



INSTITUTO DO EMPREGO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Centro Nacional de Formação de Formadores

Referencial de Formação Pedagógica de Formadores

ANIMAÇÃO DE GRUPOS EM FORMAÇÃO

CNFF - Núcleo de Inovação e Desenvolvimento

MISSÃO E ATRIBUIÇÕES DO CNFF

O Centro Nacional de Formação de Formadores (CNFF) é uma unidade orgânica do Instituto do Emprego e Formação Profissional cuja criação foi prevista na Portaria n.º 297/97, de 6 de Maio, que aprova a estrutura orgânica dos serviços centrais do Instituto.

O CNFF tem por missão contribuir para a elevação da qualidade da Formação Profissional, através da formação pedagógica dos principais agentes da Formação, procurando introduzir factores de inovação nas estratégias e metodologias de intervenção dos Formadores, que possa conduzir a uma maior adequabilidade aos diversos públicos, natureza de conteúdos/competências e modalidades de formação.

Compete especificamente ao CNFF a concepção, experimentação e validação de planos, programas, metodologias e recursos didácticos para a formação inicial e contínua de Formadores e de outros Técnicos que intervêm no sistema de Formação Profissional inserida no mercado de emprego, articulando, para o efeito, com outras unidades orgânicas do IEFP e entidades congéneres, nacionais e internacionais.

Neste quadro, são concebidos, elaborados e experimentados os referenciais de formação dirigidos a Formadores e a outros Técnicos, os quais, após validação e a devida formação de formadores, são integrados na oferta formativa da Rede de Centros de Formação Profissional do IEFP para serem disponibilizados aos destinatários finais e às entidades formadoras que os solicitem.

FORMAÇÃO PEDAGÓGICA CONTÍNUA DE FORMADORES

Os diversos referenciais de formação concebidos e produzidos no âmbito do CNFF têm em conta as necessidades de formação dos Formadores e constituem-se, em particular no caso da formação contínua de formadores, numa estrutura modular organizada em torno de quatro grandes domínios:

*SISTEMAS DE EDUCAÇÃO FORMAÇÃO E CERTIFICAÇÃO
GESTÃO DA FORMAÇÃO
CONCEPÇÃO E PROGRAMAÇÃO DA FORMAÇÃO
DESENVOLVIMENTO DA FORMAÇÃO*

A estrutura modular de Formação Contínua de Formadores integra diversos módulos/cursos autónomos, correspondentes a conjuntos de competências relativas a determinadas funções desempenhadas pelos Formadores, pelos Formadores de Formadores e outros Técnicos de Formação.

Cada formador poderá seleccionar, dentre esta oferta assim organizada, os módulos/cursos que melhor respondam às suas necessidades específicas de formação e ir construindo o seu percurso de formação contínua, numa perspectiva de melhoramento permanente das suas competências e da qualidade da sua intervenção. Por outro lado, tal permitir-lhe-á corresponder a um dos requisitos de renovação do Certificado de Aptidão Profissional de Formador, de acordo com as normas estabelecidas pelo Sistema Nacional de Certificação Profissional.

Edição

Instituto do Emprego e Formação Profissional

Colecção

Referenciais de Formação Pedagógica Contínua de Formadores

Título

Animação de Grupos em Formação

Coordenação Técnica

Centro Nacional de Formação de Formadores
Núcleo de Inovação e Desenvolvimento

Autora

Rosa Coutinho Cabral

Data de Edição

Outubro de 2002

Centro Nacional de Formação de Formadores

Referencial de Formação Pedagógica de Formadores

ANIMAÇÃO DE GRUPOS EM FORMAÇÃO

Guia de Desenvolvimento

Índice

1. Enquadramento
2. Finalidade
3. Objectivos gerais / Competências visadas
4. Conteúdos e Objectivos específicos
5. Metodologia de Desenvolvimento
6. Avaliação das Aprendizagens
7. Planificação da Formação
8. Bibliografia
9. Endereços Electrónicos (Internet)

Anexos:

- ✍ Fichas de Trabalho
- ✍ Dispositivos de Animação da Formação
- ✍ Documentos de Apoio

1. Enquadramento

A animação da formação, focalizada na comunicação pedagógica e dinâmica de grupo, coloca em evidência a necessidade de fomentar a pesquisa contínua, uma vez que são múltiplas as dimensões implicadas – quer ao nível do alargamento das questões, quer ao nível das experiências vivenciadas.

Uma vez que a formação contínua de formadores visa a actualização de temas pedagógicos previamente conhecidos e o acolhimento de novas perspectivas, escolhemos a aproximação praxeológica da animação da formação. Esta abordagem cruza a Sociologia, a Psicologia, a Pedagogia e, sobretudo, assina a tradição empírica crítica, na medida em que são os formadores que enquadram e aprofundam as situações por si experienciadas.

É óbvio que o nosso objecto é de natureza praxeológica, porque se constitui como praxis e como investigação, numa aproximação multireferencial que leva o formador proficiente a levantar questões sobre a pertinência do facto pedagógico, determinada pela comunicação, pela dinâmica, pela animação da formação na óptica do sujeito aprendente.

Cabe ao formador perspectivar as acções de animação, sustentando-se numa epistemologia activa, na procura de uma modelização ideal da função de animador, ancorada na rede existencial da formação. Nesta rede, a essência do facto pedagógico é dinâmico e comunicacional e é tanto mais importante hoje, quanto a crise sócio-cultural afecta a estabilização da acção formativa. O balanço entre a formação como factor de transformação e como instrumento de normalização social - universos quente e frio em que oscila a animação, transformando-se na questão epistemológica mais importante da formação.

Ou seja, que posição ocupa o animador neste quadro?

O animador é um operador de mediações e a sua posição assenta numa modelização tri-polar da representação da animação: militância, técnica e mediação, funcionando esta última como *pivot* estratégico na sua intervenção global. Nomeadamente na construção e disseminação dos dispositivos de animação da formação.

Este referencial programático de formação pedagógica contínua de formadores, que inclui a animação da própria formação, foi concebido por forma a inter-relacionar a pesquisa, a experiência e a aplicação.

A filosofia subjacente à estratégia formativa e aos dispositivos de animação aqui apresentados, funda-se no conceito de aprendente e de boas práticas, que prevê a reflexão crítica sobre a acção que cada um desenvolve como

animador de formação, tendo em conta a especificidade dos contextos e situações formativas que vivenciou, os resultados obtidos e a actualização e inovação que se propõe desenvolver.

Esta filosofia é a base do contrato pedagógico da consecução formativa deste referencial, tendo em conta o campo formativo caracteristicamente laboratorial e a rede existencial que conta com formadores experientes, que podem contribuir com o seu *know how* para o melhoramento permanente do mesmo.

A primeira parte deste referencial programático, propõe o contacto directo com o diagnóstico das condições da rede existencial em presença no grupo de formação, a fim de que os sujeitos aprendentes reconheçam as ligações mais significativas entre conteúdos e competências a desenvolver.

Enquanto referência organizativa da animação da formação, o formador detém o papel de maior responsabilidade no processo formativo em curso, através das atitudes espontâneas e das decisões que toma no que diz respeito à estratégia formativa e aos dispositivos de animação que propõe. A planificação responde a esta competência estratégica, que sustenta a segurança da função de gestor da dinâmica de grupo e de mediador da comunicação.

O desenvolvimento das sessões de formação de aplicação deste referencial programático comporta uma metodologia tripolar: diagnóstica, investigação e aplicação, que recorre sobretudo a vivências formativas em regime de *work shop*, não descurando os ambientes de pesquisa de saberes, de discussão de questões que integram a aprendizagem significativa.

Finalmente, pretende-se com este referencial programático implementar acções autónomas por parte dos formadores: responsabilidade nas propostas, disponibilidade para experimentar, reflexão individual, tomada de decisões e reajuste de competências.

2. Finalidade

A finalidade da formação em "Animação de grupos em Formação" é a aquisição da capacidade de analisar e de compreender os modelos de estratégias de comunicação, dinâmica de grupo e outros que se cruzam, aliam ou opõem no terreno profissional da animação, através da vivência e observação dos fenómenos mais expressivos no campo da formação.

O animador é um estratega, na medida em que deverá ser capaz de combinar, reunir, calcular, organizar e cumprir as condições do jogo da animação, concebendo estratégias formativas e aplicando dispositivos de animação.

3. Objectivos gerais / Competências visadas

Objectivos Gerais	Competências Visadas
<p>Através da vivência grupal em formação:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✍ Desenvolver as competências estratégicas do animador da formação 	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Partilhar experiências formativas ✍ Conceber e aplicar estratégias formativas ✍ Conceber e aplicar dispositivos de animação ✍ Gerir a dinâmica de grupo e a comunicação do grupo de formação ✍ Mediar a rede existencial pedagógica ✍ Pesquisar, actualizar e inovar os temas pedagógicos ✍ Animar com autoridade e responsabilidade

4. Conteúdos e Objectivos Específicos

Competências Visadas	Conteúdos	Objectivos Específicos
<ul style="list-style-type: none"> ✍ Desenvolver as competências estratégicas do animador da formação ✍ Mediar a rede existencial do campo pedagógico ✍ Pesquisar, actualizar e inovar os temas pedagógicos 	<p>Animação pedagógica</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Distinguir estratégia de dispositivo ✍ Identificar campo de formação ✍ Caracterizar a rede existencial da formação ✍ Reconhecer a fluididade, mobilidade, flexibilidade do campo de formação ✍ Caracterizar tipologias e práticas de animação ✍ Analisar, reunir, calcular,

		<p>organizar, compreender o que está em jogo na rede existencial</p> <ul style="list-style-type: none"> ✍ Questionar o carácter formativo/deformativo da animação da formação ✍ Aprofundar as questões pedagógicas decorrentes da concepção que coloca o sujeito no centro do sistema formativo ✍ Identificar a mediação como a principal competência estratégica do animador da formação
<ul style="list-style-type: none"> ✍ Gerir a dinâmica de grupo ✍ Mediar a rede existencial pedagógica ✍ Pesquisar, actualizar e inovar os temas pedagógicos 	<p>A dinâmica de grupo</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Identificar as vantagens do grupo de formação como meio e transmissor de saber ✍ Percepcionar o clima de grupo ✍ Adequar as estratégias formativas ao grupo de formação percebido ✍ Reconhecer a instabilização do real, do mundo, do sujeito, no processo da dinâmica de grupo ✍ Identificar a responsabilidade do animador como mediador interactivo do grupo de formação ✍ Desenvolver

		<p>competências transversais de carácter psico-sociológico</p> <ul style="list-style-type: none"> ✍ Identificar as principais competência do animador, como mediador da dinâmica de grupo
<ul style="list-style-type: none"> ✍ Gerir a comunicação do grupo de formação ✍ Mediar a rede existencial pedagógica ✍ Pesquisar, actualizar e inovar os temas pedagógicos 	<p>A comunicação pedagógica e a vivência grupal</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Reconhecer o papel formativo da comunicação grupal ✍ Reconhecer a influência do animador na circulação de papéis ✍ Implementar a participação, cooperação e colaboração autêntica ✍ Reconhecer pelas valências comunicacionais o clima do grupo ✍ Adequar os dispositivos de animação ao grupo de formação percebido ✍ Identificar as principais competências do animador como mediador da comunicação pedagógica
<ul style="list-style-type: none"> ✍ Animar com autoridade e responsabilidade ✍ Mediar a rede existencial pedagógica 	<p>O contrato formativo</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Reconhecer que a relação é relação ✍ Reconhecer que a animação da formação afecta a personalidade dos sujeitos

<ul style="list-style-type: none"> ✍ Pesquisar, actualizar e inovar os temas pedagógicos 		<ul style="list-style-type: none"> aprendentes ✍ Prever o impacto das estratégias formativas e dispositivos de animação implementados nos sujeitos aprendentes ao nível dos afectos, comportamentos e saberes ✍ Discutir os paradigmas de ensino/educação ✍ Reflectir sobre a relação de poder/saber ✍ Questionar a relação formativa do ponto de vista do sujeito, do corpo, do desejo... ✍ Reconhecer os efeitos da liderança do animador sobre os participantes ✍ Caracterizar o contrato pedagógico ✍ Distinguir autoridade de autoritarismo ✍ Discutir a relação de poder no grupo de formação
<ul style="list-style-type: none"> ✍ Conceber e aplicar estratégias formativas ✍ Conceber e aplicar dispositivos de animação ✍ Pesquisar, actualizar e inovar os temas pedagógicos 	<p>Estratégias formativas e dispositivos de animação</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✍ Reconhecer a importância da criatividade na animação da formação ✍ Identificar a aprendizagem como um sistema complexo ✍ Ser mediador e generalista ✍ Reflectir sobre experiência,

		<p>pesquisa, aplicação</p> <ul style="list-style-type: none"> ✍ Conceber estratégias formativas ✍ Conceber dispositivos de animação ✍ Adequar estratégias formativas e dispositivos de animação ao grupo de formação ✍ Aplicar estratégias formativas e dispositivos de animação
--	--	--

5. Metodologia de Desenvolvimento

A metodologia pedagógica preconizada para aplicação deste referencial programático pressupõe a existência de um **diário de formação** (ver modelo em "Guia de Desenvolvimento - Fichas de Trabalho") que funciona como levantamento de necessidades e relatório em *working progress*, uma vez que é preenchido diariamente. É composto por *itens* preexistentes, referentes à proficiência do animador de formação, objecto de reflexão ao longo da formação.

