

UNIVERSIDADE DE LISBOA
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO



O Mediador nos Cursos EFA

Cristina Maria Rodrigues Fernandes Cabral

Trabalho de Projeto

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Área de Especialização em Formação de Adultos

2013

UNIVERSIDADE DE LISBOA
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO



O Mediador nos Cursos EFA
Cristina Maria Rodrigues Fernandes Cabral

Trabalho de Projeto orientado
pela Prof.^a Doutora Cármen Cavaco

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

2013

Resumo

O presente documento resultou do trabalho de projeto desenvolvido no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação, área de especialização de Formação de Adultos, e teve como objetivo refletir sobre o percurso profissional e analisar um domínio específico da prática profissional, neste caso, as funções e competências do mediador nos cursos EFA, tendo por base os elementos teóricos da educação de adultos.

Esta reflexão teve como ponto de partida a elaboração de uma narrativa autobiográfica centrada no percurso profissional.

A informação recolhida deu origem à criação de um dispositivo de formação, com o objetivo de fornecer instrumentos aos novos mediadores e orientá-los nas suas novas funções, mantendo e potenciando o carácter experiencial deste processo formativo.

Palavras-chave: Educação e Formação de Adultos; Experiência; Formador; Mediação; Mediador.

Abstract

This document is the result of the project work developed in the context of the Master's Degree in Educational Sciences, specialization area of Adult Training, and aims to reflecting on the professional path and analyze a specific domain of the professional practice, in this case, the functions and competences of the Mediator in EFA courses, based on theoretical elements of adult training.

The starting point for this reflection was the elaboration of an autobiographical narrative centered on the professional path.

The gathered information originated the creation of a training mechanism, aiming to supply instruments to the new mediators and guide them in their new duties, keeping and potentiating the experimental character of this training path.

Keywords: Adult Education and Training; Experience; Trainer; Mediation; Mediator.

Agradecimentos

À minha orientadora, Professora Doutora Cármen Cavaco, um agradecimento muito especial por toda a dedicação, atenção, sugestões e incentivo, que muito contribuíram para a conclusão deste trabalho de mestrado.

À Professora Doutora Natália Alves e à Professora Doutora Paula Guimarães, um obrigada por todos os ensinamentos que foram transmitidos durante este percurso.

À Dra. Glória Pinto, um obrigada muito especial por ter contribuído para o meu enriquecimento profissional.

À minha colega de trabalho e especialmente amiga, Sónia Vieira, com quem partilhei a experiência de ser mediadora e formadora dos cursos EFA, agradeço o incentivo, motivação e cooperação na realização deste trabalho, pois de outro modo teria sido mais difícil chegar ao fim.

Aos meus colegas que, de uma forma ou outra, contribuíram com esclarecimentos e ajuda na concretização deste trabalho.

A todos os meus formandos dos cursos EFA, um muito obrigada pelas aprendizagens que me proporcionaram e pela amizade construída ao longo dos percursos formativos.

Aos meus familiares, em especial aos meus Pais e ao meu filho, Diogo, pela paciência, carinho e apoio que me deram na realização deste projeto.

Deixo o meu Muito Obrigada.

Índice

Introdução	1
Capítulo I – Contextualização da Educação e Formação de Adultos	3
1. Origens da Educação e Formação de Adultos	3
1.1. Contexto Europeu	3
1.2. Contexto Português.....	5
2. Valorização da Experiência	8
3. O Papel do Mediador na Educação e Formação de Adultos.....	10
3.1. A Formação Profissional.....	10
3.2. O Formador de Adultos	12
3.3. A Mediação.....	17
3.4. A Mediação na Educação e Formação de Adultos	19
Capítulo II – Narrativa centrada no Percorso Profissional	24
1. Formação Profissional	24
2. Coordenação Pedagógica	28
3. Educação e Formação de Adultos.....	29
4. Formação em Empresas	34
5. Projeto - Motivação dos Adultos para Aprendizagem (MAPA).....	36
6. Centro Novas Oportunidades.....	37
7. Nos dias de hoje.....	39
8. Balanço	40
Capítulo III - Análise da Prática Profissional enquanto do Mediadora nos Cursos EFA	43
1. O papel do Mediador nos Cursos EFA: que características/especificidades?	43
2. O Mediador nos Cursos EFA: análise da prática profissional	46
3. A importância do papel do mediador nos cursos EFA	47
4. Dispositivo de Formação de Mediadores.....	49
Conclusão.....	57
Referências Bibliográficas	61

Lista de Abreviaturas

AA – Aprender com Autonomia

ANEFA – Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos

ANQ – Agência Nacional para a Qualificação

ANQEP - Agência Nacional para a Qualificação e Ensino Profissional

CNO – Centro Novas Oportunidades

CRVCC – Centro de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências

Cursos EFA – Cursos de Educação e Formação de Adultos

DGEA – Direção Geral de Educação de Adultos

DGEP – Direção Geral de Educação Permanente

DGEE - Direção Geral de Extensão Educativa

DGFV – Direcção-Geral de Formação Vocacional

DRELVT – Direção Regional de Educação de Lisboa e Vale do Tejo

EFA – Educação e Formação de Adultos

FORDESQ – Formação de Ativos Qualificados

Processo de RVCC – Processo de reconhecimento, validação e certificação de competências

PNAEBA – Plano Nacional de Alfabetização e Educação de Adultos

PRA – Portefólio Reflexivo de Aprendizagens

PRODEP – Programa de Desenvolvimento Educativo para Portugal

RVC – Reconhecimento, Validação e Certificação

UFCD – Unidade de Formação de Curta Duração

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

Introdução

O presente documento resultou de um trabalho de projeto desenvolvido no âmbito do mestrado em Ciências da Educação, área de especialização Formação de Adultos, e reflete a necessidade, enquanto Mediadora dos cursos de Educação e Formação de Adultos, de analisar o papel do Mediador nos cursos EFA, nomeadamente as suas funções e competências.

O tema escolhido prendeu-se com questões pessoais e profissionais. O mediador tem um papel fundamental junto do grupo de formação que espera muito do seu mediador, quer ao nível pessoal quer ao nível profissional. O grupo traz consigo uma panóplia de aprendizagens que o mediador deverá ter em conta e valorizar.

São estas e outras considerações importantes no papel de mediador que fazem com que muitas interrogações surjam perante o seu modo de atuar.

De seguida, apresenta-se a estrutura e o conteúdo do trabalho de projeto. O presente documento está dividido em três capítulos. No primeiro capítulo, é feita uma breve perspetiva histórica sobre as principais linhas de orientação da educação e formação de adultos na atualidade europeia e no contexto português, de seguida são referidas as correntes teóricas que são relevantes para compreender atualmente a problemática do reconhecimento e validação de adquiridos experienciais. E, por último, é apresentada uma abordagem sobre o papel da formação profissional, enquadrando posteriormente os cursos EFA e o papel do mediador.

No segundo capítulo do documento, é feita uma narrativa biográfica, descrição e análise da experiência de trabalho. Na narrativa biográfica é considerada a globalidade da experiência profissional, os momentos mais significativos e as aprendizagens daí resultantes.

Por último, no terceiro capítulo é analisada a prática profissional, abordando o papel do mediador, as suas funções e competências e a sua importância nos cursos EFA. No decorrer do trabalho de projeto é proposto um dispositivo de formação destinado aos mediadores em início de carreira, com o objetivo de os dotar de competências fundamentais para o desempenho da sua função. Este dispositivo é composto por três seminários: Seminário de Acolhimento e Integração, Seminário Análise da Prática Profissional e Seminário Balanço Final. São também identificados a metodologia, a avaliação e os recursos didáticos a utilizar nos seminários.

De seguida apresenta-se a conclusão, onde se sistematizam elementos sobre as lógicas de ação inerentes à mediação e às funções e competências do mediador nos cursos EFA.

Capítulo I – Contextualização da Educação e Formação de Adultos

1. Origens da Educação e Formação de Adultos

A Educação de Adultos é um campo científico relativamente recente, ainda que se perspetivarmos a educação como um “processo de construção da vida dos indivíduos” (Canário, 1999, p.11) verifica-se que este campo existe há muito tempo. A Educação de Adultos, enquanto campo científico, emerge numa continuidade da filosofia da revolução francesa, durante o Séc. XIX, e advém de uma vontade de mudança social, que se operacionaliza através das práticas educativas de alfabetização, de inclusão e de formação.

De seguida, é feita uma breve descrição dos principais acontecimentos, quer ao nível do contexto europeu quer ao nível do contexto português, das políticas da educação e formação de adultos.

1.1. Contexto Europeu

É na segunda metade do século XX, com o final da Segunda Guerra Mundial e o início dos chamados trinta anos gloriosos, que se observa o desenvolvimento sistemático da educação e formação de adultos, alargando-se as práticas e os públicos, sob a influência das orientações da UNESCO.

As várias conferências organizadas pela UNESCO têm em comum a promoção das iniciativas de educação de adultos às necessidades dos indivíduos, respeitando os direitos fundamentais de cada um e o seu desenvolvimento integral ao longo da sua vida. Nas duas primeiras conferências, salientou-se a importância da educação como instrumento de melhor

adaptação às mudanças no campo do trabalho, bem como a importância da educação de adultos como uma forma de permitir a formação cívica e cultural dos indivíduos, essenciais para garantir a paz e a democracia. Na terceira conferência, a educação de adultos é encarada como um instrumento de promoção social, transmitindo-se a ideia de quanto melhor fossem as habilitações, melhores oportunidades de emprego teriam. Surge, assim, o conceito de Educação Permanente definido como sendo “o conjunto de meios e métodos que permitem dar a todos a possibilidade de compreender o mundo em evolução e de estar em condições de poder participar na sua transformação e no progresso universal” (cit. in Cavaco, 2009, p.90). A UNESCO associa a Educação Permanente à valorização da pessoa, mas simultaneamente essa valorização também traz o aumento do conhecimento técnico e científico, de modo a poder aumentar a qualidade de vida e a convivência entre os homens. Assim, a Educação Permanente é encarada, pela UNESCO, como uma estratégia de chegar ao bem comum, valorizando o papel de cada indivíduo nesse objetivo. Na conferência realizada em Hamburgo em 1997, adota-se uma nova visão da educação de adultos, a perspectiva da Aprendizagem ao Longo da Vida. Ocorre, neste momento, uma mudança na terminologia utilizada até então: “Aprendizagem ao Longo da Vida” e já não “Educação Permanente”; “educação e formação de adultos” e já não apenas “educação de adultos”. A perspectiva da Aprendizagem ao Longo da Vida assenta numa visão pragmática de resolução de problemas, sobretudo os referentes à competitividade económica e ao desemprego, mas também na responsabilização do sujeito na procura da educação e na resolução dos seus problemas e da sociedade, sendo cada um responsabilizado pelo seu sucesso. Cavaco indica, no entanto, algumas contradições no discurso da conferência, afirmando que “estamos perante um discurso que oscila entre a necessidade de valorizar e reconhecer, nos analfabetos, os saberes adquiridos por vias não formais, e a negação/desvalorização dos saberes provenientes de outras modalidades educativas que não a formal” (Cavaco, 2009, p.121).

Em suma, até aos anos 80 as políticas de educação de adultos basearam-se essencialmente na alfabetização, todavia, esta situação altera-se progressivamente, alargando-se as práticas de formação profissional.

Todavia, é também neste período, de forte explosão das práticas educativas dirigidas a adultos, que se assiste à visibilidade dos processos educativos não formais. Estes correspondem a um fenómeno que nasce do interior de um campo emergente de práticas educativas (Canário, 1999) e que se irá afirmar, progressivamente, até à atualidade.

1.2. Contexto Português

Analisando a situação da educação de adultos em Portugal, podemos salientar, de acordo com Canário (2008), dois períodos em que foi realizado um grande investimento no domínio da educação dos adultos. O primeiro foi posterior ao 25 de Abril (1974-1976), período em que se compreendeu a importância da educação para a criação de uma consciência cívica e em que se apoiavam e estimulavam os processos de desenvolvimento local e as iniciativas de cultura popular.

Em Portugal, nos anos 70 foi criada a Direção Geral de Educação Permanente (DGEP), mais tarde Direção Geral de Educação de Adultos (DGEA) e posteriormente Direcção Geral de Extensão Educativa (DGEE) (Canário, 1999). No período entre 1975-1976, a DGEP promoveu atividades de alfabetização e de educação de base dirigida a adultos, numa lógica de educação popular. As iniciativas sob a orientação da DGEP, nesse período, tiveram, muitas vezes, como objetivo acompanhar os grupos de iniciativa popular, fornecendo-lhes apoio técnico, material e financeiro. Segundo Canário (2006), tais iniciativas demonstram “a possibilidade de criar novos tipos de relação entre os organismos oficiais e as iniciativas populares” (p.176).

Mais tarde, concebeu-se do Plano Nacional de Alfabetização e Educação de Adultos (PNAEBA) que, segundo Alberto Melo “reuniria todas as condições necessárias e suficientes para (...) se desenvolver uma prática inovadora, a muitos títulos inédita, de convergência criadora entre os princípios da abertura do acesso, os da educação permanente e os da educação popular” (Melo, cit. in Canário, 1999).

Contudo, as expectativas criadas em seu redor não foram concretizadas e, nas décadas de 80 e 90, assistimos a uma desfragmentação do domínio de educação de adultos que deixa claramente de ser uma prioridade das políticas educativas. A educação de adultos assume cada vez mais uma forma escolar, tornando-se num apêndice do ensino regular, restringindo-se a práticas e concepções pedagógicas baseadas no paradigma escolar.

