Continuar para a página seguinte

Nota: As seleções "ir para página" não anulam esta navegação. [Saiba mais](#)

Indique esses cursos.

Página 7

Após a página 6

Continuar para a página seguinte

Gosta de atuar como formador/a? *

1 2 3 4 5

Nada

Muito

O que é que para si é mais importante para que uma ação de formação tenha êxito? *

Pode assinalar mais do que um item.

Ter correspondido às expetativas que os formandos tinham.

Ter ultrapassado as expetativas que os formandos tinham.

Ter havido partilha de experiências.

Ter havido interação formador-formando.

Ter havido aprendizagens de novos conteúdos.

Ter havido aprendizagem de novas técnicas.

Outro:

Que metodologias utiliza mais frequentemente? *

Pode assinalar mais do que um item.

Método expositivo (Power Point)

Métodos ativos (resolução de casos, simulação, metaplan, role-play).

Método demonstrativo.

Trabalho individual dos formandos.

Trabalho em grupo.

Análise de textos.

Outro:

Que razão ou razões o/a levam a seleccionar determinada metodologia? *

Pode assinalar mais do que um item.

Ligação da formação à prática.

Interatividade e envolvimento dos formandos.

De acordo com as necessidades dos formandos.

De acordo com os objetivos da sessão.

Iniciar a formação por aspetos práticos.

Iniciar a formação por aspetos teóricos.

Outro:

As sessões são planificadas por si? *

Sim. Pg. 8
 Não. Pg. 9

Página 8

Após a página 7

Continuar para a página seguinte

Nota: As seleções "ir para página" não anulam esta navegação. [Saiba mais](#)

O que tem em conta para planificar a sua sessão? *

Pode assinalar mais do que um item.

- Contexto do módulo - início, meio ou fim do curso.
- Tempo destinado à sessão.
- Distribuição dos conteúdos pelo tempo.
- Levantamento prévio das expetativas dos formandos.
- Nível de preparação anterior dos formandos.
- Material a utilizar.
- Outro:

Página 6

Após a página 8 [Continuar para a página seguinte](#)**Utiliza o questionário de avaliação de necessidades dos formandos? ***

Questionário que é preenchido pelos formandos no momento de inscrição no curso.

- Sim.
- Não.
- Não sei da sua existência.

Se pudesse frequentar agora uma acção de formação, quais as áreas em que gostaria que a mesma incidisse? *

Devera refletir e identificar as áreas que considera necessitar de maior conhecimento. Pode assinalar mais do que um item.

- Plataforma Moodle.
- Ensino a distância – E-learning e B-learning.
- Avaliação dos formandos.
- Metodologias de formação.
- Entrevista motivacional.
- Atualização de conceitos.
- Gestão de conflitos.
- Comunicação interpessoal.
- Pesquisa de recursos na internet.
- Técnicas de exposição de conteúdos, entre as quais:
 - Power Point
 - Windows Movie Maker

Página 10

Após a página 9 [Continuar para a página seguinte](#)**Há aspetos que pensa que deveriam melhorar nos cursos para profissionais? Quais?**

4

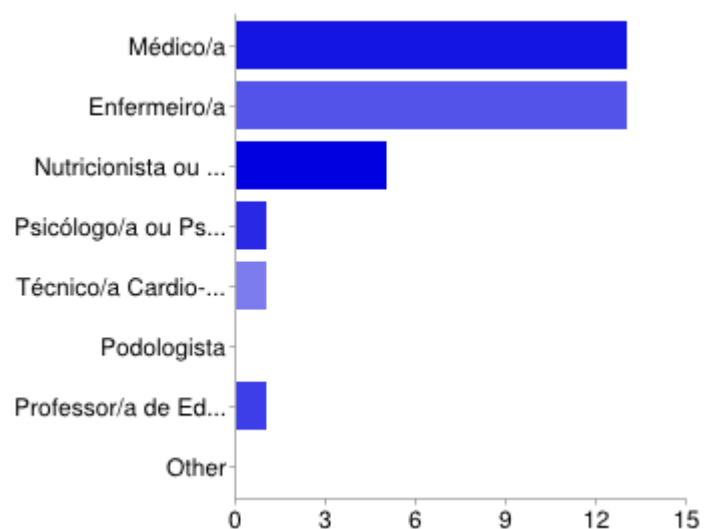
Anexo V

Resultados do questionário

34 [respostas](#)

Resumo [Ver as respostas completas](#)

Qual a sua profissão?