Desta forma, o diário de formação tem a função de identificar as necessidades de um dado grupo de formação e a sua evolução, numa perspectiva individual e colectiva, em função do referencial proposto, permitindo que este integre remediações resultantes das situações concretas dos formandos que o experimentam.

Este documento integra, também, um espaço para acolher críticas e sugestões dos formandos.

A metodologia preconizada para o desenvolvimento desta formação contém três dimensões: partilha de experiências, pesquisa de novas concepções, *work shop*. A aplicação destas três dimensões, em contexto de grupo de formação, pretende desenvolver hábitos e necessidades de actualização:

- ✍ Identificar continuamente as necessidades de aprendizagem e melhoramento, individual e colectivamente;
- ✍ ligar os “velhos conteúdos” a “novos conteúdos”;
- ✍ aprender experienciando no corpo-mente

A metodologia e estratégia formativa de animação da formação proposta consiste, basicamente, no seguinte:

- ✍ Cada sessão terá momentos destinados à partilha directa, através de grupo de discussão.
- ✍ A reflexão individual concretiza-se através da elaboração do diário da formação.
- ✍ Contacto com materiais para desenvolver o interesse pela pesquisa.
- ✍ O modelo *work shop* convoca o sujeito aprendente para a participação total.

6. Avaliação das Aprendizagens

O dispositivo de avaliação previsto assenta numa avaliação bi-polar:

- ✍ auto-avaliação diagnóstica realizada pelo formando através do preenchimento da ficha diagnóstica à entrada e à saída do curso (ver "Guia de Desenvolvimento - Fichas de Trabalho")
- ✍ avaliação grupal em regime de *work shop* nos últimos dois dias da formação

A avaliação grupal realiza-se da seguinte forma::

- ✍ cada formando escolhe um grupo real - 3 a 5 formandos - de entre os formandos que constituem o grupo de formação
- ✍ face a um contexto formativo determinado, cada participante indica a estratégia formativa e concebe um dispositivo de animação para aplicar em sala (ver "Guia de Desenvolvimento - Fichas de Trabalho" o documento "Orientações metodológicas de apoio à elaboração do dispositivo de animação")
- ✍ duração prevista da animação em sala: 20' a 30'
- ✍ hetero-análise do desempenho de cada um dos participantes

7. Planificação da formação

A formação tem uma duração total de 30 horas.

Recomenda-se que este período de 30 horas seja organizado de forma a prever um bloco de 18 horas em dias seguidos de formação, e outro de 12 horas, com um intervalo de tempo entre eles.

Apresenta-se, com carácter indicativo, o seguinte modelo para uma acção de formação presencial em horário laboral:

2ª F.	3ª F.	4ª F.	5ª F.	6ª F.	2ª F.	3ª F.
XXXX	XXXX	XXXX			XXXX	XXXX
XXXX	XXXX	XXXX			XXXX	XXXX
XXXX	XXXX	XXXX			XXXX	XXXX
XXXX	XXXX	XXXX			XXXX	XXXX
XXXX	XXXX	XXXX			XXXX	XXXX
XXXX	XXXX	XXXX			XXXX	XXXX

A planificação da animação da formação deve garantir a articulação entre objectivos e actividades no dia-a-dia da experiência formativa, em contexto fenomenológico de investigação e formação.

Seguem-se alguns aspectos que serão ponto de partida da discussão e das actividades propostas:

- ✍ reflectir sobre a necessidade da animação pedagógica;
- ✍ recriar a imagem do animador, caso a caso;
- ✍ identificar a pertinência da animação nos processos de interacção comunicativa dos grupos;
- ✍ convocar, a título de investigação permanente, o suporte teórico-prático da Psicologia Social em termos de Educação, Comunicação e Dinâmica de Grupo;

ANIMAÇÃO DE GRUPOS EM FORMAÇÃO

- ✍ promoção de competências sociais face às relações humanas;
- ✍ disseminar boas práticas de animação pedagógica, baseadas na combinação inteligente corpo-mente-interacção.

ANIMAÇÃO DE GRUPOS EM FORMAÇÃO

Planificação da Formação – 1º dia

Dias	COMPETÊNCIAS VISADAS E OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	ESTRATÉGIA FORMATIVA 1	DISPOSITIVO DE ANIMAÇÃO	PESQUISA CONCEPTUAL e BIBLIOGRAFIA
1º dia	<p>Competências visadas:</p> <p>Desenvolver as competências estratégicas do animador da formação</p> <p>Mediar a rede existencial do campo pedagógico</p> <p>Pesquisar, actualizar e inovar os temas pedagógicos</p> <p>Objectivos específicos:</p> <p>Distinguir estratégia de dispositivo</p> <p>Identificar campo de formação</p> <p>Caracterizar a rede existencial da formação</p> <p>Reconhecer a fluidez, mobilidade, flexibilidade do campo de formação</p> <p>Caracterizar tipologias e práticas de animação</p> <p>Analisar, reunir, calcular, organizar, compreender o que está em jogo na rede existencial</p> <p>Questionar o carácter formativo/deformativo da animação da formação</p> <p>Aprofundar as questões pedagógicas decorrentes da concepção que coloca o sujeito no centro do sistema formativo</p> <p>Identificar a mediação como a principal competência estratégica do animador da formação</p>	<p>A animação da formação</p> <p>identificar as 3 competências fundamentais do animador</p> <p>estratégica, mediação, pesquisa</p>	<p>Introdução à estratégia formativa 1</p> <p>Aprofundar as questões pedagógicas decorrentes da concepção que coloca o sujeito no centro do sistema formativo</p> <p style="text-align: center;">1</p> <p style="text-align: center;">Grupo de discussão</p> <p>A animação pedagógica, uma estratégia formativa?</p> <p style="text-align: center;">2</p> <p style="text-align: center;">Dispositivo de animação 1</p> <p style="text-align: center;">objectivos:</p> <p>Reconhecer campo de animação distinguir acto de animação</p> <p style="text-align: center;">3</p> <p style="text-align: center;">Texto 1</p> <p>Leitura individual Ilação individual Análise e síntese colectiva</p> <p style="text-align: center;">objectivos:</p> <p>Reconhecer a mobilidade e flexibilidade do campo de formação</p> <p style="text-align: center;">4</p> <p style="text-align: center;">Convocar memórias</p> <p style="text-align: center;">objectivos:</p> <p>Caracterizar tipologias e práticas de animação</p> <p style="text-align: center;">5</p> <p style="text-align: center;">Dispositivo de animação 2</p> <p style="text-align: center;">objectivos:</p> <p>Analisar, reunir, calcular, organizar, compreender o que está em jogo na rede existencial</p> <p style="text-align: center;">6</p> <p style="text-align: center;">Texto 2</p> <p>leitura individual</p> <p style="text-align: center;">discussão a partir do texto:</p> <p>Questionar o carácter formativo/deformativo da animação da formação</p> <p style="text-align: center;">Conclusão</p> <p>Reconhecer a responsabilidade do animador uma vez que a animação pedagógica implica um acto de formação/deformação no sujeito aprendente.</p>	<p>Conceito de rede Estratégia Dispositivo</p> <p><i>Noção de campo de formação</i></p> <p>Noção de sujeito aprendente Noção de rede existencial da formação</p> <p>≠ Gillet, J-C, Animation et animateurs, L'Harmattan, 1996</p> <p>≠ Berry, Guide pratique de l'animateur, E ME, 1980</p> <p>≠ Serres, O terceiro instruído, Instituto Giorgi, Cristiano, Escola Nova, editora ática, 1986</p> <p>≠ Suchodolski, Bogdan, A pedagogia e as grandes correntes, livros horizonte, 2000</p>

Planificação da Formação – 2º dia

Dias	COMPETÊNCIAS VISADAS E OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	ESTRATÉGIA FORMATIVA 2	DISPOSITIVO DE ANIMAÇÃO	PESQUISA CONCEPTUAL e BIBLIOGRAFIA
2º dia manhã	<p>Competências visadas:</p> <p>Gerir a dinâmica de grupo</p> <p>Mediar a rede existencial pedagógica</p> <p>Pesquisar, actualizar e inovar os temas pedagógicos</p> <p>Objectivos específicos:</p> <p>Identificar as vantagens do grupo de formação como meio e transmissor de saber</p> <p>Percepcionar o clima de grupo</p> <p>Adequar as estratégias formativas ao grupo de formação percebido</p> <p>Reconhecer a instabilização do real, do mundo, do sujeito, no processo da dinâmica de grupo</p> <p>Identificar a responsabilidade do animador como mediador interactivo do grupo de formação</p> <p>Desenvolver competências transversais de carácter psico-sociológico</p> <p>Identificar as principais competências do animador, como mediador da dinâmica de grupo</p>	<p>O grupo de formação</p> <p>identificar as competências transversais do animador do grupo de formação:</p> <p>gestor e mediador interactivo do grupo de formação</p>	<p>Introdução à estratégia formativa 2 O desenvolvimento de competências transversais de carácter psico-sociológico no animador do grupo de formação</p> <p>1 Grupo de discussão É importante adequar as estratégias formativas ao grupo de formação? objectivos: Identificar as vantagens do grupo de formação como meio e transmissor de saber e a importância de ser capaz de perceber o clima de grupo</p> <p>2 Dispositivo de animação 3 objectivos: Identificar a responsabilidade do animador como mediador interactivo do grupo de formação e reconhecer a instabilização do real, do mundo, do sujeito, no processo da dinâmica de grupo</p> <p>3 Convocar memórias objectivos: Reconhecer as flutuações do sujeito aprendente no processo formativo do ponto de vista da dinâmica e da comunicação pedagógica</p> <p>Textos 3 Contextualizar o interesse da investigação por novos caminhos</p>	<p>Convocar a rede conceptual pré-existente relativa à dinâmica de grupo, e potenciar ligações com novas preocupações.</p> <p>✍ Baginha, M^a Lurdes, A dinâmica de grupos, IEFP, 1996</p> <p>✍ Maisonneuve, A dinâmica dos grupos, Edição Livros do Brasil, 1967</p> <p>✍ Arendt, Ortega y Gasset, Weil, Russel, Quatro testes excêntricos, Relógio d'água, 2000</p> <p>✍ Pourtois, A educação pós-moderna, Horizontes Pedagógicos, 1999</p> <p>✍ Muchielli, Roger, Les méthodes actives dans la pédagogie des adultes, ESF Editeurs, 1998</p> <p>✍ Muchielli, Roger, O trabalho em Equipa, 1980</p>
2º dia tarde	<p>Competências visadas:</p> <p>Gerir a comunicação do grupo de formação</p> <p>Mediar a rede existencial pedagógica</p> <p>Pesquisar, actualizar e inovar os temas pedagógicos</p> <p>Objectivos específicos:</p> <p>Reconhecer o papel formativo da comunicação grupal</p> <p>Reconhecer a influência do animador na circulação de papéis</p> <p>Implementar a participação, cooperação e colaboração autêntica</p> <p>Reconhecer pelas valências comunicacionais o clima do grupo</p> <p>Adequar os dispositivos de animação ao grupo de formação percebido</p> <p>Identificar as principais competências do animador como mediador da comunicação pedagógica</p>	<p>A comunicação pedagógica e a vivência grupal</p> <p>identificar as competências transversais do animador na comunicação pedagógica do grupo de formação</p> <p>gestor, mediador e regulador das interações</p>	<p>Introdução à estratégia formativa 3 Identificar as principais competências do animador como mediador da comunicação pedagógica e a importância de adequar os dispositivos de animação ao tipo de comunicação do grupo de formação percebido</p> <p>1 Texto 4 objectivos: Reconhecer a influência do animador na circulação de papéis</p> <p>2 Dispositivo de animação 5 objectivos: Implementar a participação, cooperação e colaboração autêntica</p> <p>3 Dispositivo de animação 5 objectivos: Reconhecer pelas valências comunicacionais o clima do grupo</p> <p>Dispositivo de animação 6 "Palimpsesto": Análise e síntese sobre o papel formativo da comunicação grupal no sujeito aprendente</p> <p>Conclusão Reconhecer que a organização do espaço de formação estabelece uma relação de conflitualidade/confrontação positiva ou negativa entre o espaço exterior (grupal) e o espaço interior (do sujeito)</p>	<p>Convocar a rede conceptual pré-existente relativa à comunicação pedagógica e potenciar ligações com novas preocupações.</p> <p>✍ Roger, Carl, Tornar-se pessoa</p> <p>✍ Azevedo, Lemos, Comunicar com assertividade, IEFP, MQE, 1996</p> <p>✍ Pagés, Max, La vie affective des groupes, Dunod, 1984</p> <p>✍ Resweber, Jean-Paul, Pedagogias Novas, 1995</p> <p>✍ Muchielle, Roger, A comunicação pedagógica, 1980</p>