Com a adesão de Portugal à Comunidade Económica Europeia surge, então, o Programa Operacional de Desenvolvimento da Educação em Portugal (PRODEP), vocacionado para o Ensino Recorrente, e para a formação profissional, de forma a colmatar lacunas na qualificação da mão-de-obra e de modernização económica.

Em 1986 é publicada a Lei de Bases do Sistema Educativo, documento elaborado no sentido de fomentar profundas mudanças no sistema educativo do nosso país, com vista à sua modernização económica. No entanto, todo o documento faz referência ao sistema de ensino para os mais novos, atribuindo muito pouco valor à educação e formação de adultos, bem como às modalidades de educação não-formal (Canário, 2007).

Em 1999, numa tentativa de dar relevo às políticas públicas de educação de adultos, é criada a Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA), que estabeleceu processos e dispositivos de reconhecimento de adquiridos experienciais, primeiramente destinados a adultos muito pouco escolarizados (Canário, 2006), bem como novos cursos de educação e formação de adultos. No entanto, essa tentativa revelou-se ultrapassada por imperativos de carácter economicista, prevalecendo mais uma vez as questões relacionadas com produtividade e competição.

É precisamente segundo esta lógica que, em 2002, é extinta a ANEFA e criada a Direcção-Geral de Formação Vocacional (DGFV). A instrumentalização da educação e a formação de adultos relativamente às questões do mercado de trabalho torna-se a partir deste momento mais evidente (Canário, 2006; Lima, 2008). Com a criação da DGVF, a lógica de educação e de formação de adultos é colocada definitivamente na empregabilidade, na produtividade e na competitividade, apresentando-se, assim, o enfoque na formação profissional e a qualificação dos recursos humanos.

Posteriormente, surge a Agência Nacional para a Qualificação (ANQ), através do Decreto-lei 276-C/2007 de 31 de Julho, que cria e aprova a estrutura orgânica da ANQ, I.P., cuja missão é *“coordenar a execução das políticas de educação e formação profissional de jovens e adultos e assegurar o desenvolvimento e a gestão do sistema de RVCC”*. Esta estrutura orgânica veio substituir a DGFV.

A ANQ e os Centros Novas Oportunidades (CNO, antigos CRVCC) passam a ser considerados como “portas de entrada” para a qualificação de adultos, tendo como principais funções, o diagnóstico e triagem e o encaminhamento do adulto, ou para processos de RVCC (Reconhecimento Validação e Certificação de Competências; desenvolvidos no CNO) ou para outras ofertas educativas e formativas, externas a esse centro.

Em suma, o reconhecimento de adquiridos experienciais foi até 2012, em Portugal, um ponto-chave no setor da educação e formação de adultos. No entanto, como diz Canário (2006), o sistema está envolto num paradoxo. Por um lado, sustenta-se numa inspiração humanista e por outro, está enquadrado numa política de gestão de recursos humanos, que coloca e responsabiliza o indivíduo pela sua própria educação. A educação deixa de ser “sentida” como um direito para passar a ser um dever de cada cidadão. Atualmente, fala-se de aprendizagem ao longo da vida, em que cada um é responsável pelas suas próprias aprendizagens.

2. Valorização da Experiência

O reconhecimento de que as pessoas aprendem com a experiência foi claramente expresso na definição de educação de adultos adotada na Conferência de Nairobi, promovida pela UNESCO, em 1976 e que ainda permanece como referência (Canário, 2006, p.161):

“ (...) O conjunto de processos organizados de educação qualquer que seja o seu conteúdo, o nível e o método, quer sejam formais ou não formais, quer prolonguem e substituam a educação inicial dispensada nos estabelecimentos escolares e universitários e sob a forma de aprendizagem profissional, graças aos quais as pessoas consideradas como adultas pela sociedade de que fazem parte desenvolvem as suas aptidões, enriquecem os seus conhecimentos, melhoram as suas qualificações técnicas ou profissionais ou lhes dão uma nova orientação, e fazem evoluir as suas atitudes ou o seu comportamento na dupla perspectiva de um desenvolvimento integral do homem e de uma participação no desenvolvimento sócio-económico e cultural equilibrado e independente”.

A educação de adultos considera que a aprendizagem é baseada na atividade e experiência do sujeito aprendente e que a educação não consiste em formar as pessoas para darem respostas “certas”, mas para as ajudar a encontrar as soluções possíveis.

Como defende Nóvoa (cit. in Cavaco, 2002, p.113) “os adultos formam-se através das experiências, dos contextos e dos acontecimentos que acompanham a sua existência.” A importância da experiência nos processos de aprendizagem implica que esta seja encarada como um processo interno ao sujeito, correspondendo ao longo da vida à sua construção

como pessoa. Contudo, o indivíduo só aprende através da experiência se a explicitar e se refletir sobre ela, conseguindo então transferir essa aprendizagem a situações futuras porque “para aprender é necessário compreender o sentido das experiências, ou seja, reflectir e tornar conscientes as experiências de vida e é neste sentido que se pode falar de formação experiencial” (Cavaco, 2002, p.34).

Segundo a autora, o termo “experiência” pode ser entendido de duas formas: uma, orientação para o futuro em que a experiência é encarada como uma tentativa, um ensaio, cujo resultado se pode esperar, mas tem algo de imprevisível e, outra, virado para ações passadas. Podemos, então, afirmar que todas as experiências que vivemos são relevantes para a construção de aprendizagens, todas as tentativas de encontrar a melhor resposta a uma questão, permitem-nos adquirir conhecimentos. Contudo, também as experiências vividas em momentos passados podem ser chamadas a intervir no nosso processo formativo, pois mobilizam saberes que são necessários para a aquisição de novos conhecimentos.

Nesta perspetiva, a autora considera que a educação de adultos resulta da interação e integração de vários processos educativos ao longo da vida, incluindo todas as modalidades educativas formais, não formais ou informais. Desta forma, e considerando a perspetiva de Canário (1999), distingue as três modalidades:

- ✓ “um nível formal de que o protótipo é o ensino dispensado pela escola, com base na assimetria professor – aluno, na estruturação prévia de programas e horários, na existência de processos avaliativos e de certificação;
- ✓ um nível não formal caracterizado pela flexibilidade de horários, programas e locais, baseado geralmente no voluntariado, em que está presente a preocupação de construir situações educativas «à medida» de contextos e públicos singulares. É justamente no campo da educação de adultos, em regra mais ativamente refratários a processos rizados, que estas modalidades se têm vindo a desenvolver;

- ✓ um nível informal que corresponde a todas as situações potencialmente educativas, mesmo que não conscientes, nem intencionais, por parte dos destinatários, correspondendo a situações pouco estruturadas e organizadas” (Canário, 1999, p.80).

Nesta perspectiva, Cavaco (2002) considera o processo de formação, um processo inacabado. Como refere Canário, é um continuum que ocorre ao longo de toda a vida do indivíduo. O processo de formação formal apenas abrange uma parte da vida do sujeito, o que fez com que se tivesse passado a dar maior importância aos processos de formação não formal e informal. Deste modo, só se consegue otimizar o potencial formativo de cada espaço e tempo, considerando a articulação da trilogia – formal, não formal e informal, percebendo o homem sempre como um ser incompleto, e em formação permanente.

3. O Papel do Mediador na Educação e Formação de Adultos

Antes de abordar o papel do mediador nos cursos EFA, será apresentado, num primeiro momento, uma breve descrição do que é a formação profissional e quem é o formador de adultos. Posteriormente, será apresentado o contexto onde se insere a mediação, no sentido lato e a mediação nos Cursos EFA. Por fim, serão apresentados alguns dos aspetos inovadores dos Cursos EFA, bem como algumas das suas limitações.

3.1. A Formação Profissional

A formação profissional é um instrumento que permite adquirir, atualizar e aprofundar qualificações e, simultaneamente realizar uma situação de ensino-aprendizagem, permitindo a construção e reconstrução de competências pessoais e profissionais. Deste modo, tem,

essencialmente, dois objetivos. Por um lado, contribuir para o desenvolvimento pessoal e profissional dos indivíduos e, por outro, contribuir para a melhoria do desempenho organizacional. A formação profissional é, assim, definida como sendo uma experiência de aprendizagem que é concebida com o intuito de criar uma mudança permanente dos conhecimentos, atitudes ou competências do indivíduo no contexto organizacional.

Segundo Josso (2008), o conceito de formação apresenta três perspectivas: a) a formação como aprendizagem de competências e de conhecimentos; b) a formação como processo de mudança; e, c) a formação entendida enquanto projeto, produção de vida e elaboração de sentido. A primeira perspectiva tem por base a taxonomia dos objetivos pedagógicos. O trabalho desenvolvido por diversos autores baseou-se na ideia de que os objetivos educacionais podem ser estruturados de um modo hierárquico, do mais simples para o mais complexo. A segunda perspectiva assenta na epistemologia da comunicação. Nesta linha de pensamento, o próprio processo de aprendizagem é gerador de diversos processos que, também eles, implicam uma aprendizagem. Por último, destaca-se a terceira perspectiva no seio da qual a formação é entendida enquanto “um processo global, implicando as diferentes dimensões da vida (...), o processo de formação acompanha o curso da vida” (Josso, 2008).

Embora estas três perspectivas sejam distintas quanto aos seus objetivos e forma de encarar a aprendizagem e a formação, têm um denominador comum: o adulto surge no centro dos processos educativo e formativo.

Ao considerar o adulto como centro da sua aprendizagem, surge o conceito de autoformação proposto por Pineau (cit. in Cavaco, 2002). A autoformação emerge através de um processo de tomada de consciência – uma ação retroativa sobre a experiência, os conhecimentos, e, posteriormente, através de um processo de reflexão, uma reapropriação da sua experiência de vida.

A autoformação pode definir-se genericamente como o ato pelo qual o sujeito se auto - consciencializa e influencia o seu próprio processo de formação e, por via deste processo de apropriação, os sujeitos autonomizam-se.

3.2. O Formador de Adultos

Na educação e formação de adultos, não podemos deixar de falar de andragogia, entendida como “a arte e a ciência de ajudar os adultos a aprender” (Knowles, 1970, cit. in Finger e Asún, 2003).

A andragogia diferencia-se da pedagogia em alguns aspetos, nomeadamente nas funções dos agentes educativos e respetivo desempenho, metodologias, conteúdos educativos e posição do sujeito aprendiz.

O agente educativo limita-se a orientar o adulto aprendiz na sua independência, autonomia e necessidades de aprendizagem. Neste processo, o elemento fundamental é a experiência, encarada como o ponto de chegada e o ponto de partida para a aquisição da aprendizagem desejada. Compete ao sujeito aprendiz, identificar os seus problemas e através da sua motivação intrínseca e orientação do agente educativo, alcançar a aprendizagem.

Por seu turno, na pedagogia, tal como referem Finger e Asún (2003), o professor é quem determina as regras, os conhecimentos, onde o indivíduo não tem espaço para a reflexão das experiências pessoais, limitando-se a ser conduzido pelos caminhos traçados pelo agente externo ao seu processo individual de aprendizagem.

Contudo, e de acordo com vários autores, os modelos não são tão opostos. Knowles (1990, cit. in Canário, 1999) afirma que o modelo pedagógico é parte integrante do modelo andragógico. A diferenciação entre a pedagogia, caracterizada pelas modalidades diretivas

habitualmente destinadas às crianças e jovens, e a andragogia, caracterizada pelo respeito e desenvolvimento da autonomia dos adultos, fundamenta-se em razões de ordem social e não tanto em questões teóricas.

O principal contributo da andragogia consiste em encorajar práticas de educação alternativas que permitem uma crítica, um enriquecimento e uma superação da forma escolar. Deste modo, é de salientar que a formação/socialização de crianças e jovens e a formação/socialização de adultos manifestam - se de formas diversas, uma vez que ocorrem em contextos institucionais e organizacionais também eles diversos, mas não correspondem a realidades totalmente distintas, nem opostas. Tal como referem Lesne e Minvielle (1990),

“De facto, a educação de jovens e a formação de adultos correspondem a aspetos e momentos sucessivos do processo de socialização onde cada um é, ao mesmo tempo, objeto de socialização, sujeito da sua própria socialização, agente de socialização para os outros. (...). contribuem de uma forma intencional e orientada, para a continuidade funcional do processo global de socialização, assegurando a ligação entre a auto-construção das pessoas e re – produção das formas sociais (...)” (pp.113-114, cit. in Canário, 1999).

Como já foi referido anteriormente, no modelo pedagógico, o professor utiliza o modo de trabalho pedagógico do tipo transmissivo, através do qual é difundida a cultura geral. São transmitidos os saberes, os valores e normas, modos de pensar e agir característicos da organização social. A relação entre o formador e o formando é uma relação assimétrica, onde não ocorre a troca de papéis entre os dois intervenientes do processo educativo (Canário, 1999, p.125). Segundo Marie-Christine Josso (2008), esta postura do professor é designada como a figura do instrutor. O instrutor transmite conhecimentos teóricos e conhecimentos

técnicos e faz, também, o controle se os alunos sabem os conhecimentos teóricos e práticos e se são capazes de os utilizar em contextos práticos. Ao instrutor não interessa saber quem é a pessoa a quem ensina. A experiência pessoal de cada um e as aprendizagens ocorridas noutros contextos não são valorizadas. O modelo alfabetizador afigura-se com o propósito de compensar ou consertar o que não foi aprendido na infância e adolescência.