Médico/a	13	38%
Enfermeiro/a	13	38%
Nutricionista ou Dietista	5	15%
Psicólogo/a ou Psiquiatra	1	3%
Técnico/a Cardio-Pneumologista	1	3%
Podologista	0	0%
Professor/a de Educação Física	1	3%
Other	0	0%

Há quantos anos trabalha na APDP?

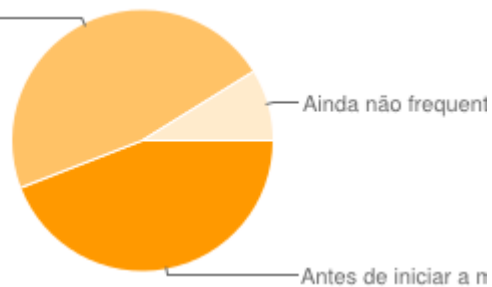
61533161411224292112910122084467364136971622621414

Há quantos anos é formador/a?

315303010102132720109101018643651046106751020551010

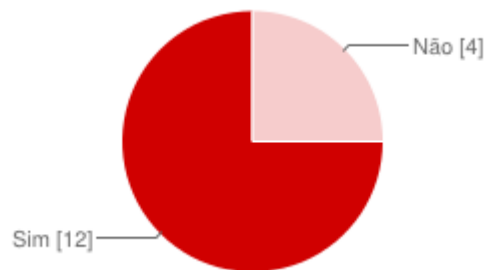
Quando frequentou o curso de Formação Inicial de Formadores?

de formador/a. [16]



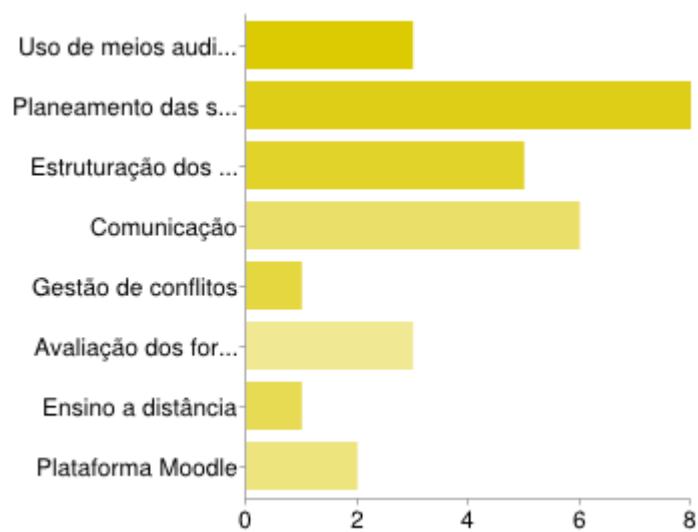
Antes de iniciar a minha atividade de formador/a.	15	44%
Após iniciar a minha atividade de formador/a.	16	47%
Ainda não frequentei.	3	9%

A realização do curso produziu alterações na sua forma de atuar enquanto formador/a?



Sim	12	35%
Não	4	12%

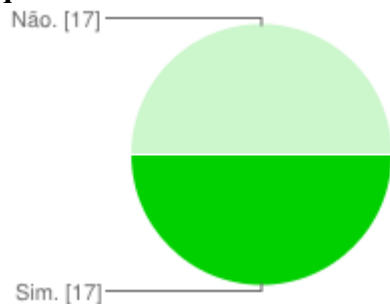
Assinale em que domínios essas alterações se verificaram.