Planificação da Formação – 3º dia

Dias	COMPETÊNCIAS VISADAS E OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	ESTRATÉGIA FORMATIVA 4	DISPOSITIVO DE ANIMAÇÃO	PESQUISA CONCEPTUAL e BIBLIOGRAFIA
3º dia manhã	<p>Competências visadas: Animar com autoridade e responsabilidade</p> <p>Mediar a rede existencial pedagógica</p> <p>Pesquisar, actualizar e inovar os temas pedagógicos</p> <p>Objectivos específicos: Reconhecer que a formação é relação</p> <p>Prever o impacto das estratégias formativas e dispositivos de animação implementados nos sujeitos aprendentes ao nível dos afectos, comportamentos e saberes</p> <p>Discutir os paradigmas de ensino/educação Reflectir sobre a relação de poder/saber</p> <p>Q Reconhecer que a animação da formação afecta a personalidade dos sujeitos aprendentes</p> <p>Reconhecer que a animação da formação afecta a personalidade dos sujeitos aprendentes</p> <p>Caracterizar o contrato pedagógico Distinguir autoridade de autoritarismo Reconhecer os efeitos da liderança do animador sobre os participantes Discutir a relação de poder no grupo de formação</p>	<p>O contrato formativo</p> <p>identificar a especificidade da contratualidade pedagógica no grupo de formação:</p> <p>a mediação estratégica</p>	<p>Introdução à estratégia formativa 4 Abordar o impacte das estratégias formativas e dispositivos de animação implementados nos sujeitos aprendentes ao nível dos afectos, comportamentos e saberes</p> <p>1 Convocar memórias objectivos: Discutir os paradigmas de ensino/educação</p> <p>2 Dispositivo de animação 4 objectivos: Questionar a relação formativa do ponto de vista do sujeito, do corpo, do desejo.</p> <p>3 Texto 5 objectivos: Reflectir sobre a relação de poder/saber</p> <p>4 Dispositivo de animação 6 objectivos: Reconhecer que a relação formativa é fundamental do ponto de vista do sujeito, do corpo, do desejo.</p> <p>Conclusão Trabalho de grupo objectivos: Reconhecer que o contrato formativo afecta a personalidade dos sujeitos aprendentes</p>	<p>Convocar noções pré-existentes, como liderança e seus efeitos, autoritarismo e autoridade. Conceptualizar a noção de contrato pedagógico, relação de poder.</p> <p>⌘ Gore, J. M., Controversas entre las pedagogias, Morata, 1996</p> <p>⌘ Filloux, J., Du contrat pédagogique, L'Harmatan, 1996</p> <p>⌘ Bertrand / Valois, Paradigmas educacionais, Horizontes Pedagógicos, 1994</p> <p>⌘ Bouchard, Pascal, La question du sujet en éducation et formation, L'Harmathan, 1996</p>
3º dia tarde	<p>Competências visadas: Conceber e aplicar estratégias formativas Conceber e aplicar dispositivos de animação Pesquisar, actualizar e inovar os temas pedagógicos</p> <p>Objectivos específicos: Reconhecer a importância da criatividade na animação da formação</p> <p>Identificar a aprendizagem como um sistema complexo</p> <p>Ser mediador e generalista</p> <p>Reflectir sobre experiência, pesquisa, aplicação</p> <p>Conceber estratégias formativas Conceber dispositivos de animação Adequar estratégias formativas e dispositivos de animação ao grupo de formação Aplicar estratégias formativas e dispositivos de animação</p>	<p>Estratégias formativas e dispositivos de animação</p> <p>Adequar dispositivos ao campo de animação Mediante a especificidade das estratégias formativas</p>	<p>Introdução à estratégia formativa 5 Dado que a aprendizagem é um sistema complexo, é necessário reconhecer a importância da criatividade na animação da formação...</p> <p>1 Convocar memórias Do próprio processo aqui vivenciado... objectivo: Reflectir sobre experiência, pesquisa, aplicação</p> <p>2 Dispositivo de animação 7 objectivos: Adequar estratégias formativas e dispositivos de animação ao grupo de formação</p> <p>3 Texto 6 objectivos: Ser mediador e generalista</p> <p>4 Apreciação de metodologias, exemplos, recursos</p> <p>5 Trabalho individual objectivos: Aplicar metodologias e dispositivos de animação</p> <p>6 Dispositivo de animação 8 objectivos: Conceber dispositivos de animação</p>	<p>Convocar toda a experiência profissional e formação pré-existente para potenciar a noção aplicada de dispositivo de animação.</p> <p>⌘ Exercícios práticos de dinâmica de grupos, IEFP</p> <p>⌘ Aprender, criar e utilizar conhecimento</p> <p>⌘ Mathieu-Batsch, C., Invitation à la créativité, Les Éditions d'Organisation, 1983</p> <p>⌘ Stuart, R., Jogos para Formadores - Desenvolvimento de equipas, Ed. Monitor, 2000</p>

Planificação da Formação – 4º e 5º dias

Dias	COMPETÊNCIAS VISADAS E OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	ESTRATÉGIA FORMATIVA 6	DISPOSITIVO DE ANIMAÇÃO	PESQUISA CONCEPTUAL e BIBLIOGRAFIA
4º e 5º dias	<p>Competências visadas:</p> <p>Aplicar dispositivos de animação em contextos estratégicos de formação</p> <p>Objectivos específicos:</p> <p>Conhecer metodologias de concepção de dispositivos de animação</p> <p>Aplicar dispositivos de animação a estratégias formativas, e a grupos de formação determinados</p> <p>Regime de <i>work shop</i> e hetero-avaliação</p>	<p>Work shop</p> <p>Aplicar dispositivos ao campo de animação Mediante a especificidade das estratégias formativas</p> <p>Ser mediador e generalista</p>	<p>Introdução à estratégia formativa 6</p> <p>Acção</p> <p>conclusão</p>	<p>Convocar toda a experiência profissional e formação pré-existente para potenciar a noção aplicada de dispositivo de animação.</p>

8. Bibliografia

ARENDR, HANNAH-WEIL, ERIC-RUSSEL, BERTRAND-ORTEGA Y GASSET
- "Quatro textos excêntricos", Ed. Relógio d'Água, 2000

AZEVEDO, LEMOS - "Comunicar com assertividade", Ed. I.E.F.P., 1996

BERRY, D.R. - "Guide pratique de l'animateur », Entreprise Moderne d'Édition,
1980

BERTRAND, YVES-VALOIS, PAUL - "Paradigmas educacionais", Ed. Inst.
Piaget, s.d.

BAGINHA, M.L. - "Dinâmica de Grupo", Ed. IEF, 1996

BOUCHAR, PASCAL - "La question du sujet en éducation et en formation",
Ed. L'Harmattan, 1996

CHASTRETTE, MAURICE-CROS, DANIELE-DE KETELE, JEAN-MARIE -
METTELIN, PIERRE-THOMAS, JACQUES - "Guide du formateur", Ed.
DeBoeck Université, 1988

DESMET, HUGUETTE-POURTOIS, JEAN-PIERRE - "A educação pós-
moderna ", Ed. Inst. Piaget, 1997

DI GIORGI, CRISTIANO - "Escola nova", Editora Ática, 1986

FILLOUX, JANINE - "Du contrat pédagogique ", Ed. L'Harmattan, 1996

FRITZEN, S.J. - "Exercícios Práticos de Dinâmica de grupos", Ed. Vozes, 1989

GILLET, J-C - "Animation et animateurs", L'Harmattan, 1995

GORE, J.M. - "Controversias entre las pedagogias", Ed. Morata, 1993

MAISONNEUVE, JEAN - "A dinâmica dos grupos", Ed. Livros do Brasil, Lisboa,
1967

MATHIEU-BATSCH, COLETTE - "Invitation à la créativité ", Les Éditions
d'organisation, 1983

MUCHIELLI, ROGER - "O trabalho em equipe", Martins Fontes Editora, 1975

- "Les méthodes actives dans la pédagogie des adults, ESF Éditeur, 1998

- "Communication et réseaux de communications», ESF Editeur, 1988

- "A formação de adultos», FPCH, 1981

NOVAK, JOSEPH D. - "Aprender, criar e utilizar o conhecimento", Ed. Plátano, 1998

PAGÉS, MAX - "La vie affective des groupes" Ed. Dunod, 1984

RESWEBER, JEAN-PAUL - "Pedagogias novas", Ed. Teorema, s.d.

ROGERS, CARL R. - "Tornar-se pessoa", Moraes Editores, 1961

SERRES, MICHEL - "O terceiro instruído", Ed. Inst. Piaget, s.d.

STUART, R. - "Jogos para formadores, Ed. Monitor, 2000

SUCHODOLSKI, BOGDAN - "A pedagogia e as grandes correntes filosóficas", Ed. Livros Horizonte, 2000

VIALLET, F. e MAISONNEUVE - "80 fiches d'évaluation", Ed. d'Organization, 1984

9. Endereços Electrónicos (Internet)

Dinâmica de grupos:

<http://www.vcu.edu/hasweb/group/gdynamic.htm>

<http://www.indexnet.santillana.es/racs2/juegos/index.htm>

<http://www.geocities.com/Heartland/Acres/6690/coop.htm>

<http://www.scout.cl/akela/juego/index.htm>

<http://www.apa.org/journals/gdn.html>

<http://asgw.educ.kent/jsqw/index.htm>

<http://smallgroups.com/sgdyn.htm>

<http://www.siu.edu/departments/cola/psycho/psyc323/chapt10/index.htm>

<http://www.vcu.edu/hasweb/psy/psy633/notes.html>

<http://www.wcer.wisc.edu/nise/cl1/CL/>

<http://www.users.csbsju.edu/~aimmelma/>

Comunicação pedagógica:

[http://www.tdc.pt/newtdc/sitelearning/4COMUNICACAO%20M%20DO%20FOR
MANDO.doc](http://www.tdc.pt/newtdc/sitelearning/4COMUNICACAO%20M%20DO%20FOR
MANDO.doc)

http://www.ipv.pt/millenium/pce6_amm.htm

<http://www.a-pagina-da-educacao.pt/arquivo/Artigo.asp?ID=590>

<http://www.a-pagina-da-educacao.pt/arquivo/Artigo.asp?ID=923>

http://www.eca.usp.br/nucleos/nce/perfil_nadia.html

<http://www.senac.br/conheca/referenciais/ref4.htm>

www.esefrassinetti.pt/3_aulas/PDF/comunicacao.PDF

<http://www.eps.ufsc.br/disserta98/ribeiro/cap3.html>

Ficha de Auto-Avaliação Diagnóstica

(a realizar por cada formando no início e no final da formação)

Itinerário definido pelo formador	O que eu penso que sei e como vejo a minha prática	O que eu sou capaz de responder e de opinar sobre a minha prática
Para que serve a dinâmica de grupo no contexto da formação?		
Que problemas se colocam ao sujeito aprendente em processos dinâmicos?		
Que cuidados se deve ter com a personalidade dos sujeitos aprendentes?		
Respeito a autonomia, a criatividade e a liberdade de cada sujeito aprendente?		
Quais são as minhas reacções quando as situações se instabilizam do ponto de vista produtivo?		
Quais são as minhas reacções quando as situações se instabilizam do ponto de vista afectivo?		
Tenho consciência que o		

sujeito é um <i>puzzle</i> , tanto visível como invisível?		
Como suporte o impacte das reacções mais 'negras' dos formandos sujeitos às estratégias formativas que desencadeio?		
Quais os limites da minha responsabilidade como estratega formativo, face à rede existencial da formação?		
Sei que contrato pedagógico estabeleço com os formandos?		
(...)		

Ficha de Auto-Avaliação Diagnóstica

Ficha de Trabalho

Diário de Formação

(a elaborar por cada formando - documento pessoal e intransmissível)

Dia: _____

Conte por palavras suas o que fez hoje, procurando identificar o que gostou mais de vivenciar, o que considerou mais pertinente por ter um carácter inovador, o que mais potenciou os seus conhecimentos...

Em seguida, se considerar produtivo, continue o seu diário respondendo a questões pré-existentes

ANIMAÇÃO DE GRUPOS EM FORMAÇÃO

Desenvolvimento do curso	Críticas	Sugestões de melhoramento

Competências / Objectivos que considera mais importantes	Não atingidos, porque...	Atingidos, porque...

Na sessão deste dia	O que gostou mais	O que gostou menos

E não se esqueça...

*“A prática precisa da avaliação como os peixes precisam de água e a lavoura da chuva”
(Paulo Freire)*

Ficha de Trabalho "Diário de Formação"

Documento de Apoio 1

Orientações metodológicas de apoio à elaboração de um dispositivo de animação

1. Introdução

A ideia central deste curso de formação é a de convocar toda a experiência profissional e formação pré-existente a fim de potenciar os dispositivos de animação.

Partindo das fichas de trabalho distribuídas, das experiências vivenciadas nesta metodologia, poderá elaborar os dispositivos de animação adequados a estratégias formativas específicas.

Quem anima e concebe dispositivos de animação, deverá estar consciente das interações complexas que irão ter lugar no aqui e agora da formação, ser sensível aos sentimentos e atitudes, adequando os dispositivos de animação ao conteúdo e ao clima de grupo, a fim de materializar um estilo facilitador de aprendizagem.

A maior parte da animação pedagógica visa desenvolver competências psicossociais nos aprendentes, despoletando, através do trabalho de equipa, competências transversais e boas práticas.

O formador não poderá esquecer, como animador de adultos, que estes se pautam pelas razões de querer aprender, do seu passado, da auto-imagem, do estilo, ritmo, personalidade e visão do mundo... ou seja, vontade e afirmação do sujeito são parte integrante da formação de adultos.

“O papel do formador é essencial para o sucesso das actividades de desenvolvimento de equipas. Pode oscilar entre o modelo didáctico em que se ensinam competências e dados factuais e inter-pessoais. Neste ponto do espectro o formador observa, revê e fornece retro-informação, como se tratasse de um espelho. Assim sendo, os indivíduos têm liberdade de serem eles próprios, de actuarem de forma natural e confortável e de retirarem dessas experiências lições relevantes e valiosas.” (Stuart, 2000)

Para tal, o animador deverá ter presente um conjunto de questões

- ✍ O dispositivo é capaz de ensaiar as competências desejadas?
- ✍ O dispositivo respeita o sujeito aprendente?
- ✍ Adequa-se ao clima do grupo?
- ✍ É possível avaliar a sua eficácia?