No modelo dialógico-social, o educador de adultos é o animador, que reconhece, orienta, dinamiza e potencia as aprendizagens ao longo da vida do adulto. O formando é encarado como o mentor da sua formação, na qual é ajudado pelo formador a apropriar-se e a consciencializar-se das aprendizagens que fez ao longo do seu percurso de vida. O adulto é apoiado pelo formador. O formador adquire um papel de orientador, no qual a sua prática docente deixa de ter a previsibilidade do ensino regular. Esta postura identifica-se com a figura de passador. O passador tem no seu espírito a preocupação de acompanhamento do outro. A orientação dada pelo formador valoriza um conjunto de competências não técnicas do adulto, essas competências permitem-lhe adquirir uma postura ativa e interventiva nos seus espaços de formação, sociedade e organização profissional.

A formação de adultos permite, também, aos formadores repensar em todo o seu percurso profissional e a refletirem, enquanto profissionais, sobre os próprios métodos de aprendizagem. Na formação de adultos é importante a relação afetiva que se estabelece entre o formador e o formando. Se essa relação for positiva, propiciará um ambiente adequado para a aprendizagem. O sucesso de um ato educativo passa pela relação humana estabelecida entre o formador e o formando, na qual cada um realiza uma quota-parte da aprendizagem, ou seja, há aprendizagem nos dois sentidos.

Se conhecer as estratégias de aprendizagem dos formandos, o formador poderá acompanhá-los muito melhor do que se lhes tentar impor algo. Os formadores formam-se numa lógica de resolução de problemas, através de uma forte interatividade com os formandos. Segundo Paulo Freire (1975), o professor já não é o único a educar, “mas o que

enquanto educa, é educado em diálogo com o educando que, ao ser educado também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os argumentos de autoridade já não valem” (cit. in Canário, 1999, p.142).

O exercício da atividade de formador constitui um processo de formação em ambos os sentidos, porque todos os agentes educativos, formadores e formandos aprendem conjuntamente. Parafraçando Dominicé (1988) “o processo de formação tem semelhanças com um processo de socialização” (cit. in Cavaco, 2002, p.93) em que ambos partilham as suas experiências e esta partilha permite-lhe a aquisição de novas formas de saber, saber-fazer e saber-ser. O formador na sua atividade adquire experiência e esta experiência é formadora, uma vez que em certas situações obriga o formador a interrogar os seus saberes e práticas anteriores. Esta reflexão permite-lhe a aquisição de novos saberes que se manifestam em novas formas de atuação perante as situações diárias (Cavaco, 2002, p.119).

Na conceção de educação defendida por Paulo Freire (1975), o conhecimento não resulta de um “depósito” que o educador faz ao educando, mas sim, de um processo que se realiza no contacto do indivíduo com o mundo, um mundo dinâmico e num contínuo de mudanças.

Na verdade, o profissional da educação (termo que engloba ser formador e ser professor), está constantemente em situação de aprendente que se forma na ação e é precisamente “a sua capacidade para adoptar a postura de aprender com as famílias e com as crianças que lhes permite construir situações educativas pertinentes, bem sucedidas, relativamente a cada contexto” (Canário, 1999, p.142).

Na perspetiva de Canário (1999), “é este carácter sistémico e “ecológico” da intervenção educativa que possibilita pôr em evidência e “reaproveitar” esses efeitos não previstos da acção educativa” (Canário, 1999, p.142). Assim, o formador ou o professor deverão manter um diálogo aberto com os seus aprendentes e assumir ele próprio, constantemente, uma postura de aprendente para evoluir, uma vez que em concordância com Paulo Freire (2000) “ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós

ignoramos alguma coisa” (Paulo Freire, 2000, p.69, cit. in Cavaco, 2002, 14). Nesta perspectiva, o formador e o formando aprendem mutuamente. Segundo Cármen Cavaco (2009) existe um conjunto de características que são fundamentais para a orientação da função de formador de RVC, mas que poderão ser igualmente aplicadas aos cursos de educação e formação de adultos e consistem no seguinte:

“(…) a escuta activa, quando centram a actividade na escuta do adulto; a maiêutica, quando orientam as actividades do processo para a auto-reflexão e tomada de consciência, por parte do adulto, o que permite a descoberta de novos saberes e a reflexão sobre a acção; o acompanhamento, quando apoia e incentiva o adulto na descoberta dos seus saberes e competências; a estimulação, quando procura promover no adulto o gosto pela aprendizagem, a curiosidade de experimentar outras formas de agir e a criatividade para alargar o campo de possibilidades; a humildade, quando ajuda o adulto a descobrir as suas próprias respostas, admitindo que ele é a única pessoa que pode encontrar as soluções mais adequadas aos seus problemas; a adaptação, quando ajusta as situações, as metodologias e os instrumentos às necessidades dos adultos; a responsabilidade, quando implica e responsabiliza os adultos e é co-responsável pelo processo; a ética, quando respeita e assegura a confidencialidade da informação sobre o percurso de vida dos adultos” (p.527).

Rui Canário (1999) afirma que a escola é um local muito importante de socialização profissional dos professores, pois é neste local que aprendem a sua profissão. A escola passa a ser vista como um local onde as aprendizagens são recíprocas e interativas entre alunos e professores. É um espaço onde a modalidade formal e informal da educação convergem e se

articulam, envolvendo todos os intervenientes no processo desde alunos, professores, famílias, correspondendo a um processo ecológico de formação (p.140). Gaston Pineau (1991 cit. in Canário, 1999), na teoria tripolar da formação, designa este processo como ecoformativo em que os locais e as coisas que rodeiam o indivíduo contribuem para o seu processo de formação. O formador, na sua atividade diária, também passa por um processo de aprendizagem experiencial, à semelhança do que ocorre com o adulto em formação. No entanto, o seu processo de formação é um processo mais solitário, pois não existe um facilitador, orientador ou até animador que acompanhe o formador no seu processo de formação.

3.3. A Mediação

Ao longo dos tempos o conceito de mediação sempre existiu associado a um recurso de gestão e resolução dos conflitos. Estamos perante uma prática de mediação sempre que ocorre uma situação de conflito e os envolvidos recorrem a uma terceira pessoa, externa, para aconselhamento ou orientação. Estas situações fazem com que as pessoas entrem no campo de atuação da mediação sem se aperceberem. Por exemplo, no quotidiano, quando nos deparamos com vizinhos que discutem devido a um mal entendido e aparece um outro para tentar acalmar os ânimos, este último desempenha o papel de mediador, mesmo numa situação informal e banal. Segundo Torrego (2002, p.5) a mediação é “um método de resolução de conflitos, em que duas partes em confronto recorrem, voluntariamente, a uma terceira pessoa, imparcial, o mediador, a fim de chegarem a um acordo satisfatório” para ambos.

A mediação tem como principal objetivo tornar a resolução de conflitos numa negociação ganhar - ganhar, em detrimento de outras medidas de resolução de conflitos que mantêm uma postura antagónica ganhar - perder.

Para que a mediação seja passível de ser alcançada, é necessário que as partes envolvidas queiram voluntariamente atuar na resolução do problema, conscientes de todo o poder de decisão que lhes pertence. Assim, pode-se afirmar que a mediação fundamenta-se na reapropriação pelas partes mediadas, do poder de gerir os seus próprios conflitos, limitando a intervenção do mediador à facilitação da comunicação e do processo envolvente. Como refere Torremorell (2008, p.44) “O processo mediador, como tal, promove a equidade na comunicação e nos resultados, ínsita à cooperação e à coesão, fomenta o exercício de liberdades, assim como a construção e a transferibilidade de aprendizagens”. Segundo este autor, existem três modelos de mediação, que auxiliam e conduzem os elementos presentes no processo, são eles o *modelo de solução de problemas*, o *modelo transformativo* e o *modelo comunicativo*.

O mediador é o agente central do processo de mediação, salvaguardando as suas responsabilidades, competências, e limitações. Desempenha o papel de facilitador da comunicação, potenciando os encontros e interações entre os mediados. Ser portador de características como a capacidade da escuta ativa bem delineada (permitindo um melhor acompanhamento nas relações estabelecidas), ser claro, direto e incisivo, assim como flexível, dinâmico e proativo, determinado, seguro, sensato, perspicaz, altruísta, responsável, com respeito pelo outro e pelo interesse do bem comum, coerente e que domine as competências técnico-científicas são características e competências transversais e primordiais ao perfil de um mediador socioeducativo. Ser agente facilitador da aprendizagem, promovendo o encontro entre o aprendiz e as suas atividades experienciais, favorecendo a (auto)descoberta apresenta-se como uma orientação imprescindível no processo de mediação.

3.4. A Mediação na Educação e Formação de Adultos

Os cursos EFA tiveram início em 2000 e representaram uma evidente rutura com os modelos e práticas de educação e formação de adultos existentes até à data. Foram projetados nas políticas educativas para a população adulta desde a criação da ANEFA, tendo continuidade através da ANQ, até aos dias de hoje, através da ANQEP.

Regulamentados pela Portaria 230/2008 de 7 de março, os cursos EFA “destinam-se a pessoas com idade igual ou superior a 18 anos à data do início da formação, sem qualificação adequada (...) prioritariamente, sem a conclusão do ensino básico ou do secundário” (cursos escolares). Visando a qualificação para a (re)inserção desta população no mercado de trabalho, estes cursos contemplam, por um lado, uma vertente de formação escolar, permitindo uma conclusão dos ciclos de estudos (básico e/ou secundário) de uma forma mais flexível, individualizada, tendo em conta o contexto envolvente, e por outro lado disponibilizam uma vertente de formação profissionalizante, para um público, preferencialmente, à procura de emprego (cursos de dupla certificação)”.

Obedecendo aos Referenciais de Competências-Chave (básico e secundário), os cursos EFA assentam, “numa atitude formativa que passa pela flexibilização das competências e estratégias para a sua aquisição, pela articulação entre as áreas de competência-chave da componente de formação de base, e entre estas e a formação tecnológica, estratégias essas que farão tanto mais sentido, quanto melhor estiverem enquadradas nos contextos e percursos pessoais e socioculturais dos formandos” (Rodrigues, 2009).

Segundo Cavaco (2009, p.428), “os cursos EFA surgiram como uma oferta formativa de carácter inovador para os adultos pouco escolarizados: i) contemplam uma articulação entre formação de base e a formação profissionalizante; ii) o percurso formativo é baseado num referencial de competências-chave; iii) o processo de reconhecimento e validação de competências deve permitir a identificação dos adquiridos experienciais dos formandos e a

definição de percursos individualizados de formação; iv) a figura do mediador que visa assegurar o acompanhamento dos formandos e equipas pedagógicas ao longo da formação; v) o módulo Aprender com Autonomia que se destina a identificar e promover estratégias de autoformação; e, vi) o Tema para a Vida que se inspira numa estratégia de transversalidade dos saberes e exige uma articulação entre os vários formandos”.

Em 2002, e como é referido por Cavaco (2009), os estudos de avaliação dos cursos EFA, identificaram elementos relevantes sobre os modos de apropriação e a complexidade de tais inovações. No Relatório Nacional sobre os cursos EFA, os autores evidenciaram algumas conclusões, nomeadamente o elevado grau de satisfação dos formandos, formadores, mediadores e consultores, relativamente à organização, ao funcionamento e aos resultados dos cursos, que reforçou a apreciação global positiva dos formandos, concretamente a formação profissionalizante. Tal prende-se com o reconhecimento da sua utilidade para o seu desenvolvimento profissional. Outro aspeto inovador é o módulo Aprender com Autonomia que revelou, nos formandos, o aumento da motivação para a aprendizagem, a promoção da autonomia, a confiança nas suas capacidades e a capacidade de pensarem autonomamente, assim como a aquisição de conhecimentos e de métodos de trabalho. Por último, o aspeto inovador que introduziu grandes avanços nas dinâmicas das equipas foi o Tema de Vida. Segundo Cavaco (2009, pp.428-437), as equipas mobilizaram-se para a construção de práticas inovadoras neste domínio. No modelo curricular dos cursos EFA previa-se a adaptação das temáticas ao perfil dos formandos e ao seu contexto de vida, o que pareceu ser conseguido em algumas áreas de formação de base, como foi o caso da Linguagem e Comunicação e Cidadania e Empregabilidade, mas afigurou-se mais difícil na Matemática para a Vida. Os estudos revelaram ainda a unanimidade dos vários atores em considerar que as relações interpessoais foram uma das principais mais-valias da participação nestas dinâmicas.

Contudo, também foram identificadas algumas limitações, nomeadamente o processo de reconhecimento, validação e certificação de competências (RVCC), apesar de permitir o encurtamento do percurso formativo, não era desejável pelos formandos, devido à questão da bolsa, também não o era para as entidades promotoras, devido aos cortes no financiamento da formação. Contudo, esta limitação já não se aplica, desde que foram criados os Centros de Novas Oportunidades, tendo sido atribuído a estes centros esse processo. Outra limitação prendeu-se com o facto de as equipas se confrontarem, no terreno, com a necessidade de interpretar as inovações definidas pelos responsáveis da conceção do dispositivo e de as adaptar com base nos seus conhecimentos, nas especificidades dos públicos e contextos e nos constrangimentos administrativo-financeiras.