Uso de meios audiovisuais	3	25%
Planeamento das sessões, módulos ou cursos	8	67%
Estruturação dos conteúdos	5	42%
Comunicação	6	50%
Gestão de conflitos	1	8%
Avaliação dos formandos	3	25%
Ensino a distância	1	8%
Plataforma Moodle	2	17%

É possível selecionar mais de uma caixa de verificação, pelo que as percentagens podem somar mais de 100%.

Já frequentou outros cursos relacionados com a sua atividade de formador/a?

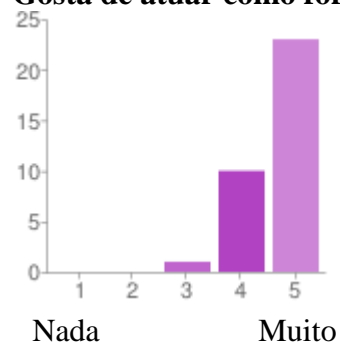


Sim.	17	50%
Não.	17	50%

Indique esses cursos.

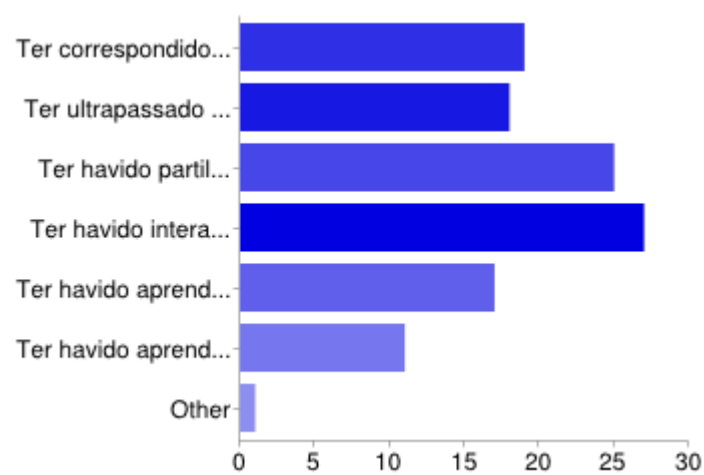
- Formação Pedagógica Inicial de Formadores - Formação "Técnicas de Apresentação e Comunicação". Cursos temáticos específicos da área Curso de Formação de Formadores Cursos actualização formação avançada de formadores E-learning Curso de animador social Pós graduação, seminários Vários IEFP Seminários de Educação Congresso de Educação Seminários de Educação na Doença Crónica na Suíça (2) Seminários de Educação na Doença Crónica na APDP (12) Congressos de educadores em Diabetes da APDP (7) 3 Cursos de Formação de Formadores, um dos quais em E-Learning 1 Curso de Criatividade em B- Learning 1 Curso d...

Gosta de atuar como formador/a?



1 - Nada	0	0%
2	0	0%
3	1	3%
4	10	29%
5 - Muito	23	68%

O que é que para si é mais importante para que uma ação de formação tenha êxito?



Ter correspondido às expetativas que os formandos tinham.	19	56%
Ter ultrapassado as expetativas que os formandos tinham.	18	53%
Ter havido partilha de experiências.	25	74%
Ter havido interação formador-formando.	27	79%
Ter havido aprendizagens de novos conteúdos.	17	50%
Ter havido aprendizagem de novas técnicas.	11	32%
Other	1	3%

É possível selecionar mais de uma caixa de verificação, pelo que as percentagens podem somar mais de 100%.