E, também, ponderar se o dispositivo de animação atende aos seguintes aspectos:

- ✍ Evolução dos sentimentos.
- ✍ Mobilização de competências
- ✍ Aplicação de competências

Ao realizar um trabalho de grupo ou um jogo os participantes deverão ser capazes de estabelecer uma ligação positiva entre os resultados da actividade desenvolvida e a experiência vivida, através de uma ilação formativa.

“A chave para fazer do envolvimento emocional uma experiência construtiva é conseguir que a revisão se concentre nas mudanças positivas a verificar no comportamento futuro do indivíduo e equipas” (Stuart, 2000)

Em síntese, o dispositivo de animação oscila continuamente entre o movimento dos membros do grupo, que seguem o caminho da vivência individual e grupal e a intervenção do formador que os faz regressar aos objectivos. Basicamente, os dispositivos devem tornar-se operacionais e permitir uma exploração dos materiais através de instruções precisas. O trabalho de grupo é um elemento pertinente na animação pedagógica, uma vez que se adequa favoravelmente à sala de formação e ainda concorre para o desenvolvimento das competências transversais dos membros da sociedade aprendente. A animação do trabalho de grupo é um dispositivo de animação, uma vez que liga diversas actividades e implica a função técnica, de mediação e estratégica do formador.

Como organizar o trabalho de grupo

- ✍ definir o tempo
- ✍ definir o objectivo
- ✍ atribuir a tarefa

Fases de um trabalho de grupo / Interacção grupal

- ✍ instruções
- ✍ posição de cada participante entendida com objectividade
- ✍ espontaneidade

Reflexão

- ✍ individual
- ✍ a pares
- ✍ em pequenos grupos

Discussão e conclusões do grupo

- ✍ participação livre
- ✍ emergência de fenómenos de grupo como a liderança e o conflito

Observadores

O observador deverá possuir um conjunto de conceitos e conhecimentos, que lhe permita reconhecer os fenómenos em presença e nomeá-los.

Por exemplo:

- ✍ descentração
- ✍ objectividade
- ✍ instruções precisas relativas ao objecto de observação
- ✍ não se fascinar pelo conteúdo, mas pela qualidade das trocas do ponto de vista das funções e papéis que os participantes assumem
- ✍ ter atenção à linguagem não verbal
- ✍ distinguir as forças desenvolvidas em torno da tarefa e das relações

Discussão final

- ✍ mediada pelo formador

Síntese ou ilação pedagógica

- ✍ conclusão final sobre a situação, a partir dos dados levantados durante a discussão

Só um formador com competências psicossociológicas deve implementar este tipo de actividades porque, na realidade, não pode intervir na dinâmica interna do grupo, mas terá que regular os desvios provocados por conflitos que tendam à agressão, por exemplo

Particularidade dos jogos pedagógicos

- ✍ partem do pressuposto que só através da vivência se pode fazer a aprendizagem psicossociológica
- ✍ permitem soltar o imaginário e as características afectivas, num universo por natureza lúdico
- ✍ estabelecem uma maior fusão corpo-mente

2. Nota metodológica

Colocar os participantes em situação é uma tarefa cheia de consequências e responsabilidade. Implica competências psicossociológicas, conhecimento de metodologias, vivência e uma dose muito grande de bom-senso.

Partindo do princípio que os participantes deste curso de formação detêm grande experiência na área da formação, é-lhes sugerido lembrar os principais elementos da metodologia do trabalho de grupo, uma vez que estas metodologias convocam a vossa prática como formadores na área da comunicação e dinâmica de grupo.

No entanto, um dispositivo de animação não se confunde com o trabalho de grupo. Como a palavra dispositivo indica, este é, na essência, o enquadramento da animação, com um princípio, meio e fim, que deverá servir uma determinada estratégia formativa que, por sua vez não se confunde com método ou técnica. A estratégia formativa é o fundamento das decisões que permitem animar pedagogicamente, através de vários dispositivos, determinadas temáticas – não se confundindo com módulo, porque é indissociável dos dispositivos de animação previstos.

Ou seja, não existe estratégia formativa sem dispositivos de animação.

Se pensarmos que o trabalho de grupo, os jogos pedagógicos, são dispositivos próprios de sociabilidade e ensaio de relações, podemos constatar o seu potencial como laboratório de sensibilidade.

Trata-se, portanto, da constituição da experiência, neste caso a pedagógica. Ou seja, como actualizar em acto as potencialidades de um sujeito aprendente, através de um dispositivo de animação?

Um dispositivo de animação é sobretudo uma abordagem qualitativa da aprendizagem, uma vez que corresponde a um procedimento mais intuitivo, mas também mais flexível e maleável, a situações não previstas, decorrentes da natureza laboratorial da experiência e, ainda, a possibilidade de alargar o campo de hipóteses de trabalho e estabelecer ligações imprevistas.

Esta nota metodológica pretende, sobretudo, chamar a atenção para alguns factores. Qualquer metodologia, pressupõe um *corpus* de análise, objectivos e técnicas específicas.

Deste ponto de vista, o animador (quer conceba quer escolha um dispositivo de animação) deverá possuir, para além das competências psicossociais, capacidades epistemológicas a fim de proceder objectivamente à escolha e à concepção.

Não com um objectivo positivista da ciência, em que a verdade parece ser o único móbil, o dispositivo de animação permite aprofundar os conhecimentos e ir para além da aparência, através de um processo que não tem nada de ingénuo, e que permite ultrapassar algumas incertezas e enriquecer o desempenho do formador. De certo modo, a instrumentalidade do dispositivo de enunciação, através das instruções do seu programa de execução, permitem uma vigilância crítica que funda esta atitude no sujeito aprendente que vivência a experiência.

Portanto, o dispositivo de animação insurge-se naturalmente, através do seu próprio processo, contra as características positivistas do saber científico porque não tem como objectivo gerar a verdade, conhecimento objectivo e repetível. Não é independente das paixões humanas. Têm no entanto um aspecto comum, diferem da opinião, uma vez que têm uma técnica e um sistema de observação prévio. E, como todas as ciências, têm uma metodologia – tanto no que se refere ao processo como à discussão dos resultados. Ao fim e ao cabo, tal como as ciências sociais, a animação pedagógica recusa-se a aceitar que o facto pedagógico é transparente.

O objectivo fundamental do dispositivo de animação é proporcionar um quadro referencial da experiência aprendente, no computo da estratégia formativa. A intenção do dispositivo não é tanto a inferência ou ilação pedagógica, que se pode considerar um ponto forte na estratégia formativa, mas garantir a memória do acontecimento e uma reflexão sobre as condições de produção da mudança inerente ao acto de aprender, uma vez que este curso é dirigido à formação contínua de formadores.

A expressão "condições de produção" é suficientemente vaga para permitir possibilidades de inferência muito variadas: variáveis psicológicas do sujeito emissor, variáveis sociológicas e culturais relativas à situação de comunicação ou do contexto de produção da acção comunicativa. Por sua vez, a ilação pedagógica, permite uma leitura flutuante do processo, em que as primeiras impressões conduzem a hipóteses emergentes e projecção de teorias, no contexto geral da estratégia formativa, no qual os resultados obtidos serão pragmaticamente utilizados.

Sobre a concepção do dispositivo de animação:

Do ponto de vista da concepção, o dispositivo de animação é um conjunto de dispositivos que visa obter por procedimentos sistemáticos e objectivos, indicadores que permitam uma reflexão final

Deste modo, o primeiro passo que é necessário dar é a formulação de uma hipótese de trabalho e dos objectivos sob a forma de questão, acompanhada de uma acção heurística e exploratória, delimitando o campo de acção.

Pretendo evocar memórias? Através do corpo? De um texto? De um desenho? Qual destas hipóteses parece servir melhor a rede existencial presente e os objectivos a atingir. Por exemplo, o objectivo pode ser comparar diferentes tipos de pedagogia.

Portanto, esta primeira fase deve ser orientada pela formulação da hipótese do objectivo, do estabelecimento do corpus (documentos, enunciados, textos) e do universo, tendo em conta a natureza dos participantes. Esta fase é designada por pré-análise, evidenciando a pertinência epistemológica da preparação e organização dos materiais. O enquadramento técnico, ordenará as instruções, com passos e objectivos intercalares, clara e sucintamente definidos. Finalmente, deve sempre elaborar-se uma lista de indicadores - que dizem respeito à observação, , que permitam uma observação objectiva do processo vivenciado.

Algumas preocupações de concepção técnica :

1.OBJECTIVOS

Existe sincronismo entre os objectivos (manifestos e latentes) dos membros do grupo e do animador? Explicitar bem a natureza da diferença.

2.CONTEXTO

Os valores, a linguagem, etc. são adaptados aos sistemas em presença: sócio-cultural; organizacional, grupal?

3.TEMPO

Ter uma previsão objectiva da duração total.

4.TAMANHO DO GRUPO

Que número de participantes é ideal, bom, possível, para a consecução desta experiência?

5.TIPO DE GRUPO

Deve constituir-se um grupo formal x informal, voluntário x obrigatório; etc.?

6.COMPOSIÇÃO DO GRUPO

Determinar as variáveis ideais para o êxito da experiência: idade, sexo, escolaridade, profissão, etc; grau de homogeneidade/heterogeneidade.

7.PARTICIPANTES

Considerar o contexto do treinamento, tendo em conta as características pessoais e o grau de motivação para viver a experiência.

DISPOSITIVO DE ANIMAÇÃO : ESTABELECIMENTO DE OBJECTIVOS E PLANEAMENTO DE ACÇÕES	
OBJECTIVO: Introduzir um clima positivo e um espírito de cooperação entre pessoas que vão trabalhar juntas num projecto; introduzir o trabalho de equipa na actividade do grupo.	
MATERIAL: Canetas e papel.	
DESENVOLVIMENTO: Divida o grupo em equipas de 4 a 6 pessoas. (Esta divisão pode-se fazer de acordo com os departamentos da empresa ou sobre uma base aleatória e de conveniência) Peça ao grupo para criar, durante os primeiros 10 minutos, uma imagem mental colectiva, sob a forma oral, de qual seria de preferência a sua situação de trabalho durante um ano. Devem fazer um esboço do plano de acção onde enumeram os aspectos que estão, directa ou indirectamente debaixo do seu controlo, e que se devem alcançar para conseguir a imagem pretendida. Peça a cada equipa para apresentar a todo o grupo as conclusões. Aplique-se as seguintes questões a todas as equipas: - Conseguirão alcançar esses objectivos desejados dentro de um ano? - Que factores podem impedir que alcancem o êxito? (falta de consenso entre o objectivo e o plano; falta de recursos; acontecimentos). - Com que frequência farão uma avaliação do processo rumo ao objectivo? - O formador guia o processo de forma a que o grupo analise como se pode aplicar o aprendido nas suas vidas.	

3. Instrumentos de observação

O desenvolvimento desta capacidade é essencial na competência de qualquer formador. Assim como o reconhecimento da importância da observação no acto aprendente é importante. A conjugação destes dois factores levou a tecer algumas considerações sobre a observação e a sugerir a construção de instrumentos de observação, a partir de conhecimentos pré-existentes.

A compreensão da dinâmica de um grupo não é conseguida sem uma atenção especialmente dirigida ao grupo em situação, tendo em conta:

- ✍ Que se considere o grupo como um todo, como uma unidade orgânica mergulhada num certo meio vital
- ✍ Que se analise a situação pelas suas significações ao nível da vivência do grupo

Definir a situação, ao nível do vivido, pelo grupo, não é fácil. Observá-lo, ainda menos. O observador deve possuir um conjunto de conceitos e conhecimentos que lhe permite reconhecer os fenómenos e nomeá-los. A observação da dinâmica de um grupo exige que se observe o que se passa mediante um determinado ponto de vista.

Perceber a dinâmica de grupos exige uma descentração e objectividade da parte do observador:

- a) Não se deixar absorver, ou fascinar, pelo sentido imediato do conteúdo
- b) Não se implicar pessoalmente
- c) Não interpretar o que se passa, nem se projectar sobre o grupo (descentrar-se: compreender os fenómenos em relação ao grupo, a sua vida, a sua evolução, etc., e manter-se objectivo)
- d) Ser vigilante e integralmente atento a tudo: olhares, posições, silêncios, etc.
- e) Empatia – Ser compreensivo, sem se deixar enredar nos laços afectivos, e sem angústia
- f) Ter um guião de observação, facilita a objectividade com que se desenvolve esta tarefa

O observador, assim, consegue ser *transparente* e ver os fenómenos de grupo, permitindo perceber que o que se passa do ponto de vista da dinâmica do grupo que observa, cujos membros estão implicados pelos laços que os reúnem através das trocas, sentimentos e emoções e realização dos objectivos individuais e grupais.

O acto de observar é passível de ser desenvolvido.

Os exercícios, as actividades, os trabalhos de grupo, os jogos pedagógicos, procuram suscitar vivências que permitam uma reflexão, simultaneamente enraizada na experiência do indivíduo, e aferida pela diversidade de situações no grupo.