O modelo de avaliação proposto constituiu um desafio para as equipas, porque baseou-se em metodologias distintas das adoptadas no modelo escolar. As equipas pedagógicas confrontaram-se com diversos desafios na organização e funcionamento dos cursos EFA, o que tem originado um conjunto de dificuldades nas práticas, mas também tem suscitado reflexão, trabalho em equipa e partilha de experiências, sendo o balanço global muito positivo (Ávila, 2004, cit. in Cavaco, 2009). O referencial de competências revelou-se um importante instrumento de trabalho das equipas, sendo percecionado como uma referência orientadora e “nunca visto prescritivamente como uma mera checklist” (Loureto e Patrocínio, 2002, p.43, cit. in Cavaco, 2009).

Outro aspeto inovador foi a criação formal da figura do mediador nos Cursos EFA, de forma a orientar o percurso formativo, através da Portaria n°817/2007, de 27 de julho, contemplando uma panóplia de funções, no qual, “o mediador pessoal e social é o elemento da equipa técnico-pedagógica a quem compete, designadamente: a) colaborar com o representante a entidade formadora na constituição dos grupos de formação, participando no processo de recrutamento e seleção dos formandos; b) garantir o acompanhamento e orientação pessoal, social e pedagógica dos formandos; c) coordenar a equipa técnico-

pedagógica no âmbito do processo formativo, salvaguardando o cumprimento dos percursos individuais e do percurso do grupo de formação; d) assegurar a articulação entre a equipa técnico-pedagógica e o grupo de formação, assim como entre estes e a entidade formadora”.

De acordo com a legislação em vigor as funções inerentes à figura do mediador, para além de ser o formador do módulo de *Aprender com Autonomia* (Nível Básico) ou o *Portefólio Reflexivo de Aprendizagem* (Nível Secundário), passam por um vasto leque de atividades de organização e dinamização da formação. O mediador participa no processo de recrutamento e seleção dos formandos. Outra das funções do mediador passa pela coordenação das metodologias de trabalho da equipa pedagógica. Assim, o mediador dinamiza sessões de trabalho em equipa, promovendo a articulação entre todas as áreas de competências-chave, delineando o desenho global e ajudando a definir as questões geradoras e a planear a atividade integradora. O mediador articula esforços também com o representante da entidade formadora no sentido de garantir as condições fundamentais para a concretização das diferentes atividades, gerindo recursos e equipamentos e delineando estratégias necessárias à formação. O mediador contribui também na organização e gestão técnico-pedagógica dos cursos, assessorando o representante da entidade formadora em tarefas com implicação direta no bom funcionamento da formação. Por fim, o mediador é responsável pelo acompanhamento e orientação pessoal, social e pedagógica dos formandos. O mediador procura o ponto de equilíbrio para o desenvolvimento das capacidades dos seus formandos, desempenhando a função de facilitador deste percurso. Desta forma, o Mediador tenta encontrar as melhores estratégias para que os formandos possam, por si, refletir sobre o problema e alcançar a solução para o mesmo, através do entendimento e do compromisso mútuo. Esta é, sem dúvida, a tarefa que maior dedicação e empenho exige do mediador, ditando, por vezes, o sucesso das aprendizagens.

É no processo de formação de mediadores, em educação de adultos, que este trabalho ganha forma, tendo como ponto de partida o desenvolvimento, no próximo capítulo, do processo pelo qual me tornei mediadora e formadora de ações de formação profissional.

Capítulo II – Narrativa centrada no Percorso Profissional

Este capítulo constituído pela auto-análise e reflexão sobre o meu percurso profissional, tem por objetivo analisar o processo pelo qual me tornei formadora.

Para a construção desta análise recorri à narrativa autobiográfica que se reveste de uma enorme importância para a perceção da minha aprendizagem. Nesta narrativa procurei analisar e refletir sobre os momentos mais marcantes do meu percurso profissional, sobre os problemas, dificuldades e desafios que enfrentei, e de que forma os consegui superar e integrar no meu modo de atuar.

Os elementos teóricos sobre a educação de adultos permitiram uma análise do meu percurso de formação enquanto formadora.

1. Formação Profissional

Sempre fui incentivada pelos meus Pais a investir nos estudos para ser alguém...

Em 1995 entrei para o Curso de Psicologia na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação com o objetivo de vir a ser Psicóloga Clínica. Contudo, no meu percurso académico, deparei-me com uma dificuldade: estabelecer a distância entre psicólogo e paciente. Em dois estudos de caso (esquizofrenia e depressão profunda) experienciei dois sentimentos distintos (riso e choro), tendo dificuldade de os controlar. Pensei para comigo, este não é o caminho... então escolhi outra opção: a psicologia social, vertente das organizações. Reflito agora sobre o que aprendi, com os professores, nomeadamente como motivar os colaboradores de uma organização, o impacto da cultura e do clima organizacional,

entre outros. Foi, neste momento, que desenvolvi a minha capacidade comunicativa. Hoje uma das minhas mais – valias, enquanto formadora.

No ano letivo 1998/99 foi a altura de realizar o estágio académico. A faculdade tinha protocolos com um conjunto de empresas para aceitarem os estagiários. Por indicação de alguns colegas, de anos anteriores, escolhi uma empresa, onde teria maior probabilidade de ficar a trabalhar no final do curso.

Neste momento, tive pela primeira vez, contacto com uma realidade organizacional. Uma empresa com vários departamentos e com diferentes áreas de atuação, as quais tive oportunidade de conhecer durante o estágio. Assim começou a minha caminhada no mercado de trabalho. Antes de iniciar o estágio fui entrevistada pela Diretora, com o objetivo de garantir que tinha o perfil adequado para a empresa. Em termos de estratégia de acolhimento e de socialização foi-me atribuída uma coordenadora que me ajudava e atribuía tarefas.

No início do estágio, assisti a formações ministradas pelos meus colegas, e frequentei o curso de formação pedagógica inicial de formadores e o curso de formação pedagógica técnica de formadores. Com estas formações aprendi como comunicar com os outros, técnicas de gestão de conflitos, dinâmicas de grupo, a planificar sessões de formação e módulos. Desta forma, adquiri maior confiança, auto-conceito e auto-conhecimento que me permitiram a partir do momento em que me tornei formadora, ser mais segura das minhas competências.

O facto de trabalhar e interagir com todos os colegas, permitiu-me observar e analisar o estilo de cada um, enquanto formador, e interiorizar as características e competências com que mais me identificava. Decerto que em termos de formação empresarial, foi a postura de uma das formadoras com bastante experiência que me influenciou, pela forma extremamente profissional, empática, segura e competente. Enquanto que na formação dirigida a desempregados com baixas qualificações, foi com o modelo veiculado pela outra colega que tinha uma postura muito acessível e dinâmica, de forma a chamar a atenção de quem a ouvia.

Passado pouco tempo de iniciar o estágio, chegou a minha vez de promover a formação e lá fui eu...O primeiro desafio, estar perante um grupo sozinha. Tal exigia responsabilidade e autonomia para gerir o espaço formativo durante um determinado tempo. Pensava: Como vai ser? Será que vou ser clara? E se me esquecer do que quero dizer? Todas estas ansiedades foram ultrapassadas à medida que ia planificando a formação e contactando diariamente com o grupo. Lembro-me como se fosse hoje, após me ter apresentado e, erradamente ou não, dito a minha idade, eis que me deparo com “(...) *ainda é mais nova que a minha filha mais nova!!*”. Primeira aprendizagem realizada através da estratégia de tentativa e erro, partilhar só a informação que é pertinente, a nossa idade é uma curiosidade...

Através da experimentação passei a perceber a formação como um espaço de partilha, de dar e receber. Por esta razão, sempre tentei aprender com quem está do outro lado e tem muito conhecimento, simplesmente não foi adquirido formalmente. Assim, procurei sempre estar atenta ao facto de que, ao contrário da criança/jovem que vai para a escola, na formação, os adultos detêm um conjunto de saberes, os quais têm que ser valorizados e tidos em consideração no seu processo de aprendizagem. Este foi um aspeto que registei desde o curso de formação pedagógica inicial de formadores: o adulto tem motivações específicas para a aprendizagem, são elas, a utilidade dos saberes e respetiva aplicabilidade prática. Caso no processo de apropriação dos saberes, por parte do adulto, não se enfatize estas duas motivações, surgem barreiras no seu processo de aprendizagem.

No decorrer do estágio realizei outras atividades, nomeadamente elaboração de manuais, tendo sido acompanhada pela minha coordenadora e participação em reuniões de equipa pedagógica. Contudo, as atividades que me deram mais prazer foram as que permitiram o contato com os grupos de formação. Fazer parte da equipa de manuais para um projeto foi o menos alucinante, porque não havia a interação com os formandos.

Outra experiência marcante no meu percurso profissional, foi o dar formação a licenciados. Neste sentido, a primeira experiência foi integrar a equipa de formadores do

Curso de Formação Pedagógica Inicial de Formadores. Para mim era uma grande responsabilidade, formar novos profissionais. Recordava a estratégia da minha colega, o meu modelo de referência, na formação que promovia: fazer o enquadramento dos conteúdos, lançar uma questão para colocar o grupo a partilhar e depois sistematizar. Ir, ao longo da sessão, articulando teoria e prática, com o intuito de despertar sempre o interesse dos formandos. Atualmente, preparo desta forma a formação.

A formação de formadores apresenta um nível de exigência muito grande. Face ao que já tinha aprendido e aplicado, dei por mim a ter cuidado com a imagem pessoal, o tipo de linguagem (verbal e não verbal) utilizado e o domínio do tema. Enquanto formadora de formação de formadores aprendi o quanto é importante demonstrar competência e credibilidade no saber a transmitir, e só depois de “ganhar a confiança do grupo”, é que se estabelece a relação com o mesmo. Tal como refere Canário (1999), é necessário ter uma “visão mais ampla do processo formativo permite uma descentração relativamente ao nível da relação pedagógica interpessoal, relativamente aos conteúdos da formação e, ainda, relativamente às dimensões exclusivamente formais”.

No meu percurso, destaco ainda a experiência com formandos licenciados desempregados, enquanto coordenadora e formadora. Estes estavam muito desmotivados para a formação, enquanto desempregados inscritos no centro de emprego era-lhes exigido que frequentassem a formação. O facto de não frequentar voluntariamente a formação colocava um conjunto de desafios aos formadores envolvidos no percurso, nomeadamente a contestação do conhecimento transmitido, o questionar a competência do próprio formador e do coordenador. Os formandos tinham uma postura arrogante e de detentores do conhecimento transmitido. A equipa pedagógica tinha como dificuldade comum o criar motivação e fomentar o processo de aprendizagem. A estratégia encontrada foi criar atividades, nas quais os formandos preparavam e desenvolviam temas dos módulos, relacionados com a sua formação académica ou experiência profissional. Assim, eram

valorizados os saberes anteriormente adquiridos pelos formandos. Tal como refere Canário (1999, p.42), “(...) Emergem, assim, de forma articulada, os conceitos de trajetória profissional e de percurso de formação que conduzem a inverter o ponto de vista sobre as situações (formalizadas) de formação. Trata-se de as encarar não apenas segundo a óptica do formador ou da instituição de formação, mas sobretudo do ponto de vista do adulto que se forma”. Aprendi, através da estratégia de tentativa – erro e da repetição, com a minha Diretora e com as colegas que tinham mais experiência no terreno nesta área de intervenção, que nunca podemos baixar os braços e não podemos ficar intimidados com quem está do outro lado. Cada um tem o seu papel na formação. Desenvolvi a minha auto-confiança e a minha capacidade de gerir conflitos.

2. Coordenação Pedagógica

Em 2000 iniciei outra etapa do meu percurso profissional, o qual foi muito enriquecedor e revestido de uma panóplia de experiências diferentes, com públicos- alvo distintos (quer ao nível social, económico e cultural, quer ao nível das suas idades), o que me exigiu formas de agir e orientações pedagógicas diferenciadas.

Nesse ano, fui pela primeira vez Coordenadora Técnico - Pedagógica de um grupo de desempregadas na área de Agente de Geriatria. Tinha sob a minha responsabilidade, para além do grupo de formandas, a equipa pedagógica e a articulação mensal com o Centro de Emprego, que era a entidade financiadora.

Enquanto coordenadora técnico - pedagógico assegurava a realização de um conjunto alargado de tarefas: selecionar formandos e formadores para ações de formação, elaborar cronogramas, redigir declarações para formandos, emitir ordens de pagamentos a formandos, fornecer aos formadores os materiais necessários ao desenvolvimento dos módulos, colocar os formandos em formação no contexto de trabalho, analisar e decidir a saída ou permanência

de formandos que atingissem os limites de faltas, realizar reuniões com as equipas da formação para avaliação de formandos e transmitir informação quanto a novas orientações para a ação e, por último, representar a equipa pedagógica nos acompanhamentos e nas auditorias dos programas co-financiadores, de forma a esclarecer todas as questões do percurso formativo dos adultos. Foi com ajuda das minhas colegas e de elementos da direção, que já tinham experiência na área, que me apropriei dos conhecimentos necessários e através de mecanismos de tentativa- erro.

A nível pessoal, foi um projeto aliciante e enriquecedor porque conheci realidades, até então desconhecidas, como era o caso das infra-estruturas e dinâmicas dos Lares, Casas de Repouso e Centros de Dia.

3. Educação e Formação de Adultos

Em 2001, quando iniciaram os cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA), tive a oportunidade de ser mediadora. A metodologia organizacional era desempenhar, simultaneamente, o papel de Mediadora e Coordenadora Técnico - Pedagógica. Desta forma, era responsável quer pelo grupo de formandos, quer pela equipa formativa.