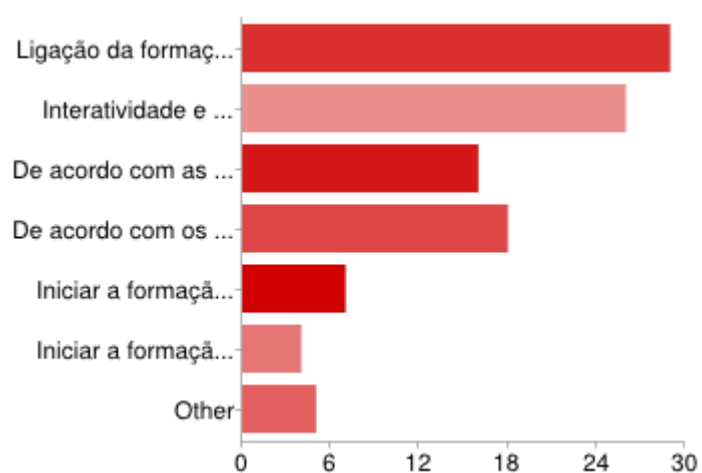
Que metodologias utiliza mais frequentemente?



Método expositivo (Power Point)	2	85%
Métodos ativos (resolução de casos, simulação, metaplan, role-play).	3	88%
Método demonstrativo.	1	38%
Trabalho individual dos formandos.	3	9%
Trabalho em grupo.	2	59%
Análise de textos.	3	9%
Other	1	3%

É possível selecionar mais de uma caixa de verificação, pelo que as percentagens podem somar mais de 100%.

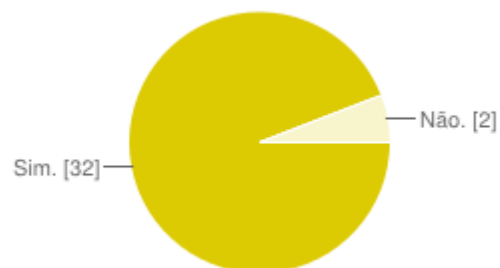
Que razão ou razões o/a levam a selecionar determinada metodologia?



Ligação da formação à prática.	29	85%
Interatividade e envolvimento dos formandos.	26	76%
De acordo com as necessidades dos formandos.	16	47%
De acordo com os objetivos da sessão.	18	53%
Iniciar a formação por aspetos práticos.	7	21%
Iniciar a formação por aspetos teóricos.	4	12%
Other	5	15%

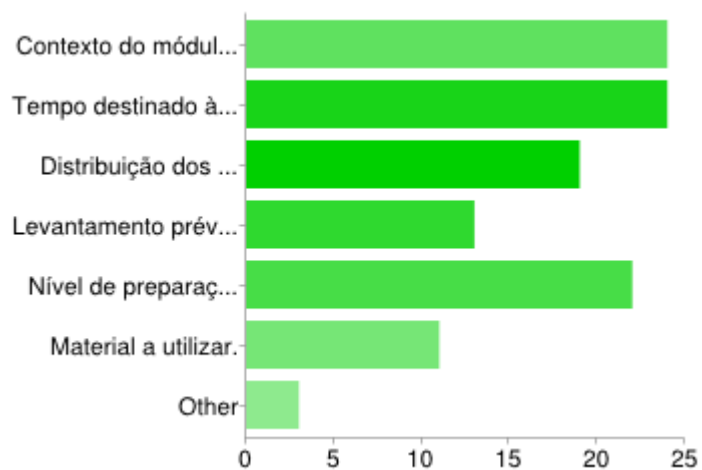
É possível selecionar mais de uma caixa de verificação, pelo que as percentagens podem somar mais de 100%.

As sessões são planificadas por si?



Sim.	32	94%
Não.	2	6%

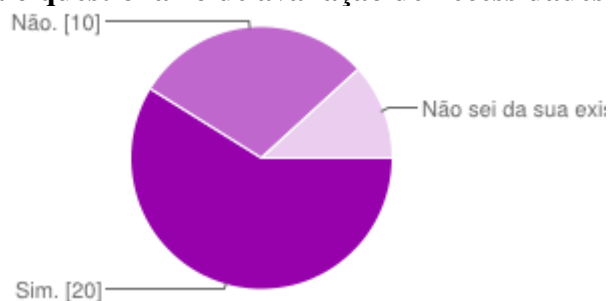
O que tem em conta para planificar a sua sessão?