O que se pretende desenvolver com o guião da observação:

- ✍ consciencializar os indivíduos, tornando-os melhores observadores, através da vivência
- ✍ beneficiar a realização humana num ambiente grupal
- ✍ melhorar o comportamento implica estar atento às exigências e observações dos participantes, a fim de evitar situações constrangedoras
- ✍ maior abertura da pessoa em relação aos outros
- ✍ quebrar as barreiras que impedem a verdadeira comunicação
- ✍ captar os sinais
- ✍ capacidade de antecipação e previsão

Mais uma vez, evocando os conhecimentos pré-existentes, nos domínios da dinâmica de grupo e da comunicação pedagógica, sugerimos que os participantes transformem estes quadros em grelhas de observação adequados aos vossos dispositivos de animação (ou outros que tenham preferência em aplicar).

Quase todos os formadores estão familiarizados com uma grelha de observação, para o estabelecimento da qual contribuem muitas vezes. Refiro-me à grelha de observação da simulação pedagógica.

Quais os passos que foram dados para o estabelecimento de uma grelha daquele tipo?

Partindo do princípio que se trata de observar uma acção performativa, ou seja que decorre aqui e agora, o mesmo espaço e tempo partilhado por actores e observadores, o que se observa são performances.

Se decidirmos observar um desempenho baseado em comunicação oral, de forma generalista, poderíamos fazê-lo do seguinte modo:

Categorias de observação	Desempenho fraco	Desempenho médio	Desempenho bom
Justificação			
Estruturação do plano			
Limitação do tema			

Se decidirmos observar um desempenho baseado em comunicação oral, de forma específica, poderíamos fazê-lo do seguinte modo, para cada uma das categorias acima explicitadas.

Categorias de observação	Desempenho fraco	Desempenho médio	Desempenho bom
Refere a experiência utilizando exemplos			
Dirige-se aos participantes e assegura-se que o seguem			
Comporta alguma novidade			

O mesmo se pode passar se quisermos observar atitudes e expressões.

Categorias de observação	Desempenho fraco	Desempenho médio	Desempenho bom
Dinamismo			
Gestos			
Voz, ritmo			

Na prática, pretende-se apenas garantir a objectividade da observação, que implica técnicas de recolha de dados que sirvam com eficácia a observação de comportamentos. Bales, Moreno foram, entre outros, investigadores que se preocuparam em estabelecer tabelas de observação e medição das interacções que caracterizam os fenómenos de grupo.

Em complemento com as tecnologias pedagógicas propriamente ditas, utilizam-se técnicas que permitem observar os comportamentos dos elementos do grupo, do grupo em situação, através de uma listagem pré-estabelecida. É em função do objectivo do dispositivo de animação que cada observador constitui o seu instrumento de observação:

- ✍ Delimitando a categoria do comportamento a observar;
- ✍ Estabelecendo uma grelha de observação que permita classificar com o mínimo de ambiguidades as manifestações dos participantes
- ✍ Determinar o procedimentos de notação.

Por esta razão, sugerimos aos participantes que utilizem estes ou outros quadros, para servirem de fio condutor para a constituição de uma grelha de observação.

Quadro 1.

LAÇO COLECTIVO	INTERACÇÕES	SENTIDO DA MENSAGEM	CÓDIGO
TAREFA	Força de Progressão	Pergunta por: Orientação Opinião Sugestões...	Objectivo
TAREFA E RELAÇÕES	Força de Manutenção	Dá sugestões Direcção Insinua Opina Expressa sentimentos e desejos Orienta Informa Repete e clarifica É empática, consensual...	Objectivo e afectivo
RELAÇÕES E TAREFA	Forças Atractivas	Mostrar solidariedade Elevar o status dos outros Ajuda Compreende Contribui Concorda Cumpre...	Afectivo e objectivo
RELAÇÕES	Forças Negativas	Discordante Passiva Tensa Antagónica Superior Rebaixa o status dos outros Conflituosa...	Afectivo

(adaptado por Coutinho Cabral a partir de Balles, Maisonneuve, Muchielli)

Quadro 2

TRADICIONAL	LAISSEZ-FAIRE	DEMOCRÁTICA
Interacção dissimétrica	Interacção simétrica	Interacção Complementar
Tradicional	Igualdade	Aceita a diferença

Quadro 3 (atitudes-tipo face ao conflito)

Fuga/adiar	Resultado
<p>Não há desejo que o problema seja levantado</p> <p>Silêncio de vozes</p> <p>Repressão de reacções emocionais</p> <p>Táticas de adiamento da discussão</p> <p>Atenção a acontecimentos que desviem a atenção</p> <p>Desvalorização sub-reptícia</p> <p>Evocação de alta complexidade</p>	<p>Nem resolve o problema, nem contempla nenhuma das soluções das partes</p>
Luta	
<p>Há sempre um vencedor e um vencido</p> <p>Todas as partes desejam medir forças</p> <p>Utilização de autoridade formal como força dominante</p> <p>Discussão do problema reduzido a soluções pessoais</p> <p>Satisfação para o vencedor</p> <p>Humilhação para o perdedor</p>	<p>Fica no perde-ganha, e o problema fica por resolver</p>
Negociar	
<p>Não há vencedor nem vencido</p> <p>Todas as partes ficam a ganhar</p> <p>Cada parte desiste de alguma coisa</p> <p>Não se medem forças, nem se silenciam vozes</p> <p>Satisfação das partes</p>	<p>Resolução do problema: ganha-ganha</p>

Quadro 4

Conflitos expressos	Papel do mediador: Ajudar a defini-lo, equacioná-lo e depois resolvê-lo Não tomar partido por nenhum lado, salvaguardando a sua aceitação e credibilidade A partir desta neutralidade intervir para aumentar a coesão Evidenciando elementos comuns e salientando vantagens em continuo debate Reformulando pontos de vista
Conflitos latentes	Identificar e interpretar os índices que revelam a existência do conflito (ao nível da comunicação verbal e não verbal, atitudes comunicacionais, e papéis funcionais da dinâmica de grupo) Explicitar Tornar manifesto e revelar a sua interpretação Passar ao papel de mediador

Quadro 5

Efeitos das atitudes de comunicação sobre o comportamento de quem as recebe

Atitudes	Efeitos comportamentais
Avaliação	<p>choque aumento da tensão entre os comunicantes aumento da agressividade activação de mecanismos defensivos do receptor aumento da probabilidade de recusa mútua aumento da resistência do receptor em relação às mensagens do emissor da avaliação endurecimento de posições forte dedução da capacidade de comunicar</p>
Orientação	<p>gera sensação de autoridade aumento de tensão no receptor tendência do receptor a perceber respostas como infundamentadas aumento da resistência às mensagens do emissor (tendência a rebater) redução da capacidade de comunicar (no sistema comunicante)</p>
Apoio	<p>manutenção do estado efectivo existente aumento da tendência para a conformidade dificuldade da análise no plano comportamental favorecimento da dependência psicológica</p>
Interpretação	<p>choque aumento nível do nível de análise aumento da resistência à mensagem provável aumento da receptividade do receptor criação de dissonâncias a nível cognitivo</p>
Exploração/ Inquérito	<p>movimento do receptor para dar ou para esconder informações, consoante o significado que atribui à atitude aumento da capacidade de análise aumento da profundidade da comunicação (movimento para dar informações) redução da comunicação (tendência a recusar informações)</p>
Compreensão	<p>movimento de apoio no receptor redução da intensidade do estado afectivo aumento da capacidade de análise grande aumento da profundidade de comunicação em certas situações aumento da racionalidade</p>

Quadro 8**A participação pode ser traduzida pelos seguintes comportamentos**

Laços sócio-operatórios da coesão de grupo	Função de produção Tarefa	Iniciar a discussão Procurar informação Dar informação Dar opiniões Harmonizar Dominar Planear Inovar e controlar Registar e sintetizar Chamar a atenção para si
	Função de conservação Relações	Encorajar Verificar consenso Expressar sentimentos de grupo Acompanhar Competir Aliviar tensões internas Clarificar, coordenar, orientar
Laços sócio-afectivos da coesão de grupo	Função de desagregação	Agredir Bloquear Avaliar Incentivar Abandonar Negociar Estimular

Quadro 10**Superioridade do grupo relativamente ao indivíduo**

- ✍ maior probabilidade matemática de descoberta de soluções
- ✍ maior número de soluções possíveis
- ✍ disseminação dos erros
- ✍ maior eficácia das críticas às soluções individuais erróneas
- ✍ pressão da situação, efeito de audiência
- ✍ influência das interações

Quadro 11

Factores que facilitam e dificultam o trabalho de grupo

Facilitam	Dificultam
Acordo	Desacordo quanto à tarefa
Definição	Indefinição quanto à tarefa
Tarefa concreta	Tarefa muito abstracta
Intervenção oportuna e adequada	Intervenção inoportuna e inadequada
Aparecimento de um líder facilitador	Não surge nenhuma função facilitadora
Estabelecimento de um tempo limite	Não está definido tempo limite

Documento de Apoio 2

**A ANIMAÇÃO DO GRUPO DE FORMAÇÃO SOB A ÓPTICA DA
COMUNICAÇÃO PEDAGÓGICA E DINÂMICA DE GRUPO**

Rosa Coutinho Cabral, 2002

A dinâmica comunicacional é um diamante humano, multifacetado, cujos reflexos resultam da circulação, de mão em mão, dos signos, dos valores, dos afectos, dos saberes, das acções e de tudo o que fundamenta o humano.

Como sabemos todas as formas vivas comunicam entre si, só que o homem fez desta tarefa um destino: criou este prodigioso engenho da dupla articulação da linguagem, separando-se para sempre das outras espécies e abrindo o magnífico capítulo da comunicação humana. Conta a antropologia que o primeiro sinal cultural trocado entre os homens, foi o sorriso. Era o expressar de uma comunhão, de um sentimento para além das necessidades básicas (garante da sobrevivência de qualquer espécie). O nascer de uma interacção que vive das necessidades das trocas, das reciprocidades que dão sentido humano à existência. E estas intimidades existenciais tendem a derrubar as fronteiras do sujeito e a incorporar-se numa emoção colectiva, fazendo da participação uma forma maior da coexistência social. Mas a ambiguidade dos mundos e dos reais que os sujeitos partilham, nem sempre elevam a experiência humana a uma relação positiva.

Esta constatação histórica, implicou a pesquisa de medidas concretas para melhorar a participação do ser social, tanto ao nível individual como ao nível social, através do treino em pequenos grupos com finalidade formativa, que possibilitam um elevado nível de troca, reciprocidade e realização humana quando se pretende despoletar certos comportamentos por vivência do grupo. Esta estratégia formativa pode ser assegurada pelo **animador da formação**, proficiente e eficaz, capaz de gerir a dinâmica e mediar a comunicação do grupo de formação, cuja **competência estratégica** é garantir o carácter intencional da comunicação pedagógica, e o carácter vivencial da dinâmica de grupo.

O grupo como **campo pedagógico** é o meio indispensável para aprender a comunicar, por forma a estabelecer-se uma comunicação autêntica, dado tratar-se de um tecido vivo de interacções.

“Só se percebem fenómenos de grupo através da própria vivência, como constituinte de um grande matéria viva, onde formando e formador aprendem em situação”. (Filloux)

O animador deve articular os paradigmas das necessidades da formação, às competências psico-sociais, estabelecendo ligações transversais estratégicas face à indecedibilidade do campo de formação.

O desenvolvimento de competências de animação, prevê mobilizar capacidades transversais nas atitudes do formador, que visem o desenvolvimento pessoal e psicossocial, por forma a que seja capaz de compreender e fazer-se compreender, escutar e fazer-se escutar, responder, objectar, aprovar, ou seja, ser assertivo, cooperativo e produtivo em situação de formação sem desvalorizar as ideossincrasias dos presentes e o clima do grupo de formação.

O papel de militante, técnico e mediador do animador só pode ser sustentado por um **paradigma relacional** de formação, que implementa estratégias positivas de animação, encorajando a solidariedade e a cooperação como princípio dinâmico da participação real do progresso do grupo em função dos seus objectivos.