Na primeira tarefa que levei a cabo, para conhecer esta nova metodologia, segundo Cavaco (2008, p.428) “(...)inovadora, sustentada num processo de reconhecimento de adquiridos experienciais, na definição de percursos individualizados de formação e no acompanhamento sistemático dos formandos” analisei todo o material, desde modelos a formulários e minutas que foram disponibilizados pela então Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA) e apropriei-me dessa informação para a mediação/coordenação das ações.

A segunda consistiu na seleção dos formandos. Os potenciais formandos eram contactados para uma entrevista individual, na qual era feita a explicitação do seu percurso profissional e

das suas motivações. Contudo, verifiquei passado pouco tempo que esta metodologia de seleção era pouco eficaz. Alguns dos formandos selecionados desistiram.

Tendo em conta que o resultado não foi o desejado, houve a necessidade de criarmos uma metodologia mais exigente. Em equipa, estruturámos uma metodologia aplicada em dois momentos: uma em grupo, onde era explicada a organização e o funcionamento do projeto de formação e onde os candidatos realizavam provas. Após análise das provas, seguiu-se o segundo momento que consistia numa entrevista individual. A seleção do candidato dependia da sua prestação na prova e na entrevista individual.

Com a implementação desta metodologia, o adulto sentia-se mais responsável para assumir o compromisso de estar 15 ou 18 meses, 7 horas/dia em receber formação. Por outro lado, e tendo em conta, que, por norma estes adultos estavam fragilizados devido à situação de desemprego, o facto de ser selecionado entre 40 ou mais candidatos, promovia a auto-estima e a valorização das suas competências.

Nesta etapa gostei particularmente de trabalhar com o formando, no processo de reconhecimento e validação de competências e no aprender com autonomia. Estes dois módulos desenvolveram-me a capacidade de ouvir o outro e relacionar-me com ele, de forma a que este se senti-se à vontade para partilhar momentos importantes e delicados do seu percurso de vida. O desenvolvimento destas competências é fundamental, uma vez que “a formação do adulto não pertence a ninguém senão a ele próprio” (Dominicé 1988b, p.138; cit. in Cavaco, 2002, p.13), embora a relação com os outros seja fundamental, mas é o próprio que determina o que fazer com os conhecimentos transmitidos e experiências vividas.

Nos cursos EFA de nível básico, o modelo pressupunha a realização de atividades integradoras sobre temas escolhidos pelo grupo. Este era um momento de desenvolvimento do grupo, onde os formandos, mediador e formadores trabalhavam no sentido de reconhecer e validar as competências que os primeiros adquiriam pela via do informal ou não formal. Aprendi, através dos mecanismos de tentativa – erro e de repetição, que é fundamental saber

gerir as diferentes pessoas e orientar/coordenar/liderar a realização da atividade. É um momento vivido com muita intensidade, satisfação e realização por parte dos formandos, uma vez que estas atividades são centradas nas aprendizagens adquiridas pelos adultos, através da educação não formal e informal. Nesta caso, era possível reconhecer e validar os adquiridos experienciais numa situação de educação formal.

Nesse momento aprendi, simultaneamente, com os colegas e com os formandos. Com os primeiros, desenvolvi e aperfeiçoei as minhas capacidades de liderar e de gerir conflitos de forma construtiva. Com os formandos aprendi a valorizar a importância do trabalho em equipa e mais concretamente a riqueza do saber de cada um, adquirido pela via da experiência. Como refere Rui Canário (2006, p. 227), “os profissionais formam-se na acção, numa lógica de resolução de problemas, através de uma forte interactividade com os pares e com os destinatários da acção educativa”.

Ao longo dos anos tive a possibilidade de participar em seminários relacionados com o modelo de balanço de competências e ir aperfeiçoando o meu conhecimento sobre as metodologias e refletindo sobre outras práticas, através da observação e da acção. Também tive a oportunidade de participar, enquanto oradora, em seminários promovidos pela Direção Regional de Educação de Lisboa e Vale do Tejo (DRELVT), para partilhar conhecimentos e experiências decorrentes da prática profissional. Aprendi, através da experiência, a adaptar o discurso a um público mais alargado e saber responder e argumentar, de forma adequada às questões.

Para mim, o fazer parte da equipa dos Cursos EFA foi um grande desafio e, simultaneamente, um momento de aprendizagem, uma vez que me permitiu promover a auto-estima do formando. Aprendi a ajudar o jovens e adultos com dificuldades de aprendizagem, a estarem disponíveis para ouvir o outro e procurem ir ao encontro das suas expetativas, ajudando - os a encontrar estratégias e mecanismos para ultrapassar os medos adquiridos ao

longo do seu percurso de vida. Desenvolvi, também, a minha capacidade de auto-análise e de aceitação da crítica.

Todavia, nem tudo foram rosas, tive alguns espinhos. Nomeadamente, em conseguir explicar aos formadores/professores o modelo de base dos Cursos EFA e a importância da valorização do percurso de vida do adulto. Alertá-los para o facto de os adultos serem o resultado de todas as experiências vividas e que tudo o que sabem, dizem, fazem e desejam está centrado nessas vivências. Como refere Barkatoolah (1989) “(...). Aprender conduz a uma tomada de consciência de si e da sua relação com o contexto, que pode desencadear acções susceptíveis de alterar a ordem estabelecida (cit. in Cavaco, 2002, p.33). Desta forma, através das reuniões de equipa pedagógica e do acompanhamento da própria formação, encontrei a forma de ultrapassar esta dificuldade. A partilha e discussão de ideias e a explicitação de exemplos práticos permitem o alargamento das estratégias de intervenção, por parte da equipa pedagógica. Aprendi que cada formador é portador de experiências que condicionam a sua forma de pensar e agir, por isso tenho que ter mais atenção na forma como comunico, para eliminar as barreiras que podem surgir e solicitar sempre o feedback para ter a certeza de que fui clara na transmissão da mensagem.

Neste percurso ainda tive a oportunidade de dar formação no contexto prisional. Particpei no processo de seleção das formandas com uma colega que já tinha experiência neste meio de atuação. Para mim tudo era novidade: chegar ao portão e ter que sair do carro para mostrar aos guardas prisionais o porta bagagens, entrar no pavilhão e só poder levar folhas e caneta; ser revistada, entrar no gradão; ir para sala que era aberta pela guarda prisional e dar formação numa sala com grades, em que não víamos o exterior. A sensação que tinha era que também naquelas três horas estava presa. Nesta etapa do meu percurso, aprendi a gerir a sensação de estar limitada em termos de espaço e de recursos, bem como, a saber, enquanto formadora, dirigir e formar este tipo de público. Para isso, adotei, através da estratégia de imitação, algumas atitudes e comportamentos da minha colega com experiência

na área. Esta experiência de dar formação a reclusas foi um grande desafio. Pela sua situação de reclusas tinham um acesso limitado ao que se passa no exterior, era o formador e a mediadora, o contato com essa realidade. Este projeto exigiu-me uma preparação muito maior, porque tinha que ter toda a informação estruturada e organizada, pois nada podia faltar. Caso tal acontecesse, o sucesso da mesma estava em causa.

Em 2008, deparei-me com uma nova aventura nos cursos EFA, o nível secundário, onde apliquei todas as aprendizagens anteriormente mencionadas e aprendi a usar novas metodologias de trabalho, mais concretamente no que respeita à construção do Portefólio Reflexivo de Aprendizagens (PRA). O Portefólio Reflexivo de Aprendizagens era elaborado pelos formandos, ao longo da formação, articulando as áreas de competência – chave e a formação tecnológica. Neste tipo de formação, tive que adequar a linguagem, pois o nível de conhecimentos dos formandos evidenciou-se diferente do que era habitualmente apresentado pelos formandos do nível básico. Verifiquei que este público tem mais objetivos de vida, investe mais na sua formação, tem mais autonomia no estudo e, nalguns casos, espera continuar os estudos no nível universitário.

Nos cursos EFA, aprendi, principalmente, com os formandos. Aprendi a adaptar a linguagem aos diversos grupos de formação, a gerir expectativas (minhas e dos formandos), a ser assertiva, a lidar com situações inesperadas, a gerir conflitos em sala, a fazer a gestão do tempo, em função dos conteúdos programados e das dificuldades apresentadas pelos formandos.

Aprendi ainda, através da estratégia de experimentação, que o lado humano e as relações interpessoais ocupam, no trabalho com estes adultos, um lugar fundamental no processo de ensino - aprendizagem e no processo de formação de cada um. A formação é “um espaço de socialização e está marcada pelos contextos institucionais, profissionais, sócio – culturais e económicos, em que cada indivíduo vive” (Nóvoa, 1998, p120; cit. in. Cavaco, 2002). Razão pela qual tento estimular nos formandos a sua autonomia, responsabilizando-os

permanentemente pelas suas atitudes; tento fazer com que cumpram regras, não perdendo de vista um ambiente democrático e de bom relacionamento entre todos.

Na formação profissional, enquanto formadora procurei estar atenta ao modo como cada adulto aprende e estimular a sua motivação para facilitar ou promover a sua aprendizagem através de temas significativos para si e que poderão ir ao encontro da sua experiência, independentemente, da sua idade. Desta forma, e como refere Marie-Christine Josso (2008),

“enquanto professor é muito aborrecido fazê-lo pois ameaça o nosso modo de trabalhar. Temos sempre uma estratégia de aprendizagem a propor às pessoas com quem trabalhamos: “Vamos começar assim, vamos fazer isto...”. Se chegarmos a conhecer as estratégias de aprendizagem das pessoas com quem trabalhamos, podemos acompanhá-las muito melhor do que se tentarmos impor-lhes a psicopedagogia que desenvolvemos relativamente aos conhecimentos que lhes queremos transmitir” (p.122).

4. Formação em Empresas

A formação em empresas para quadros médios e superiores, presencial ou em *Outdoor*, foi outro desafio pelo qual passei num determinado momento do meu percurso profissional. Nesta experiência verifiquei que a preparação da formação e o conhecimento são fundamentais, desenvolvi o meu auto-controlo, uma vez que a posição dos formandos era de constante avaliação das competências do formador.

Esta modalidade de formação despertou-me, desde cedo, muito interesse, porque vai ao encontro da minha principal característica enquanto formadora – ser dinâmica. Ao contrário da postura de formador em sala, enquanto facilitadora, nome que se dá ao formador de *outdoor*,

procurava explicar aos formandos que a atividade não fala por si mesma, teriam de ser incorporados um conjunto de elementos essenciais para o contexto organizacional onde estavam inseridos. Isso exigia de mim enquanto formadora a capacidade de articular a atividade com as suas experiências de trabalho e promover a reflexão sobre processos de mudança a implementar na organização. Tal exigiu uma constante atualização e reciclagem dos meus saberes, através da pesquisa de informação, bem como através da frequência do mestrado em recursos humanos.

Este foi um dos momentos mais marcantes do meu percurso profissional. Por um lado, permitiu-me trabalhar com público licenciado, experiência muito gratificante devido à partilha de experiências e à sua elevada capacidade de reflexão crítica, que implica uma maior preparação e planificação das sessões, por parte do formador. Por outro lado, apercebi-me que algumas pessoas estavam pouco disponíveis para o processo de aprendizagem, assumindo uma posição de defesa, de agressividade e desinteresse pelas aprendizagens, influenciando negativamente o restante grupo, quer ao nível das atitudes, quer ao nível das aprendizagens.

A experiência de formação deste tipo de público permitiu-me desenvolver a minha capacidade de auto-análise e de aceitação da crítica, para além de ter identificado a importância do trabalhar em equipa, promovendo a partilha de conhecimentos e metodologias, de forma a aumentar o sucesso da formação. Contudo, a aprendizagem maior foi valorizar os meus conhecimentos e competências, reconhecer e fazer valer o meu valor como formadora.

Outra função que desempenhei no contexto empresarial foi o de consultora. Realizei diagnósticos de necessidade, organização e apresentação de propostas de formação a clientes, no âmbito do desenvolvimento de candidaturas, estruturação de conteúdos, desenvolvimento de materiais pedagógicos e conceção de manuais de formação, bem como sessões de *follow – up*. Estas permitiam verificar o impacto da formação na vida pessoal e profissional dos

formandos, de forma a melhorar as formações subsequentes. Nesta experiência aprendi que a avaliação é muito importante na formação. Aprendi que a avaliação permite uma análise do funcionamento, de modo a introduzir alterações e numa fase mais avançada pode fornecer elementos sobre áreas de formação tidas como importantes e também podem ser desenvolvidos no futuro. Como refere Rui Canário (1999, pp.114 – 116)

“(…) uma oferta formativa, aparece, então, como uma construção social que implica um confronto de pontos de vista entre o pólo dos formadores, o pólos dos formandos e o pólo dos que encomendam a formação. É este confronto que conduz a problematizar situações e a produzir objectivos de formação, correspondendo a uma prática social, desejavelmente contextualizada e capaz de integrar a experiência e os adquiridos dos destinatários da oferta formativa.”.

5. Projeto - Motivação dos Adultos para Aprendizagem (MAPA)

Face à visibilidade que a empresa onde trabalhava teve no contexto da Educação e Formação de Adultos, a mesma foi convidada a participar, enquanto parceira, num estudo sobre a motivação dos adultos para a aprendizagem (MAPA), integrado no âmbito do programa Sócrates – Grundtvig. Neste projeto pretendia-se promover uma reflexão conjunta sobre as modalidades facilitadoras da participação dos adultos pouco escolarizados ou pouco qualificados na formação através de atividades de educação não formal, clarificar e valorizar o papel da educação não formal, identificar os mecanismos através dos quais é reforçada a motivação para aprender, identificar e experimentar os meios e as condições que melhor contribuem para reforçar as competências dos agentes de educação não formal.