Contexto do módulo - início, meio ou fim do curso.	24	75%
Tempo destinado à sessão.	24	75%
Distribuição dos conteúdos pelo tempo.	19	59%
Levantamento prévio das expectativas dos formandos.	13	41%
Nível de preparação anterior dos formandos.	22	69%
Material a utilizar.	11	34%
Other	3	9%

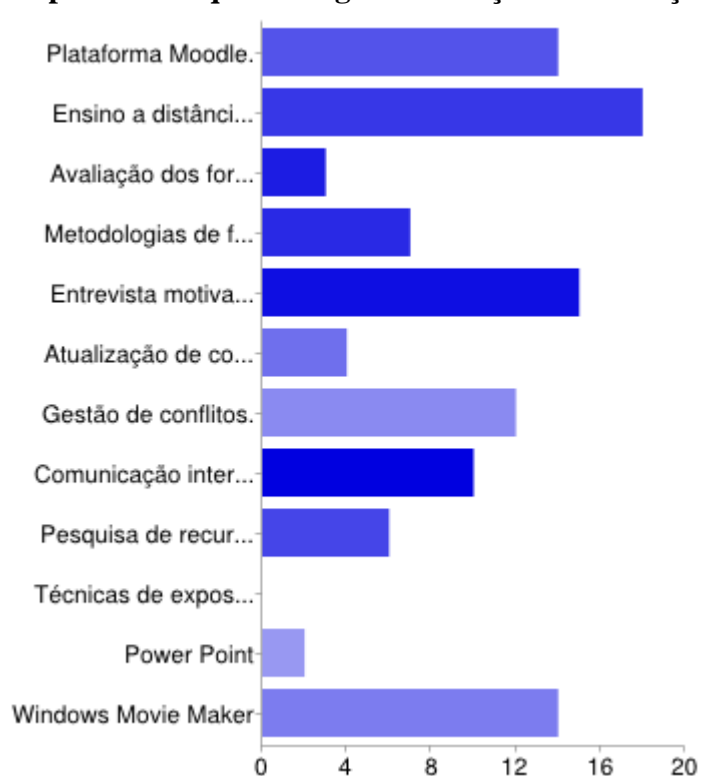
É possível selecionar mais de uma caixa de verificação, pelo que as percentagens podem somar mais de 100%.

Utiliza o questionário de avaliação de necessidades dos formandos?



Sim.	20	59%
Não.	10	29%
Não sei da sua existência.	4	12%

Se pudesse frequentar agora uma ação de formação, quais as áreas em que gostaria que a mesma incidisse?



Plataforma Moodle.	14	41%
Ensino a distância – E-learning e B-learning.	18	53%
Avaliação dos formandos.	3	9%
Metodologias de formação.	7	21%
Entrevista motivacional.	15	44%
Atualização de conceitos.	4	12%
Gestão de conflitos.	12	35%
Comunicação interpessoal.	10	29%
Pesquisa de recursos na internet.	6	18%
Técnicas de exposição de conteúdos, entre as quais:	0	0%
Power Point	2	6%
Windows Movie Maker	14	41%

É possível seleccionar mais de uma caixa de verificação, pelo que as percentagens podem somar mais de 100%.

Há aspetos que pensa que deveriam melhorar nos cursos para profissionais? Quais?

- Saber mais pormenorizadamente quais os conhecimentos prévios e quais as necessidades/expectativas dos formandos - Revisão dos conteúdos de todos os cursos para profissionais para evitar a sobreposição ou conflito de informações transmitidas - Melhorar a interatividade entre formadores e formandos durante os cursos de formação Acompanhamento de follow-up pós conclusão do curso (p.ex. 3, 6 e 1 ano após) Avaliação e acompanhamento posterior das acções frequentadas Coordenação entre os diversos formadores Deve-se avaliar e reavaliar tantas vezes quantas necessárias a coesão e coerência entre os c...