O animador da formação deve despoletar os pressupostos da **colaboração autêntica** entre os participantes :

- ✍ Pressupostos orgânicos:
 - ✍ um plano comum (compreender o todo);
 - ✍ divisão de tarefas adequada (compreender a sua quota parte);
 - ✍ possibilidade de falar do assunto (contacto no tempo e no espaço, linguagem comum);
 - ✍ possibilidade de se ajudarem uns aos outros (colaboração, em vez de delimitação de competências

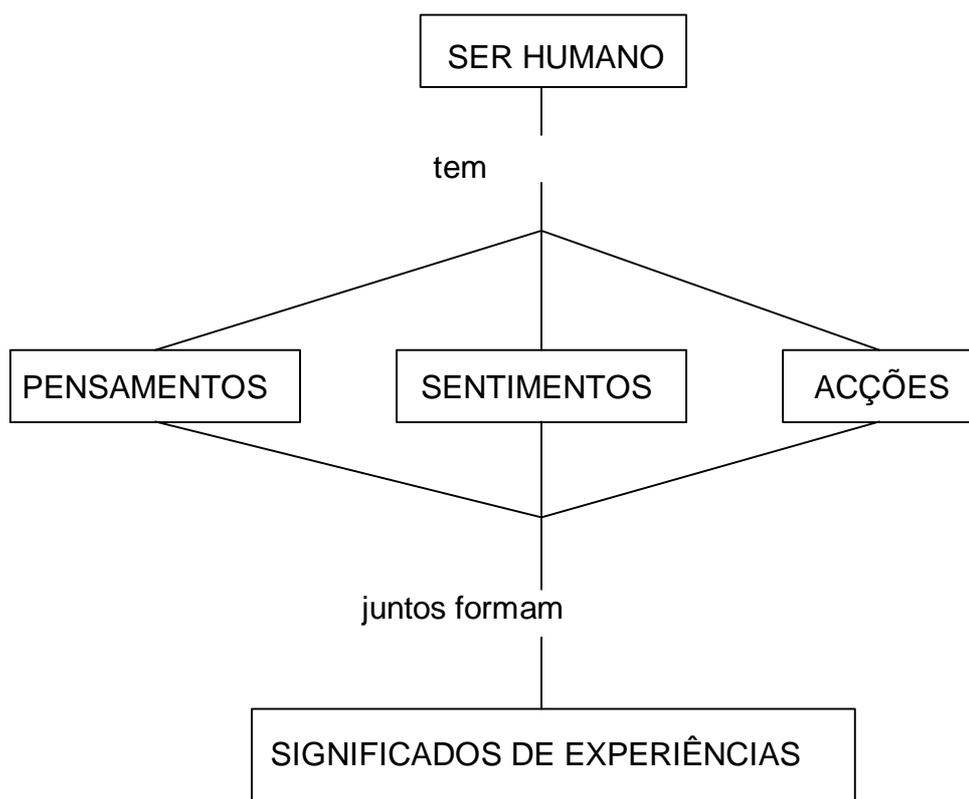
- ✍ Pressupostos psicológicos:
 - ✍ querer falar uns com os outros (estar de boas relações);
 - ✍ compreender com falamos uns com os outros (dar-se sem impor e receber sem se retirar);
 - ✍ querer trabalhar em conjunto (não satisfazer só interesses próprios);
 - ✍ compreender como nos ajudamos uns aos outros (dar sem ganhar e receber sem sentir derrota).

Na verdade, este estado de graça atinge-se através da gestão da dinâmica e da mediação da comunicação do grupo de formação.

A Comunicação Pedagógica corresponde ao fornecimento dos instrumentos de regulação e às formas de comunicação facilitadoras da situação do ensino – a aprendizagem e a sua ressonância pela vida fora. A Comunicação pedagógica é obviamente instrumental, pretendendo induzir uma modificação no receptor. Isto implica um dispositivo de adaptação entre emissor e receptor. A avaliação da comunicação é fácil de observar: a sua eficácia mede-se através das mudanças operadas no receptor.

Se a comunicação Pedagógica pretende modificar o estado do saber, do saber fazer, então terá de haver um respeito mútuo. A criatividade é então essa reflexão capaz de alterar os comportamentos através da reflexão vivida, tendo de ser controlada parte a parte. De qualquer modo, esta comunicação não é pacífica. Entre o formador e o formando existem problemas de comunicação reais que devem ser geridos e debelados. São eles de natureza psicológica (hábitos de pensamento, atitudes, etc.), semiológica (códigos), semântica (significação) e cibernético (feed back).

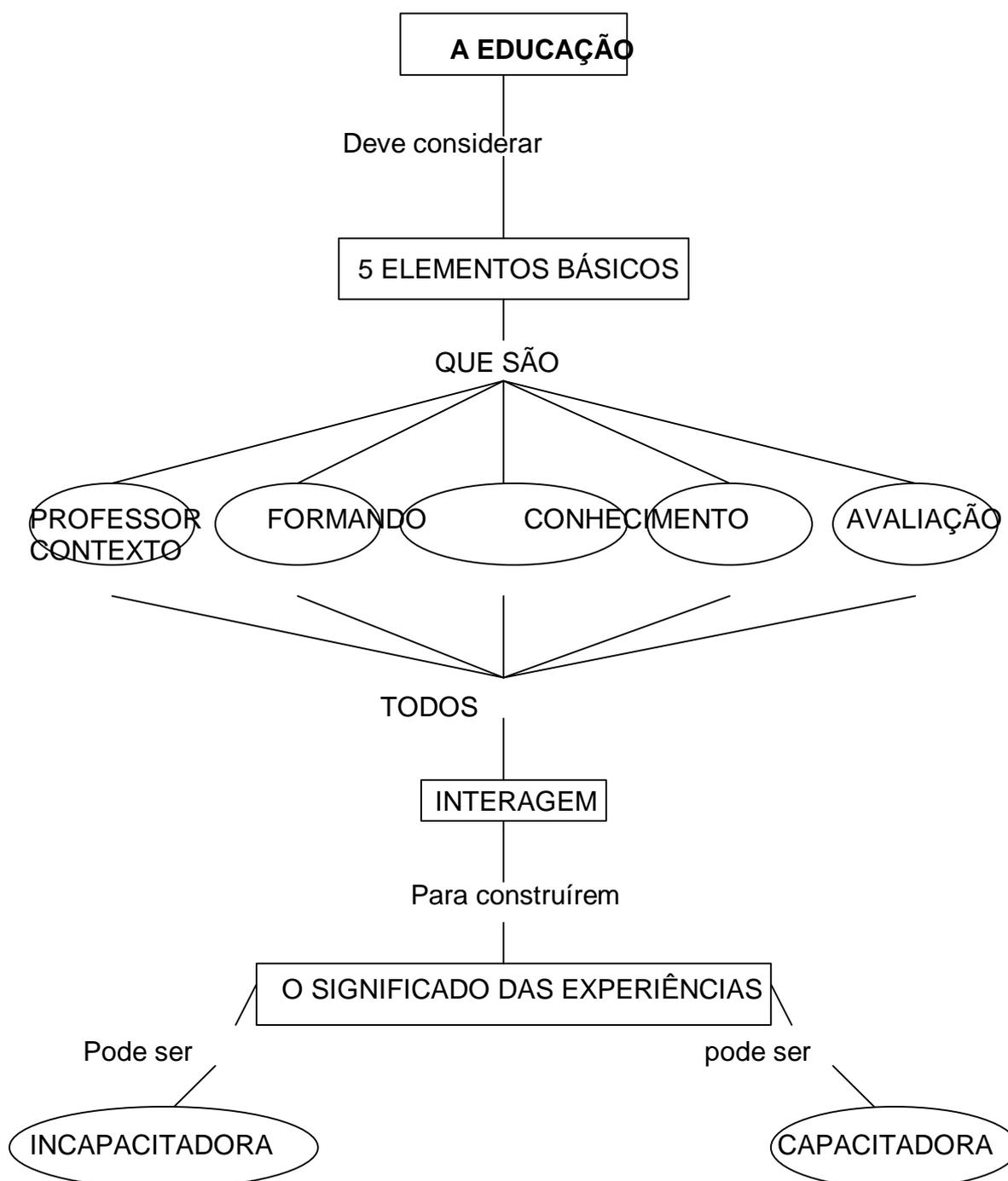
A recepção das mensagens não é passiva ou objectiva. Reconstrói e selecciona alguns elementos significantes da mensagem.



Fonte: *Aprender, criar e utilizar o pensamento*, Joseph D. Novak, ed. Plátano

Os significados das experiências são um conjunto do pensamento, sentimentos e acções, que demonstram que a comunicação pedagógica não é passiva, uma vez que existem efeitos profundos na relação emissor/receptor.

No caso da comunicação pedagógica, este reflexo é evidente. Por exemplo um animador egocêntrico, que centra a comunicação na emissão sem desencadear o duplo feedback, gera formandos passivos. Mas, pelo contrário, um animador cooperativo, desencadeia, pelo contrário, a participação activa dos formandos.



Fonte: *Aprender, criar e utilizar o pensamento*, Joseph D. Novak, ed. Plátano

Na medida em que o animador da formação é co-responsável pelo desencadeamento da acção capacitadora na reconceptualização simbólica do saber e da efectivação dos dados da experiência, é evidente que a **comunicação pedagógica**, não se reduz à informação. Este tipo de comunicação dever ser uma cooperação intelectual, uma intercompreensão,

uma actividade social sempre reveladora, integrando posturas e atitudes, e, finalmente, uma **estratégia formativa** intencional.

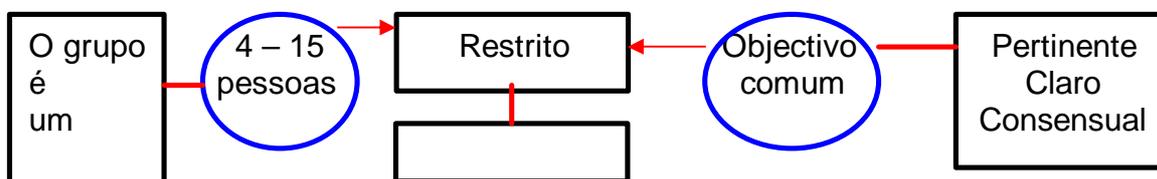
A comunicação pedagógica é, sem dúvida, uma troca de significações, e é também uma relação inter-humana fundamental à sobrevivência da espécie. A comunicação é uma constante do ser e arquiva e desarquiva o caleidoscópico constituinte do **sujeito aprendente**. Este é definido, sobretudo, pela sua concepção do mundo, do real, do desejo, da racionalidade afectiva que se opõe à clássica separação afecto/razão, espírito/corpo etc. Ou seja, o sujeito aprendente é um ser que actualiza a sua virtualidade no presente. Melhor dizendo: tudo o que o compõe é activado nas situações de animação pedagógica. É neste sentido que as perspectivas lançadas pelo sistema da reactividade cerebral são importantes, uma vez que mostram com clareza que a aprendizagem é afectiva e racional e que as ligações entre os hemisférios são quase tão insondáveis como os mistérios de Deus!

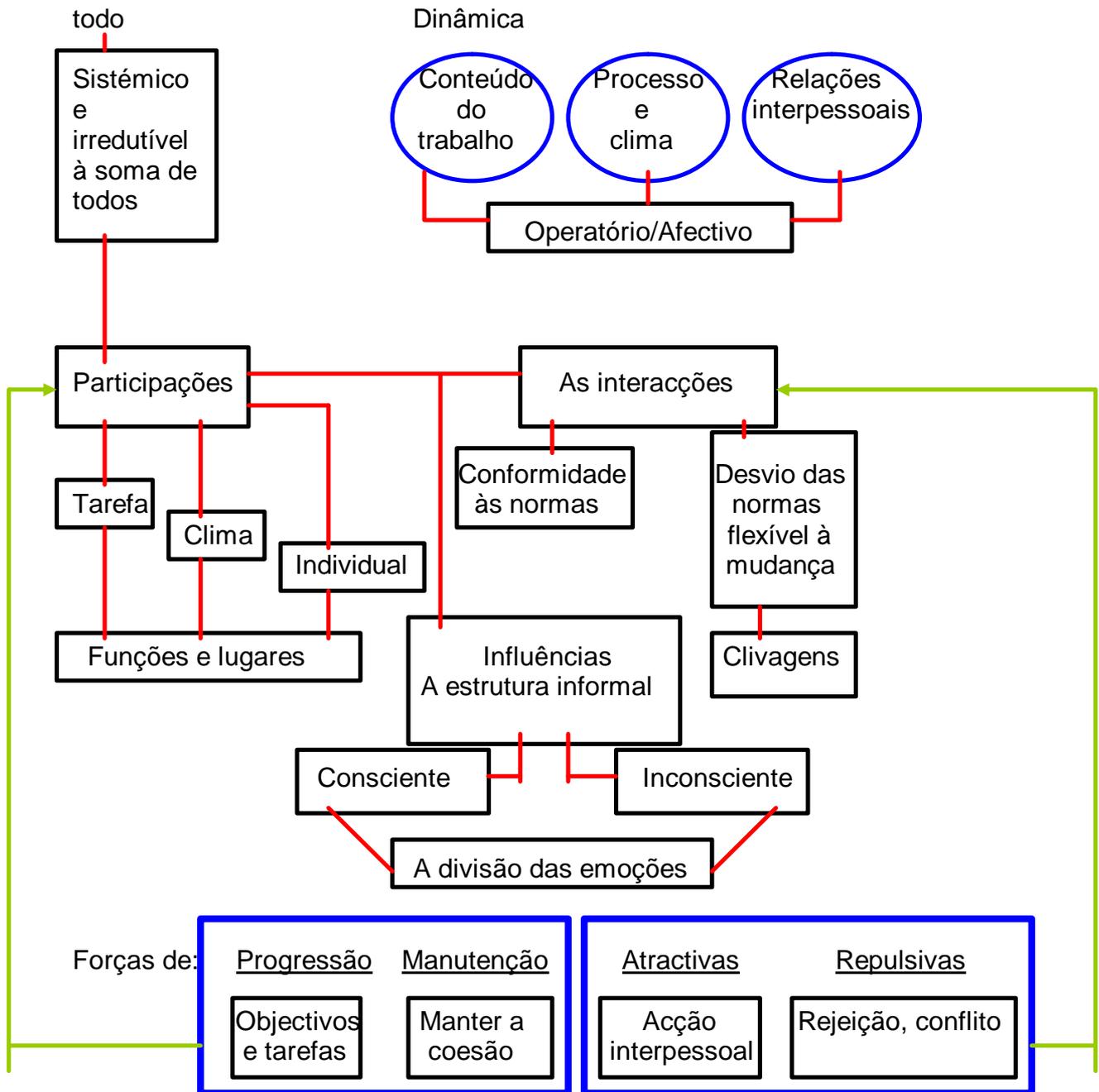
Na mutação constante do real, determinada também pela reconfiguração simbólica dos mundos em presença, o carácter formativo da comunicação pedagógica do animador da formação actua, analiticamente falando, actua sobre dois eixos:

- ↗ laço operativo Transmite uma informação. (código objectivo)
- ↗ laço afectivo Exprime algo sobre a relação entre os interlocutores. (Código subjectivo)

A interacção transforma-se assim num processo significativo, e revela com maior ou menor visibilidade as defesas e autenticidades dos participantes, na descodificação das mensagens. Podemos afirmar que a interacção seja a unidade de medida da comunicação entre os indivíduos.