Com este projeto evidenciaram-se os “nós” entre o formal e o não formal, os quais devem de ser fortalecidos, uma vez que produzem situações motivadoras e produtoras de

outras aprendizagens. Desta forma, e quando penso no que aprendi, não posso deixar de parte a dificuldade que tive em fragmentar a educação em três (formal, não – formal e informal).

Nesta linha pensamento, Canário (2006, p.197) considera que temos que articular e integrar os processos formais (conhecimento veiculado e adquirido na escola), não formais (flexibilidade de currículos adaptados à medida do público – alvo, sem certificação) e informais (situações potencialmente educativas).

Contudo, através da orientação do investigador, consegui sair do modelo EFA e analisar e pensar nas estratégias que cada um de nós, enquanto formador, levava para a sala para lidar com os formandos, de forma a motivá-los para a realização das atividades, com ou sem intencionalidade educativa, desbloqueando os seus saberes através de processos/estratégias não formais ou mesmo informais.

Destaco ainda a importância do trabalho em rede, nesta área de intervenção. Ao longo do projeto, ocorreram reuniões periódicas, com o intuito de partilhar os resultados e as estratégias de intervenção entre os parceiros. Aprendi a integrar novos mecanismos de ação, na metodologia até então implementada pela empresa. Foi de suma importância o trabalho em equipa, o qual permitiu a discussão e o aparecimento de novas hipóteses de ação.

6. Centro Novas Oportunidades

Em Agosto de 2008 senti a necessidade de mudar, já tinha feito o meu percurso de 8 anos na formação profissional. Nesta altura estava a coordenar um projeto dirigido a jovens do ex – Casal Ventoso. Mas, apesar da minha experiência, este projeto não estava a ser profícuo. Todos os dias que estava com o grupo, questionava-me sobre o que estava ali a fazer. Tentei várias estratégias, exposição, atividades, mas não consegui... Sentia-me uma Ama a tomar conta de jovens durante as três de horas de formação. Ainda tentei envolver a família, mas o resultado foi o mesmo.

Nesta fase, o mercado da formação estava a transitar de um quadro comunitário para outro, razão pela qual haviam poucos projetos de formação. Assim, surgiu, por indicação de uma minha colega e amiga, o concurso para a vaga de Técnica de Diagnóstico e Encaminhamento num Centro Novas Oportunidades.

Enquanto técnica, tudo era diferente. Tive que me adaptar e conceber o formando apenas como adulto. Adulto esse que procura respostas e que vê no Centro de Novas Oportunidades (CNO), a solução para atingir a escolaridade obrigatória. Em termos da minha aprendizagem, no início, na fase de acolhimento, assisti a todas as atividades da técnica de diagnóstico e encaminhamento, para posteriormente realizá-las sozinha. Posso afirmar que, através da repetição das tarefas, tal como menciona Cavaco (2002) “as pessoas adquirem certos automatismos no tratamento dos problemas, adoptam soluções adaptadas em função da frequência do surgimento dos problemas, conseguem prevenir e antecipar as situações problemas (Bonvalot, 1989, p152), aumenta a eficácia da sua resolução”. Desta forma, fui aprendendo e interiorizando os mecanismos necessários para o desempenho eficaz e eficiente da função, conseguindo ultrapassar todas as situações pontuais, com o contributo das colegas e da Coordenadora.

As minhas atividades consistiam em orientar o trabalho desenvolvido pelos técnicos administrativos na etapa de acolhimento; identificar, aconselhar e acompanhar o candidato na definição do seu percurso no Centro; encaminhar os candidatos, desenvolvendo sessões de trabalho que permitam definir a resposta mais adequada ao candidato; e, organizar o encaminhamento para as ofertas educativas e formativas.

Tive que desenvolver competências relacionais, com o objetivo de encontrar as respostas mais ajustadas ao adulto, ajudando-o a traçar metas e a ser consciente na sua tomada de decisão. Como refere Cavaco (2009), os técnicos “estabelecem uma relação de aprendizagem, com os adultos, ambos ensinam e aprendem” (p.709).

Nesta etapa do meu percurso, aprendi com os próprios adultos. Esta experiência ajudou-me ainda mais a valorizar todas as aprendizagens não formais e informais do adulto, tendo em linha de conta, como Cavaco (2002, p.17) refere, que “a aquisição de saberes e competências através da aprendizagem e formação experiencial tem por base a experiência vivida e adquirida nos diversos contextos”, deste modo tive que desenvolver a minha capacidade de análise.

7. Nos dias de hoje

Atualmente, continuo a desenvolver a minha atividade como mediadora/formadora num centro de formação. Esta colaboração teve início em 2008, ainda quando era técnica de diagnóstico e encaminhamento.

Neste momento tenho desenvolvido e aprofundado, essencialmente, conhecimentos já adquiridos nas experiências anteriormente mencionadas, em termos de gestão de equipas, quer de formandos quer de formadores e avaliação de competências de formandos.

Comparativamente com as experiências anteriores, hoje tenho mais autonomia no desenvolvimento dos projetos que me atribuem, o que implica que sou mais responsável por todas as tarefas inerentes ao processo formativo. Aprendi, através da estratégia da experimentação, tentativa-erro, que é importante manter alguma distância entre o líder e o liderado, de forma a dar respostas a situações emergentes, sem ter que remeter à minha hierarquia. Atualmente, é necessário manter esta distância, para que as pessoas respeitem as regras, uma vez que têm dificuldades em cumprir o que lhes é solicitado. Ou seja, as pessoas não sabem distinguir os diferentes papéis que, muitas vezes, temos que desempenhar no nosso percurso de vida.

8. Balanço

A reflexão sobre os meus 12 anos de experiência profissional permitiu-me responder a uma questão aparentemente fácil, mas verdadeiramente difícil, por exigir uma auto-análise reflexiva e crítica sobre as aprendizagens realizadas: Como me tornei na formadora que sou hoje?

Refletindo sobre os processos de aprendizagem que ocorreram no meu percurso profissional, atendendo às competências que foram mobilizadas, posso afirmar que, de acordo com Gattegno “formamo-nos quando interrogamos na nossa consciência, e nas nossas actividades, aprendizagens, descobertas e significados efectuados de maneira fortuita ou organizada, em qualquer espaço social, na intimidade connosco próprios ou com a natureza” (in Josso, 1988, p.44; cit. in Cavaco, 2002, p.113). Por outras palavras, as experiências vividas têm de ser assimiladas, refletidas criticamente e analisadas para que o indivíduo se possa apropriar delas.

Desta forma, ao analisar o meu percurso profissional, tive, em grande parte, aprendizagens informais/ experienciais. De acordo com Cavaco (2002, p.26), este tipo de aprendizagem é encarada como “o processo de aquisição de competências, por contacto directo com uma situação, registando-se a possibilidade de intervenção/ação, a que se segue uma análise e reflexão sobre o sucedido, ainda que esta análise não seja sempre consciente”.

Descobri que o meu processo de aprendizagem/formação, ocorreu essencialmente por observação (Cavaco, 2002), uma vez que, aprendi a realizar as funções através de informação que me foi transmitida por colegas, que depois apliquei, adotei e fui aperfeiçoando e ajustando com o tempo e com a experiência, passando assim à fase de experimentação, por tentativa/erro (Cavaco, 2002). Para que tais aprendizagens ocorressem foi, de suma importância, o trabalho em equipa desenvolvido através do contacto e da relação que fui

estabelecendo com os colegas e com a diretora da empresa de formação/coordenadora do CNO.

Com os colegas tive a possibilidade de realizar um conjunto de aprendizagens como respeitar as diferentes opiniões, perceber as mais valias e limitações de cada um, resolver divergências, bem como, identificar situações problema e estabelecer prioridades. Posso afirmar, de acordo com Lewin que defende que “a aprendizagem em grupo facilita o processo, uma vez que regista um conflito e uma tensão dialética entre a experiência e a teoria, que é mais evidente com a interação entre indivíduos” (cit. in Cavaco, 2002, p26), o trabalhar em equipa ajudou-me a aprender, integrando a observação e a ação.

Assim, foi, para mim, gratificante realizar a narrativa autobiográfica, uma vez que, desde que iniciei a minha atividade profissional, nunca tive o hábito de refletir sobre a minha prática diária. Penso que é importante levar a cabo essa ação sobre as práticas, tal como afirma Dominicé (cit. in Cavaco, 2002, p.76), uma vez que a “aprendizagem exige sempre o questionamento dos saberes anteriores e uma assimilação e reflexão da informação”. Deparei-me com algumas dificuldades na concretização desta tarefa, nomeadamente, no que se refere à identificação das aprendizagens e mobilização das mesmas para experiências posteriores e relacionar as questões teóricas com a minha prática ao longo destes anos de aprendizagem como formadora.

O trabalho como formadora é, por um lado enriquecedor e, por outro lado exaustivo. Enriquecedor, porque ao estar em contacto com diferentes pessoas, com diferentes percursos de vida também aprendia. Exaustivo, pois as dificuldades vividas pelos formandos, muitas vezes, dificultavam a gestão de conflitos e a própria aprendizagem. Assim, o contacto com os formandos contribuiu para o meu crescimento e desenvolvimento enquanto pessoa e profissional.

Em suma, as experiências atrás mencionadas ajudaram-me a ir alterando o meu papel como formadora. Hoje sou uma profissional mais dirigida para o grupo, menos centrada no

simples saber - saber e mais preocupada com as metodologias de aprendizagem adotadas ao grupo para o desenvolvimento das suas competências (integração do saber, saber – fazer e saber – estar). Encaro a formação, de acordo com Nóvoa (1998, p.128) “a formação é sempre um processo de transformação individual, na tripla dimensão do saber (conhecimentos), do saber – fazer (capacidades) e do saber – ser (atitudes)” (cit. in Cavaco, 2002, p 68). Toda a nossa vida é um processo de aprendizagem, um enriquecimento de conhecimentos e de saberes, estamos sempre em formação.

Considero que é muito importante investir na nossa formação, para melhor realizarmos o nosso trabalho e para adquirir outros conhecimentos técnicos que não decorrem da prática diária. Por esta razão, surgiu a frequência do Mestrado em Ciências da Educação – Formação de Adultos, que me permitiu obter mais informação sobre as práticas e políticas da modalidade de Educação e Formação de Adultos, adquirir conhecimentos mais consistentes sobre a importância da aquisição, por parte dos formandos, do saber para, posteriormente, mobilizarem conhecimentos para os diversos contextos em que estão inseridos.

Face ao exposto anteriormente, o mediador desempenha o papel de facilitador da comunicação, potenciando e acompanhando a relação entre formandos e formador – formandos. Ao ser agente facilitador da aprendizagem, promovendo o encontro entre o formando e as suas atividades experienciais, favorecendo a (auto)descoberta, o mediador é um agente fundamental no percurso formativo. Desta forma, tenho interesse em compreender, em termos dos cursos EFA, o papel do mediador e quais as características e as especificidades para conseguir atingir o sucesso dos formandos e da formação.

Capítulo III - Análise da Prática Profissional enquanto do Mediadora nos Cursos EFA

1. O papel do Mediador nos Cursos EFA: que características/especificidades?

“A educação desempenha um papel fundamental no tocante ao avanço dos processos de humanização, desenvolvimento e crescimento”(Dewey, cit. in Finger e Asún, 2003). Nesta perspectiva, a aprendizagem afigura-se a um ciclo em espiral, conjugando fatores como o contexto dos indivíduos, os valores e crenças que comportam, peças importantes no processo de reflexão. Nesta sequência e reagindo a uma certa situação, o adulto age sobre a mesma sem se desligar dos anteriores processos.

A educação é encarada como um procedimento que facilita e promove este processo de aprendizagem e “compete à educação fazer com que as pessoas participem ativamente na mudança através do aprender-fazendo” (Dewey, cit. in Finger e Asún, 2003). Assim, todos os adultos podem aprender, por transportarem as suas experiências, pois “a educação é para todos, em todo o lado e por todo o tempo” (Finger e Asún, 2003, p.40). Contudo, há que ter em conta, como refere Linderman que se deve distinguir o contexto pessoal do contexto profissional, pois “o papel da educação de adultos não é melhorar o mundo do trabalho, mas sim incorporá-lo na vida” (Finger e Asún, 2003, p.42).

O papel do agente educativo está intimamente relacionado com o papel de facilitador de todo o processo de desenvolvimento de aprendizagens significativas no adulto. Compete ao agente educativo promover o ambiente mais favorável a cada indivíduo, facilitando-o igualmente através de instrumentos metodológicos que o auxiliem na conquista desse estado de satisfação das próprias necessidades, sendo que “o seu propósito último é ajudar os indivíduos a crescer” (Finger e Asún, 2003, p.63).

Neste sentido, são desenvolvidos programas educativos mais flexíveis e por esta razão mais ajustados às necessidades e especificidades da população adulta, com o objetivo de otimizar as aprendizagens efetuadas e dar sentido à sua própria experiência. O formando adulto não pode ser considerado como uma tábua rasa, mas sim como alguém que detém um percurso próprio e singular, diferente de todos os outros.

Por envolver públicos com experiências e especificidades bastante diversificadas, e com o intuito de orientar o percurso formativo, foi criada formalmente a figura do mediador nos cursos EFA, através da Portaria nº817/2007, de 27 de julho, contemplando uma série de funções, no qual

“o mediador pessoal e social é o elemento da equipa técnico-pedagógica a quem compete designadamente: a) colaborar com o representante a entidade formadora na constituição dos grupos de formação, participando no processo de recrutamento e seleção dos formandos; b) garantir o acompanhamento e orientação pessoal, social e pedagógica dos formandos; c) coordenar a equipa técnico-pedagógica no âmbito do processo formativo, salvaguardando o cumprimento dos percursos individuais e do percurso do grupo de formação; d) assegurar a articulação entre a equipa técnico-pedagógica e o grupo de formação, assim como entre estes e a entidade formadora”.

Para além das funções supra – citadas, o mediador EFA é também responsável por assegurar os módulos Aprender com Autonomia (AA) e as sessões do Portefólio Reflexivo de Aprendizagens (PRA); gerir o dossier técnico-pedagógico; gerir as assiduidades dos seus formandos, realizar planificações curriculares, reuniões pedagógicas e desenho pedagógico global; manter os cronogramas atualizados; avaliar os processos de aprendizagem e da formação, entre outros.

O mediador EFA possui funções de caráter pedagógico em dois domínios: cognitivo e relacional. O primeiro domínio, domínio cognitivo, centra-se essencialmente nas questões da aprendizagem, mais propriamente na construção de saberes baseados nas experiências pessoais, fortalecidos pela promoção do espírito ativo e reflexivo e da autonomia consciencializada. O mediador procura o ponto de equilíbrio para o desenvolvimento destas capacidades, desempenhando a função de facilitador deste percurso. O segundo domínio, o domínio relacional, o mediador procura promover a interação entre os diversos formandos do percurso formativo, fomentando valores, promovendo o respeito pela diversidade e a consciência das suas transformações. Todo este trabalho engloba a atuação do mediador num domínio não só da gestão, mas na prevenção dos conflitos.

Ou seja, o mediador trabalha diariamente para garantir o normal decorrer da formação, desde as suas necessidades técnico-administrativas até às relações informais que se possam desenvolver nestes espaços. Tudo o que se passa tem que ser comunicado ao mediador, pois só desta forma é que ele poderá gerir e organizar da melhor forma todos os acontecimentos que vão surgindo ao longo do curso.

No percurso formativo, o mediador tem que ter em conta a singularidade de cada um para conseguir atingir as verdadeiras capacidades dos adultos, mas não descorando a contextualização das pessoas no grupo e na sociedade.

Como salienta Freire (1975) “mediar é lidar com a alteridade relacional, através da aceitação do outro, tal como ele é, e da confiança nas suas potencialidades.” Assim, pode-se afirmar que o trabalho do mediador é exaustivo ao nível das intervenções, mas precioso nos resultados. Os mediadores procuram gerir os processos de formação, nomeadamente tendo em conta aspetos como a motivação, o encorajamento, a valorização das capacidades e orientações dos percursos que desenham um trabalho desgastante por um lado, mas enriquecedor por outro. Há que considerar não só as características dos formandos, mas também as suas “histórias de vida” igualmente dispares umas das outras, por esta razão

motivar os adultos é uma constante, uma vez que os mesmos abandonaram o sistema de ensino há muitos anos e têm más recordações da sua passagem por ele. Desta forma, e com a necessidade de ultrapassar este último constrangimento, é responsabilidade da equipa pedagógica, mas em particular do mediador, motivar.

O mediador tem que desempenhar o papel de agente que favorece a integração do processo formativo. Este acompanhamento integral de todo o processo de formação e os demais processos que o envolvem (relacionais, comunicacionais, ...) são da responsabilidade do mediador que trabalha diariamente para garantir o normal decorrer da formação, desde as suas necessidades técnico-administrativas até às relações informais que se possam desenvolver nestes espaços.

No desenvolvimento da sua atividade profissional, os mediadores fazem uma mediação à “sua medida”, nalguns casos, as orientações para a ação que estão pré – estabelecidas são ignoradas no desempenho das suas funções. É neste sentido, que se pretende identificar quais as características/especificidades do Mediador que podem ser utilizadas como ferramentas inovadoras para o sucesso dos formandos no seu percurso formativo.

2. O Mediador nos Cursos EFA: análise da prática profissional

Ao longo da experiência profissional do mediador, surgem dificuldades de natureza distintas. A primeira dificuldade pode ser ao nível dos procedimentos técnico – administrativos, nomeadamente ter que conseguir gerir o tempo, no sentido de conciliar várias tarefas de natureza distinta. Por um lado, ter que preencher documentos, grelhas, mapas de assiduidade, mapas de pagamento, entre outros. Por outro lado, resolver os percalços relacionais que vão ocorrendo na formação e conciliar estas tarefas com a responsabilidade de coordenação de espaços e tempos dos formandos, dos formadores e da instituição.

Outra das dificuldades sentidas pode ser ao nível da articulação com a Equipa Pedagógica. Explicar aos formadores/professores o modelo de base dos Cursos EFA e a importância da valorização do percurso de vida do adulto. Alertá-los para o facto de os adultos serem o resultado de todas as experiências vividas e que tudo o que sabem, dizem, fazem e desejam está centrado nessas vivências. Gerir diferentes formas de organização e planeamento de trabalho.

Por último, ao nível da dinâmica do próprio grupo de formandos. Gerir diferentes diversidades que cada formando transporta, nomeadamente a diferença de idades, os diferentes percursos de vida e que originam conhecimentos e experiências igualmente singulares, assim como percursos escolares marcados por aspetos menos bons, e por isso, com posturas e atitudes menos favoráveis ao ambiente da formação. O mediador tem que aprender a lidar com diferentes realidades sócio-económicas.

3. A importância do papel do mediador nos cursos EFA

A mediação, nos cursos EFA, é encarada como um processo continuado, que envolve diversos atores com distintos papéis. O objetivo primordial da mediação não é chegar a um acordo, mas sim possibilitar um processo em que as partes possam educar-se a si próprias e aos outros.

Não existe muita informação teórica e procedimental sobre o mediador social e pessoal dos cursos EFA. Gomes (2007) refere que este é uma figura central do princípio ao fim nesta tipologia de cursos, pois, tal como é referido na Portaria nº817/2007, de 27 de Julho, o mediador intervém na realização do processo de recrutamento e seleção dos formandos; garantindo o seu acompanhamento e a sua orientação pessoal, social e pedagógica; assegura a articulação entre as partes envolvidas no Curso, como intermediário privilegiado entre a

equipa formativa e o grupo de formação, e entre estes e a entidade promotora/formadora; coordena a equipa pedagógica no processo formativo, fazendo cumprir os percursos formativos individuais e do grupo de formação.

Deste modo, o mediador, respeitando a singularidade de cada adulto e a respetiva carga experiencial, gere e conduz todos estes diferendos, levando os adultos a consciencializarem-se e a reconhecerem, eles próprios, qual o melhor caminho que devem seguir. Este profissional possui um elevado grau de maturidade emocional e de auto - compreensão, empatia, autenticidade e uma conceção positiva e liberal das relações.

O processo de reflexão, de questionar as próprias atitudes, pensamentos e crenças apresenta-se como um ponto fulcral no desenvolvimento de todo o processo. É através desta introspeção reflexiva que se alcançam as mais sólidas aprendizagens. Tal como foi referido anteriormente, o Mediador tenta encontrar as melhores estratégias para que os formandos possam, por si, refletir sobre o problema e alcançar a solução para o mesmo, através do entendimento e do compromisso mútuo. Deste modo, o mediador é agente facilitador da aprendizagem, promovendo o encontro entre o aprendente e as suas atividades experienciais, favorecendo a (auto)descoberta. Esta é, sem dúvida, a tarefa que maior dedicação e empenho exige do mediador, ditando, por vezes, o sucesso das aprendizagens.

O objetivo primordial desta análise da prática profissional é, essencialmente, identificar quais as funções e competências do mediador nos cursos de educação e formação de adultos.

Face ao mencionado anteriormente, foi elaborada uma proposta de intervenção formativa, com o objetivo de produzir um dispositivo de formação capaz de: i) Proporcionar momentos de discussão/reflexão entre os Mediadores EFA; ii) Desenvolver capacidades de comunicação nos processos de Mediação; e, iii) Proporcionar um momento de partilha de conhecimentos/experiências.

4. Dispositivo de Formação de Mediadores

Partindo da ideia de Dominicé (1988) de que “o processo de formação tem semelhanças com um processo de socialização” (cit. in Cavaco, 2002, p.93) e que a partilha das experiências permite a aquisição de novas formas de saber e que o adulto é portador de uma história de vida e de uma experiência profissional (Nóvoa, 1998, cit. in Canário, 2009), foi elaborado um dispositivo de formação de mediadores, composto por três seminários, Seminário “Acolhimento e Integração”, Seminário “Análise da Prática Profissional” e Seminário “Balanço Final”. O primeiro seminário ocorre antes dos futuros mediadores iniciarem a sua prática profissional, e tem como principal objetivo desenvolver competências necessárias para o desempenho eficaz da função, nomeadamente através da aquisição de conhecimentos pedagógicos e de avaliação que lhes possibilitem o exercício eficaz da coordenação e mediação de um curso EFA. Neste seminário serão utilizadas estratégias pedagógicas, sendo a formação do adulto um processo de transformação individual, na tripla dimensão do saber (conhecimentos), do saber fazer (capacidades) e do saber ser (atitudes) (Nóvoa, 1998, cit. in Canário, 2009).

O segundo seminário ocorre a meio do processo formativo e tem como objetivo analisar a prática profissional, identificando os pontos fortes e os pontos fracos e partilhar situações problema que tenham ocorrido nesse período de tempo e, em conjunto, encontrarem soluções adaptadas ao público – alvo. Como refere Dominicé (1988, cit. in Cavaco, 2002, p.113) “o saber não se adquire sem um investimento muito global e sem uma mobilização de tudo o que foi anteriormente aprendido”. Deste modo, para que haja esta mobilização consciente e inconsciente, o mediador precisa de refletir sobre as suas práticas profissionais. Conforme refere Paulo Freire (2000) “não podemos duvidar de que a nossa prática nos ensina” (cit. in Cavaco, 2002, p.115). Ou seja, o profissional da educação, está constantemente em situação de aprendente que se forma na ação e é “a sua capacidade para adoptar a postura de aprender

(...) que lhe permite construir situações educativas pertinentes, bem sucedidas, relativamente a cada contexto”. Neste momento, o mediador também é ele aprendiz e necessita de apropriar-se de todos os conhecimentos e competências para conseguir transferir as aprendizagens para o contexto real da formação.

Por último, o terceiro seminário ocorre no final do curso e visa realizar o balanço final da experiência enquanto mediador e identificar aspetos de melhoria. Com a reflexão sobre a ação, pretende-se que os mediadores mantenham as práticas pedagógicas que produziram resultados positivos e que criem novas soluções para os novos desafios.

É de salientar que o dispositivo será implementado no centro de formação profissional, onde trabalham os mediadores, a quem se destina este projeto. Como refere Nóvoa (1998, cit. in Canário, 2009), “A formação é sempre um processo de mudança institucional, devendo, por isso estar intimamente articulada com as instituições onde os formandos exercem a sua actividade profissional” (p.22). Assim, “formar não é ensinar às pessoas determinados conteúdos, mas sim trabalhar colectivamente em torno da resolução de problemas” (p.22). Isto é, a formação organiza-se de modo a que a reflexão e a ação estejam intimamente relacionadas para desenvolver nos formandos as competências necessárias para o exercício da sua profissão – ser mediador.

Em suma, e tendo por base a perspetiva de Gattegno (cit. in Josso, 1988, p.44) que encara a formação como um “processo de integração na consciência, e nas nossas actividades, de aprendizagens, descobertas e significados efectuados (...), em qualquer espaço social, (...)”, pretende-se com este dispositivo de formação desenvolver os conhecimentos e as competências dos mediadores para que possam ajudar os grupos em formação e a sua equipa pedagógica, a desenvolver um trabalho mais eficaz e com sucesso.

A equipa pedagógica que ministra os seminários em questão, é constituída por mediadores com uma vasta e diversa experiência, quer em termos de público – alvo, quer em termos de contexto formativo, de forma a poder aconselhar os mediadores em início de

carreira. Como refere Cavaco (2009, p.434) os elementos das equipas pedagógicas com mais experiência nos cursos EFA funcionam como veículos de transmissão da filosofia, organização e funcionamento deste tipo de cursos. Tendo em conta a duração dos seminários, a equipa é constituída por dois mediadores. Os seminários serão ministrado aos sábados, com uma carga horária de 6 ou 4 horas horas.

De seguida, apresenta-se a estrutura de cada seminário, identificado os seus objetivos e respetivos conteúdos programáticos.

1. Seminário de Acolhimento e Integração (12 horas)

Objetivo Geral

No final do seminário, os formandos deverão ser capazes de desenvolver as funções de mediadores no âmbito da educação e formação de adultos e apresentar as competências requeridas.