A cooperação é, de certa forma, o coração do grupo – a pulsação da comunicação é pautada pelas suas batidas, que melhor chamaremos interacções. Pois não são elas que mantêm vivo o grupo?





A **dinâmica de grupo**, só pode ser *aprendida* no grupo, pelo grupo e para o grupo e interessa ao animador, enquanto conjunto de fenómenos psicossociais que se produzem nos pequenos grupos, assim como as leis naturais que os regem:

- ✍ auscultar a vida racional e afectiva do grupo
- ✍ saber identificar os factores de coesão ou de desagregação; conduzir as pessoas à maturidade da sua personalidade
- ✍ facultar o conhecimento experienciado e não intelectual da dinâmica dos grupos,
- ✍ compreender as relações afectivas internas

- ✍ visa uma formação pessoal para o trabalho de grupo, cooperação e comunicação,
 - ✍ melhorar as relações humanas, favorecer a aprendizagem da participação e promover a cooperação.
- experienciar, a vivenciar, a ir mais longe com o grupo, no aqui e agora.

A incerteza, a ambiguidade da comunicação, será tanto mais forte quanto menor for o sentimento de pertença, cooperação e coesão entre os participantes do grupo de formação. Mais uma vez é ao animador da formação que cabe implementar um clima positivo através de actividades integradoras de cooperação e comunicação autêntica.

A **rede existencial** é o conjunto de canais de comunicação existentes num grupo organizado. No caso do espaço pedagógico, também assim acontece, incidindo a rede, especialmente, sobre as condições materiais que são um dispositivo fortíssimo, capaz de determinar formas comunicantes que formam, en-formam e deformam os participantes.

A estrutura das trocas pode ser espontânea, pode ser definida à partida, pode depender da tarefa, etc. O que pode acontecer, e acontece frequentemente, é o despoletar do conflito entre a rede formalmente instituída e a estrutura informal das comunicações que permitiriam ao grupo desempenhar melhor a tarefa.

Na escola tradicional, é visível este conflito entre os apetites comunicacionais do grupo e o espaço disciplinarmente organizado, vigiado e centrado na figura do professor.

Pelo contrário, numa relação pedagógica centrada no grupo, muito embora as salas de aula ainda apresentem uma organização espacial rígida e definidas à partida, podem alterar-se as condições materiais, a fim de se criar uma rede mais flexível e adequada ao tipo de trabalho de grupo pretendido.

A rede existencial vive dos seres em presença e, conseqüentemente, dos papéis que desempenham uns em relação aos outros em determinadas situações.

A disposição espacial pode ser, ou não, indutora de interacções positivas. Tomemos por exemplo a pedagogia tradicional. Ela é concebida para excluir as interacções no grupo. Para uma abordagem a este tipo de estudo, Michel Foucault, no seu livro "*Vigiar e punir*", demonstra como o espaço pode ser um dispositivo de vigilância, disciplina e poder entre os homens. Ou seja como o **dispositivo comunicacional** traduz o **contrato pedagógico** em presença.

O **papel aprendente** é um modelo organizado de conduções, relativa a uma certa posição do indivíduo num sistema inter-relacional, porque todo o comportamento, em situação de interacção, tem o valor de papel. (Anne-Marie Rocheblave-Spenlé). Através dos fenómenos de grupo, iremos ver como o emergir de papéis é fundamental ao indivíduo e ao grupo, permitindo a consciencialização de características de personalidade até aí mal conhecidas.

Pela definição de moreno, papel é uma maneira de ser e agir, numa situação onde o eu está implicado/envolvido, ao mesmo tempo que outras pessoas. é, portanto, uma função social num grupo em situação. O animador deverá saber que a personalidade é o conjunto de papéis que o *self* dispõe e a capacidade (ponto essencial muitas vezes esquecido) de desempenhar com autonomia um papel adaptado à situação. É o contexto que estabelece a inter-relação dos papéis em acção, provocando a interacção como ajustamento de papéis. A personalidade, em estado normal, é composta, por uma multiplicidade de papéis, conforme as situações de vida e a capacidade de passar de um papel para outro, para se adaptar (Muchielli).

Ao longo da comunicação, surgem e aparecem papéis, porque a situação torna os papéis possíveis (não só possíveis, como previsíveis):

Os papéis como *sistemas* normativos *a priori*, determinando o processo de comunicação;

1. A comunicação como criadora de um papel;
2. A interacção como ajustamento de papéis
3. A noção de papel está intimamente ligada com a forma que toma a comunicação e, conseqüentemente, com o tipo de interacções que se estabelecem.

Num grupo, enquanto não emergem normas e nivelamentos de opiniões e atitudes de cooperação, é natural que se tenda para a sobre-interacção e para o conflito. Quando esta mais-valia humana é gerida e retorna, com valor positivo, ao grupo, a criatividade colectiva fica pronta a acontecer. Mas para esta valência se operar, é fundamental que a competência de estratégia do animador se dote de algumas características face às interacções em presença:

1. Implementar estratégias formativas, tendo como condição sine qua non a vivência grupal, e promover as inferências pedagógicas das actividades;
2. Líder, exercendo a liderança com autoridade, não com autoritarismo, apoiando os grupos de trabalho no percurso dos objectivos, sem julgar ou avaliar os participantes ou o processo de trabalho;
3. Gestor da dinâmica de grupo, controlando, orientando, gerindo a actividade com assertividade, gerando um clima positivo;
4. Mediador da comunicação, favorecendo e regulando as interacções, impedindo as atitudes limitativas de liberdade, autonomia e criatividade dos participantes ;
5. Mobilizar competências transversais na sua performance de animador;
6. Possuir capacidades técnico-científicas adequadas aos conteúdos formativos;
7. Mobilizar competências psico-sociais;

8. Garantir a comunicação autêntica, a cooperação entre os participantes do grupo de formação

Para concluir, o formador, enquanto animador da formação é a referência organizadora que se traduz em primeiro lugar pela **competência estratégica do animador, do ponto de vista da comunicação, e da dinâmica deve:**

- ✍ Favorecer a coesão e a unidade dos grupos sociais;
- ✍ Permitir a consecução de tarefas colectivas;
- ✍ Regular problemas interpessoais e intergrupais.
- ✍ Disseminar comportamentos cooperativos.
- ✍ Integrar experiências felizes.

A animação da formação activa e actualiza o ser, as recordações mais recôndidas, as emoções mais arquivadas, e, como sabemos agora, as emoções têm uma intervenção fundamental na memória e derrubam o paradigma clássico de educação/formação, que retirava a experiência do corpo, do afecto, da criatividade, do ritmo, do desejo, da racionalidade...

Este magma invisível que a animação da formação pode trazer à tona do sujeito aprendente, exige do estratega da formação competências sólidas de cariz psico-social.

Documento de Apoio 3

As *novas* competências

Texto de Rosa Coutinho Cabral
estabelecido no âmbito do Projecto FETE

As *novas* competências não têm nada de novo, a não ser a importância que as chamadas competências transversais passaram a ter sob a orientação da chamada organização aprendente.

Problematização do conceito de competência

Mas já lá vamos. Hoje é importante pensarmos nas novas relações entre as oportunidades de emprego e a formação de competências. Todos nós compreendemos, através da nossa experiência profissional, que a noção de competência não responde com abrangência à adequação homem/trabalho. A competência, como componente da qualificação, não substitui a qualificação, é certo, mas deve ser tida em conta nas práticas de gestão dos recursos humanos e nas políticas de emprego.

Isto porque a competência, na sua abrangência, é determinante quando se operacionalizam variáveis organizacionais no processo de mudança que não se confinam à qualificação do trabalhador.

Podemos encontrar pontos de convergência das inúmeras conceptualizações do conceito de competência:

A competência é por natureza inobservável (o que se observa são manifestações da competência – comportamentos, performance...)

A competência exprime-se na acção (não existe independentemente da actividade) e é, portanto, um processo que conduz à performance

As competências hospedam, simultaneamente, três saberes: o saber, o saber-fazer e o saber ser

O aspecto mais importante a considerar é o aspecto dinâmico que caracteriza a competência. Pode-se por isso afirmar que ela não reside nos recursos de cada um, como conhecimentos, capacidades, , mas na mobilização desses recursos.

Um tutor consciente sabe por isso que a sua actividade de orientador pedagógico-técnico, é sobretudo a de criar condições integradoras dos recursos entendidos como ferramenta e condição da competência. Esta acção, repito, consciente, irá permitir a passagem dos recursos ao estatuto de competência. Este acto de continua construção é que permite sustentar coerentemente o dinamismo das competências.

A competência é um acto que se constitui na experiência, neste caso concreto, profissional. É de acção que falamos, acção de saber mobilizar os recursos cognitivos, e relacionais que cada um possui num contexto preciso. É de um actor que participa na produção da sua própria situação daí o podemos considerar a competência como indicador de níveis de performance.

As competências transversais

A transversabilidade surge ao mesmo tempo que se reconhece a acção geradora de competências não ser linear, sobretudo nos tempos actuais em que toda a experiência, e a do trabalho também, se flexibiliza.

O termo transversal permite identificar elementos semelhantes que são pertença de contextos e empregos diferentes.

A expressão permite evidenciar três realidades distintas e complementares¹

As competências que constituem um denominador comum a um conjunto de empregos de um ou vários sectores de actividade

As competências dissociadas de uma tecnicidade particular e que podem corresponder a uma alargamento/enriquecimento do emprego inicial

Podemos constatar que existem seis grandes dimensões das competências transversais:

Uma dimensão geral que incorpora conhecimentos e saberes de uma determinada ocupação e que podem ser aplicados em outras situações (inclui saberes básicos sobre aritmética, leitura, capacidade de tratar informações e planear trabalho)

Uma dimensão cognitiva (identificar e resolver problemas, pensamento abstracto, aprender como aprender...)

Uma dimensão ligada à personalidade (auto-confiança, sentido de responsabilidade, criatividade, imaginação, perseverança ...)

Uma dimensão socio-comunicativa (capacidade de expressão oral e escrita, capacidade de trabalhar com os outros, empatia ...)

Uma dimensão socio-normativa (capacidade de adaptação à cultura organizacional . lealdade, dedicação. Conhecimento da organização ...)

Esta perspectiva inaugura novas posturas na realidade do trabalho. E, sobretudo, chama a atenção para uma figura de trabalhador que contenha a possibilidade de reflectir criticamente sobre o seu universo, que é o do trabalho, sem a esgotar no saber fazer. Esta tónica fez parte durante anos de uma filosofia de formação profissional que defendeu abusivamente esta cisão entre dois sistemas de educação - ensino/formação – reservando para os primeiros a análise e reflexão e para os segundos a prática e a técnica.

A novidade é que, num rompante as novas tecnologias irromperam no mundo do trabalho e depressa se entendeu que esta postura não era dinâmica, era conservadora e fixava a realidade. As novas tecnologias precisam de gente que pense e reflecta com elas, afastando-se, neste sentido, do paradigma

¹ ibid

meramente mecânico que beneficiava a imitação e a repetição nos modelos de produção.

Capacidades e saberes como cognição, personalidade, criatividade, imaginação, autonomia, assertividade, cooperação, participação em grupo e muitas outras, concorrem hoje para a caracterização das competências.

Se pensarmos na figura do tutor como referência organizadora da actividade do estagiário é importante assinalar que o seu comportamento (atitudes, hábitos, etc.) assim como do resto dos trabalhadores constituirá inequivocamente o modelo mais importante para a formação de uma atitude profissional no estagiário.

Assim, atitudes, hábitos e rotinas revelam em grande parte competências transversais. O que quer dizer que o tutor, neste exemplo, ao estabelecer os objectivos do plano de actividades, tem de estar consciente que pretende mobilizar os recursos do estagiário com o objectivo do mesmo desenvolver atitudes próprias do mundo do trabalho.

É útil saber que a **Atitude** é a disposição de uma pessoa para actuar de uma maneira determinada ante situações similares.

Embora mais difícil de actuar do que no processo das destrezas, os processos de habilidades e técnicas, é importante que o tutor explique ao estagiário que atitude espera dele em cada momento.

As atitudes são fundamentais nas relações que mantemos com os outros. A dimensão socio-comunicativa está presente nela, independentemente do emprego que observemos.

Os **Hábitos** são a integração de uma série de normas de comportamento relacionadas com um âmbito determinado: saúde, higiene, estudo, trabalho, etc. A dimensão socio-normativa da competência verifica-se facilmente nos hábitos que acabam por se integrar no indivíduo, que os pode transferir, e que demonstram como cada empresa organiza o trabalho da maneira que considera mais eficaz.

O estagiário tem uma magnífica oportunidade para integrar hábitos profissionais, conhecer a sua importância e reflectir a propósito da sua transferibilidade.

As rotinas não sendo negativas, na medida em que integramos toda uma série de pequenas acções que tornam o trabalho mais fácil: colocar cada coisa no seu lugar, limpar as ferramentas, manter as mãos limpas, etc., não devem ser o principal alvo de um tutor, mas sim os hábitos e atitudes profissionais.