Objetivos Específicos

Pretende-se que, no final do seminário, os formandos sejam capazes de

- Compreender e conhecer o funcionamento dos Cursos EFA, nomeadamente ao nível da sua contextualização, objetivos, destinatários, equipa pedagógica, plano curricular, materiais pedagógicos e avaliação
- Conhecer o papel e relevância da avaliação contínua, processual e orientadora nos cursos EFA

- Estruturar momentos e instrumentos de avaliação específicos aos cursos e ao público-alvo
- Promover o desenvolvimento de competências de coordenação e mediação de um curso EFA;
- Promover o desenvolvimento de competências pedagógicas, de avaliação e animação de formação no âmbito dos cursos EFA
- Conhecer as plataformas SIGO e Sistema Integrado de Informação do Fundo Social Europeu (SIIFSE)

Conteúdos Programáticos:

- Enquadramento dos Cursos EFA (Nível Básico e Nível Secundário)
- Diferenças e Semelhanças entre os cursos EFA e o RVCC
- Destinatários
- Constituição da Equipa Técnico-Pedagógica
- Dossier Técnico - Pedagógico
- Estrutura do Curso
- O Referencial de competências – chave
- Temas de Vida
- Atividades Integradoras
- Portefólio Reflexivo de Aprendizagens (PRA)
- Instrumentos de Avaliação
- Perfil do Mediador
- Plataforma SIGO e SIIFSE

2. Seminário Análise da Prática Profissional (4 horas)

Objetivo Geral

No final do seminário, os formandos deverão ser capazes de integrar e transferir as aprendizagens realizadas através da partilha e discussão das situações – problema.

Objetivos Específicos

- Analisar a prática profissional
- Identificar os pontos fortes e os pontos fracos
- Encontrar soluções adaptadas ao público – alvo

Conteúdos Programáticos

- Análise da prática profissional
- Identificação de pontos fortes e pontos fracos da prática profissional
- Soluções para a prática profissional

Neste seminário os mediadores principiantes partilham as aprendizagens e as dificuldades sentidas no terreno. Parte-se de uma perspetiva inter-relacional, com o objetivo de os mediadores partilharem as contribuições mais significativas do seu dia a dia. Nesta etapa, valorizam-se as experiências, por serem consideradas como contributos fundamentais na perceção e desenvolvimento dos processos de aprendizagens que se pretendem consolidar.

Este seminário pretende também fomentar nos mediadores EFA uma vontade em estabelecer laços sólidos como profissionais.

Em suma, pretende-se o desenvolvimento de diálogos de proximidade entre os agentes educativos, favorecendo a partilha de opiniões, necessidades, anseios, experiências, que contribuam para o desenvolvimento profissional e pessoal dos intervenientes.

3. Seminário Balanço Final (4 horas)

Objetivo Geral

No final do seminário, os formandos deverão ser capazes de avaliar o seu desempenho enquanto mediador dos cursos EFA.

Objetivos Específicos

- Analisar a prática profissional
- Identificar os pontos fortes e os pontos fracos
- Avaliar os resultados do curso
- Refletir sobre a experiência vivida

Conteúdos Programáticos

- Análise da prática profissional
- Identificação de pontos fortes e pontos fracos da prática profissional
- Balanço do curso e do desempenho dos formandos
- Soluções para a prática profissional.

Metodologia

De acordo com o perfil do público-alvo, a metodologia pedagógica privilegiada é a metodologia ativa, nomeadamente através de exercícios, estudos de caso, simulações e debates, com o objetivo de estimular a participação ativa dos formandos. Em paralelo serão utilizadas também outras metodologias, nomeadamente a expositiva, interrogativa e demonstrativa.

Avaliação

Os formandos serão avaliados pela sua assiduidade/ pontualidade, relacionamento interpessoal e participação, bem como, pelo empenho na realização dos trabalhos práticos, fichas de trabalho e exercícios de avaliação propostos pelo Formador. O trabalho final a elaborar contribuirá para a avaliação dos módulos.

Recursos Didáticos: Videoprojetor; Computador, Câmara de Filmar e Quadro Didax.

Em suma, pretende-se com este dispositivo de formação de mediadores EFA, trabalhar a área da comunicação, da escuta ativa e da gestão de conflitos por serem áreas de constante transformação e de especial interesse e envolvimento destes profissionais. O mediador desempenha o papel de facilitador da comunicação, potenciando os encontros e interações entre os mediados. Ser portador de características como a capacidade da escuta ativa bem delineada (permitindo um melhor acompanhamento nas relações estabelecidas), ser claro, direto e incisivo, assim como flexível, dinâmico e proativo, determinado, seguro, sensato,

perspicaz, altruísta, responsável, com respeito pelo outro e pelo interesse do bem comum, coerente e que domine as competências técnico-científicas são características e competências transversais e primordiais ao perfil de um mediador socioeducativo.

Concluindo, com este dispositivo de formação pretende-se ir ao encontro de algumas das recomendações propostas por Loureto e Patrocínio (2002, cit. in Cavaco, 2009) para minimizar as dificuldades inerentes aos cursos EFA, nomeadamente no que concerne no investir numa formação de base mais sólida; promover a formação de mediadores, estimulando a reflexão sobre as práticas, quer a nível individual quer em equipa, mobilizando as equipas para a mudança e para a construção de soluções adaptadas “à medida” dos formandos; apostando no acompanhamento e avaliação das práticas porque são fundamentais para assegurar a consolidação de uma nova cultura de formação.

Conclusão

O trabalho de projeto desenvolvido e aqui apresentado está dividido em três capítulos. O primeiro consistiu em realizar uma breve perspectiva histórica sobre o domínio da Educação e Formação de Adultos, tendo por base referências teóricas. O segundo capítulo prendeu-se com a análise e conseqüente reflexão sobre o percurso profissional de modo a compreender o processo de formação ocorrido ao longo de tal percurso. Por último, o terceiro capítulo, pretendeu a realização de uma incursão empírica centrada na prática profissional.

As diretrizes das políticas educativas para a área da educação de adultos foram amplamente reajustadas, assistindo-se mesmo a uma viragem do foco de atenção. Se até então a oferta mais emblemática da educação de adultos era o ensino recorrente, com estas novas políticas, o público adulto pôde ter acesso a uma panóplia diversificada de ofertas de educação e formação. Como refere Cavaco (2009, p.539), a perspectiva da aprendizagem ao longo da vida, predominante na atualidade, marca de um modo evidente a política internacional e nacional de educação e formação de adultos, que tem conseqüências nas práticas e nas lógicas de ação de todos os intervenientes.

Assiste-se, assim, a uma rutura com as práticas anteriormente exercidas, fundamentalmente através da valorização dos conhecimentos e experiências transportadas pelos indivíduos para processo de qualificação, circunstâncias que, até então, eram desvalorizadas. Mesmo afastados dos moldes anteriores, o desenvolvimento destas ofertas educativas estão, frequentemente presentes nos espaços e ambientes escolares. A análise crítica que é possível fazer prende-se com a necessidade em dotar estes agentes de especializações e conhecimentos fortemente direcionados para o campo de atuação da educação de adultos.

Diversos autores têm contribuído para a discussão sobre os conceitos de educação e formação de adultos, nomeadamente Marie-Christine Josso ao defender que o termo “educação” se prende apenas com certos períodos da vida do indivíduo e se relaciona com “a acção de uma sociedade, pelas diferentes instituições que esta sociedade cria,(...), para assegurar a transmissão de conhecimentos, a transmissão de valores, (...) dos saberes-fazer, dos comportamentos, que vão primeiramente assegurar a integração na vida social, na vida cultural, na vida política das novas gerações ou das gerações que são mais antigas, mas que estiveram no desemprego e que devem encontrar uma nova integração na sociedade depois de a ter perdido” (Josso, 2008, p.116).

É importante salientar que os processos de formação podem ser diversos, assim como os tipos ou modelos de formação, no entanto o formador/mediador deve ter consciência do que os formandos esperam de si e de como pode ser facilitador dos seus processos de aprendizagem. O acompanhamento integral de todo o processo de formação e os demais processos que o envolvem (relacionais, comunicacionais, ...) estão sob cuidado do mediador que trabalha diariamente para garantir o normal decorrer da formação. Desta forma, o mediador tem que ter um discurso comunicativo, racional, para a aprendizagem do adulto, uma vez que é na troca de opiniões, de sentimentos, que se formulam as grandes questões para a reflexão crítica impulsionadoras da aquisição de competências. Como refere Cavaco (2008), as situações formadoras são importantes pelo efeito que provocam nos adultos e não pelas intenções subjacentes.

Para dinamizar o processo de aprendizagem dos mediadores, e tendo em conta que o “Homem é um ser inacabado cuja formação depende de um processo permanente” (Cavaco, 2002, p.123), o projeto proposto neste trabalho consiste em proporcionar atividades que promovam a reflexão e a partilha sobre as práticas do mediador e do formador de adultos, assim como disponibilizar instrumentos para a realização desta função. Como salienta Freire (2010), mediar é lidar com a alteridade relacional, através da aceitação do outro, tal como ele

é, e da confiança nas suas potencialidades. Isto faz com que o trabalho do mediador seja exaustivo ao nível das intervenções, mas precioso nos resultados. Neste sentido, as atividades previstas consistem em seminários de carácter formal, cujas atividades são: mediação social e pessoal; análise de casos práticos reais e partilha de experiência com vista à aquisição de novos instrumentos de trabalho e aquisição de novas competências.

Partindo da reflexão, processo que se iniciou com a elaboração da narrativa biográfica, e articulando as experiências adquiridas, foi possível evidenciar que, apesar da singularidade dos percursos profissionais, há elementos comuns a estes percursos, como as adaptações, as dificuldades sentidas para se ser mediador e as aprendizagens realizadas. Acreditando, desta forma, que o trabalho empírico realizado contribuiu para o enriquecimento profissional e pessoal, uma vez que enfatiza a escuta de experiências partilhadas por profissionais da educação.

Contudo, este trabalho de pesquisa de mestrado não é um fim, e está longe da sua conclusão, é antes um balanço, uma estruturação, um ponto da situação, para melhor redirecionar o caminho a seguir, anteriormente iniciado em 2001 quando embarquei nesta aventura dos cursos EFA. Muitas questões surgem no desempenho do papel de mediador, anteriormente já referidas, que podem ser o ponto de partida para outros estudos mais aprofundados sobre o mediador e/ou formandos dos cursos EFA.

É esse profissional que reflete sobre o que vive, que analisa a sua experiência e que aprende com isso e com os outros, respeitando-os, que pretendo sempre ser. Creio que poderei sempre melhorar as minhas práticas profissionais através da reflexão e da escuta das opiniões dos colegas e dos formandos. Como já foi mencionado por Josso (2008) a “formação” diz respeito a toda a vida e a diversas situações, dependendo das características sociais, culturais, psicológicas do aprendente e da sua história pessoal e familiar.

Com a realização deste trabalho creio ter atingido o objetivo pessoal de evolução enquanto profissional e espero que a reflexão feita contribuía para que outros possam construir um melhor entendimento da realidade abordada.

Referências Bibliográficas

CANÁRIO, Rui (1999). *Educação de Adultos. Um campo e uma problemática*. Lisboa: Educa.

CANÁRIO, Rui (2006). *Aprender sem ser ensinado. A importância estratégica da educação não formal* in Conselho Nacional de Educação. *A Educação em Portugal (1986-2006). Alguns contributos de investigação*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

CANÁRIO, Rui e CABRITO, Belmiro (Org) (2005). *Educação e Formação de Adultos. Mutações e Convergências*. Lisboa: Educa.

CANÁRIO, R. e RUMMERT, S. (Orgs.). (2009). *Mundos do trabalho e aprendizagem*. Lisboa: Educa.

CASPAR, Pierre (2007). *Ser formador nos dias que ocorrem: novos actores, novos espaços*. SISIFO/ Revista de Ciências da Educação, n.º 2, Jan/Abril (2007). Lisboa, pp 87-94.

CAVACO, Carmen (2001). *Processo de formação de adultos não escolarizados – A educação informação e a formação experiencial*. Lisboa: FPCE/Universidade de Lisboa. (Dissertação de Mestrado).

CAVACO, Carmen (2002). *Aprender fora da escola - Percursos de Formação Experiencial*. Lisboa: Educa.

CAVACO, Carmen (2008). *Adultos Pouco Escolarizados: Diversidade e interdependência de lógicas de formação*. Lisboa: FPCE/Universidade de Lisboa. (Dissertação de Doutoramento).

CAVACO, Carmen (2009). *Adultos Pouco Escolarizados. Políticas e Práticas de Formação*. Lisboa: Educa UI&DCE.

FINGER, Matthias e ASÚN, José M. (2003). *A Educação de Adultos numa Encruzilhada. Aprender a nossa saída*. Porto: Porto Editora.

FREIRE, Paulo (1975). *Pedagogia do Oprimido*. Porto: Afrontamento

FREIRE, Isabel (2010). Mediação em Educação em Portugal. In J. A. Correia & A. M. Silva (orgs.), *Mediação:(d)os contextos e (d)os actores* (pp. 59-70). Porto: LibPsi, Colecção Ciências da Educação.

GUERRA, Isabel Carvalho (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo –Sentidos e formas de uso*. Cascais: Principia

JOSSO, MARIE-CHRISTINE (2008). Formação de Adultos: Aprender a viver e a gerir as mudanças. In Rui Canário e Belmiro Cabrito. *Educação e Formação de Adultos. Mutações e convergências*. Lisboa: Educa.

RODRIGUES, Sandra Pratas (2009). *Guia de Operacionalização dos Cursos de Educação e Formação de Adultos*. Lisboa: ANQ.

SANZ FERNÁNDEZ, Florentino (2006). *As Raízes Históricas dos Modelos Actuais de Educação de Pessoas Adultas*. Lisboa: Educa /Unidade I&D de Ciências da Educação.

TORREGO, Juan Carlos (2003). *Mediação de conflitos em instituições educativas: Manual para a Formação de Mediadores*. Porto: Edições ASA.

TORREMORRELL, Maria Carme Bouqué (2008). *Cultura de Mediação e Mudança social*. Porto: Porto Editora.