A razão de termos convergido nas atitudes e hábitos, deve-se ao facto de os comportamentos de aprendizagem conterem um conjunto indistinto de recursos que podem ser mobilizados para a consolidação de competências transversais, observáveis nas atitudes e hábitos que as pessoas revelam nas suas acções.

Por outro lado, neste tempos que são os nossos em que se aposta cada vez mais no trabalho em grupo, vulgarmente designado por equipa profissional. Em que o conjunto de interacções é mais livre e espontâneo, estas competências são fundamentais para gerar uma dinâmica de grupo positiva (...)

Documento de Apoio 4

Importância das Boas Práticas

Texto estabelecido por Rosa Coutinho Cabral

Em jeito de conclusão, apresenta-se uma reflexão a propósito do que hoje ganhou especial pertinência : novas práticas e novas competências. A novidade consequente une, num mesmo esforço, a organização e a formação.

Na lógica dos grupos de trabalho é evidente a importância das questões interpessoais, no que toca à comunicação e à dinâmica do grupo no contexto da formação e da organização.

Saber como potenciar a participação, regular a dinâmica, motivar equipas e grupos de formação através da liderança e dos objectivos, é um capital precioso no domínio das novas práticas e das novas competências exigidas pela flexibilidade, inovação e adaptação.

O interesse do grupo de formação responde a estas preocupações, na medida em que o grupo de formação visa uma formação pessoal para o trabalho de grupo, possibilitando uma competência de animador capaz de mobilizar capacidades de cooperação e participação autênticas, que só podem ser efectuadas no grupo, pelo grupo e para o grupo.

Interessa especialmente à formação profissional que é um espaço de resposta a necessidades tal como o desenvolvimento de capacidades como a tomada de decisão, a preparação de reuniões, a gestão de participações, enfim de treino para trabalhar em grupo.

O grupo de formação tem por objectivo melhorar as relações humanas, tornar mais eficazes as condições de trabalho, favorecendo a aprendizagem da participação e promovendo a cooperação.

Protocolo de caracterização/descrição de boas práticas

Cenários de articulação entre instâncias públicas, com identificação dos processos de intervenção envolvendo competências - complementares entre si - sejam elas chave ou associadas ao processo de disseminação

Capacidade descritiva das práticas e capacidade analítica dos factores determinantes para o seu sucesso

Sequência de diagnóstico, caracterização interna e difusão de boas práticas

A inovação pode resultar da utilização de dois processos fundamentais

O diagnóstico e caracterização de boas práticas, realizados através de acções de benchmarking interno ou externo às organizações

A incorporação da inovação presente em boas práticas, realizada através da disseminação e /ou transferência, apoiadas em estratégias diversas (franchising, incubação, divulgação, etc.)

A sequência apresentada no quadro seguinte constitui um brevíssimo guia metodológico que as equipas focalizadas nas boas práticas podem desenvolver.

Os 6 momentos de diagnóstico e caracterização duma boa prática

Descrição e caracterização
Identificação de factores inovadores
Validação dos factores inovadores
Avaliação do potencial de transferibilidade
Legitimação da boa prática

Constituem os passos essenciais de uma acção de benchmarking interno ou externo, enquanto primeiro processo que visa o reconhecimento de inovação.

A disseminação e/ou transferência de inovação, podem ser concretizadas segundo modalidades e estratégias diferentes (franchising, incubação, divulgação, etc.) referem-se ao segundo processo necessário à efectiva incorporação de inovação no território organizacional da entidade hospedeira, com eventuais consequências na produtividade e na competitividade

Por outras palavras, após o benchmarking informacional (primeiro processo) há que proceder à transferência propriamente dita (segundo processo), ou seja, à passagem da prática inovadora para a entidade hospedeira. Como refere Paul Tarricone "...o benchmarking é só metade do trabalho. Depois das melhores práticas serem identificadas, a organização tem de estar preparada para as implementar.

Com alguma frequência benchmarkers juniores paralisam os processos de transferência, após a comparação do desempenho com outras organizações, por presumirem que as práticas das entidades hospedeiras estão muito à frente em termos de produtividade e competitividade (Tarricone, 1998)

O papel crítico da equipa focalizada nas boas práticas

Mas para que a transferência seja bem sucedida há que garantir um forte apoio ao processo de transferência (O'Dell & Kackson Grayson), pois as dificuldades são enormes. Esta equipa deve realizar quatro valências

O benchmarking - responsabilizando-se pela identificação, partilha e utilização de informação pertinente

Incorporação das boas práticas - garantindo o cumprimento no terreno da efectividade da informação transformando produtos, processos, procedimentos, meios em melhorias de desempenho

Disseminando conhecimento e potenciando as redes difusoras - reforçando as valências anteriores pela constante investigação e disseminação dos recursos necessários (as novas tecnologias e formas de comunicação)

Garantindo consultoria interna e externa de apoio à resolução de questões críticas, que num ou noutro momento, são decisivas para o sucesso da transferência de inovação

Modelo de diagnóstico, caracterização interna e difusão das boas práticas

Emergência de uma boa prática
Descrição e caracterização
Identificação dos factores inovadores
Validação dos factores inovadores
Potencial de transferibilidade
Legitimação da boa prática
Disseminação da boa prática
Franchising da boa prática implica a replicação da boa prática
Incubação da boa prática implica hospedeiro da boa prática
Divulgação da boa prática implica mensageiro de inovação

Objectivos e acções das equipas focalizadas nas boas práticas

Discutir o papel estratégico dos sistemas públicos da educação, da formação e da comunicação. Identificando cenários de articulação que facilitem a criação de um ambiente potenciador da disseminação de boas práticas que mobilize e integre activamente resultados e produtos dos diversos observatórios de prática bem sucedidas

Estabelecer cenários exactos de intervenções complementares entre instâncias públicas e privadas, com responsabilidades ao nível da formação profissional, através do delineamento de estratégias para a institucionalização de modelos de disseminação de boas práticas, designadamente o franchising, a incubação e a divulgação

Desenvolver espaços de reflexão, avaliação e validação de boas práticas, envolvendo diferentes actores da formação profissional, visando a procura de referenciais comuns de análise, selecção, disseminação e avaliação de impactos das boas práticas transferidas

Analisar e discutir casos paradigmáticos e bem sucedidos de transferência e disseminação de boas práticas nos domínios de educação, da formação e da comunicação com impacto na melhoria do desempenho dos sistemas

Analisar e comparar experiências multinacionais, e daí retirar as mais valias técnicas, pedagógicas, culturais e sociológicas facilitadoras de processos de transferibilidade

Identificar estratégias e metodologias que reforcem as capacidades das entidades produtoras e reguladoras para transferirem e disseminarem - com sucesso e de acordo com os modelos testados - exemplos de boas práticas, nos domínios da educação e da formação

Elaborar planos de acção tendo em vista o estabelecimento de parcerias internacionais para a partilha e disseminação de boas práticas, nos domínios da formação e da educação. Quer utilizando meios de difusão convencionais, quer apostando nas redes virtuais de suporte à aprendizagem a distância, quer ainda constituindo bancos de conhecimento acessíveis através da Internet

Incentivar uma prática analítica e descritiva que possibilite, por um lado, a transição de um estágio de saberes implícitos para outro estágio de saberes

explícitos, descritos e divulgáveis e, por outro lado, a migração de experiências positivas para um património comum de casos a partilhar e, conseqüentemente, a disseminar

Conceber, operacionalizar e validar modelos de desenvolvimento de competências dirigidos aos perfis contidos na fileira profissional associada à formação

Operacionalizar e testar modelos de validação da extensão e do impacto dos processos de disseminação

A intervenção institucional interessa porque cria "viveiros" de observação, recolha e multiplicação de boas práticas

Crítica de **Peter Senge** às melhores práticas

Copiar as melhores práticas não é aprender

A raiz da inovação está na teoria e nos métodos, não na prática. Absorver as melhores práticas, como tem estado em moda, não gere aprendizagem real. A organização que aprende não é uma máquina de "clonagem" das melhores práticas de outras. As cinco disciplinas são hoje fundamentais para enfrentar tempos de crise.

ESTABELECIMENTO DE OBJECTIVOS E PLANEAMENTO DE ACÇÕES	
OBJECTIVO Introduzir um clima positivo e um espírito de cooperação entre pessoas que vão trabalhar juntas num projecto; introduzir o trabalho de equipa na actividade do grupo.	
<p style="text-align: center;">TEMPO:</p> <p style="text-align: center;">Duração: 60 minutos</p> <p style="text-align: center;">TAMANHO DO GRUPO:</p> <p style="text-align: center;">30 participantes</p> <p style="text-align: center;">LUGAR:</p> <p>Espaço amplo; Uma sala onde os participantes possam formar subgrupos</p>	<p style="text-align: center;">MATERIAL:</p> <p style="text-align: center;">Canetas e papel.</p>
<p style="text-align: center;">DESENVOLVIMENTO:</p> <p>Divida o grupo em equipas de 4 a 6 pessoas. (Esta divisão pode-se fazer de acordo com os departamentos da empresa ou sobre uma base aleatória e de conveniência)</p> <p>Peça ao grupo para criar, durante os primeiros 10 minutos, uma imagem mental colectiva, sob a forma oral, de qual seria de preferência a sua situação de trabalho durante um ano. Devem fazer um esboço do plano de acção onde enumeram os aspectos que estão, directa ou indirectamente debaixo do seu controlo, e que se devem alcançar para conseguir a imagem pretendida.</p> <p>Peça a cada equipa para apresentar a todo o grupo as conclusões.</p> <p>Aplique-se as seguintes questões a todas as equipas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conseguirão alcançar esses objectivos desejados dentro de um ano? <ul style="list-style-type: none"> - Que factores podem impedir que alcancem o êxito? (falta de consenso entre o objectivo e o plano; falta de recursos; acontecimentos). - Com que frequência farão uma avaliação do processo rumo ao objectivo? - O formador guia o processo de forma a que o grupo analise como se pode aplicar o aprendido nas suas vidas. 	
DISFARCE DE EQUIPAS	
OBJECTIVO	

Criar um clima que facilite a integração de uma equipa de trabalho.	
<p>TEMPO:</p> <p>Duração: 60 minutos</p> <p>TAMANHO DO GRUPO:</p> <p>Ilimitado. Divida o grupo em subgrupos de 5 a 8 participantes</p> <p>LUGAR:</p> <p>Espaço amplo; Uma sala onde os participantes possam trabalhar em subgrupos</p>	<p>MATERIAL:</p> <p>Cartolinas, fita adesiva, cola, marcadores, etc. Todos os tipos de materiais que possam servir para fazer disfarces por cada subgrupo.</p>
<p>DESENVOLVIMENTO:</p> <ul style="list-style-type: none">- O formador divide o grupo em subgrupos de 5 a 8 participantes.- O formador indica aos subgrupos de que dispõem de 40 minutos para preparar um desfile com todos os membros das equipas disfarçadas. (por exemplo: uma árvore, onde um se disfarça de tronco, outro de folha, outro de ramo, etc.; ou um combóio, onde um se disfarça de locomotiva e os outros de carruagem, etc.)- Findo o tempo, o formador pedem para os grupos desfilarem. A cada um dá-se uma pontuação. No momento da avaliação deve-se ter em conta a originalidade do disfarce eleito por cada equipa, a qualidade das máscaras e a ideia de conjunto.- O formador guia o processo de forma a que o grupo analise as suas emoções, e a forma como estas ajudam a um processo de integração na equipa.	

DESENHAR ÀS CEGAS	
OBJECTIVO	
Identificar a necessidade da participação activa e colaboração de todos os intervenientes da equipa, para obter bons resultados num trabalho de equipa.	
<p style="text-align: center;">TEMPO:</p> <p style="text-align: center;">Duração: 45 minutos</p> <p style="text-align: center;">TAMANHO DO GRUPO:</p> <p>Ilimitado. Divida o grupo em subgrupos de 3 a 6 participantes</p> <p style="text-align: center;">LUGAR:</p> <p>Espaço amplo; Uma sala onde os participantes possam formar subgrupos</p>	<p style="text-align: center;">MATERIAL:</p> <p>Uma quadro de papel para escrever por cada grupo.</p> <p>Um marcador por cada quadro de papel.</p> <p>Vendas para os olhos.</p>
DESENVOLVIMENTO:	
<ul style="list-style-type: none"> - O formador coloca os quadros separados uns dos outros, e indica às equipas formadas previamente em qual dos quadros cada equipa trabalhará. - O formador explica a dinâmica do jogo aos participantes: Todos os participantes da equipa participarão, à vez, desenhando numa folha do quadro com os olhos tapados. Cada desenhador acrescentará novos elementos aos desenhadores anteriores. O desenho será de formas que o formador dirá. - Quando o desenhador estiver em acção, a sua equipa vai orientá-lo com aplausos. Quando este estiver a desenhar correctamente os aplausos serão fortes. Se estiver a desenhar mal as palmas serão fracas. As outras equipas podem estorvar a ajuda com ruídos que queiram fazer. - Começa-se o jogo com o primeiro participante de olhos vendados para desenhar o que o formador vai pedindo. Exemplo: o 1º participante da equipa desenha uma casa com janelas e uma porta. O 2º uma árvore junto à casa. O 3º uma vaca por detrás da casa. O 4º o sol por cima da casa. O 5º uma montanha por detrás da casa, e o 6º o pai, a mãe e os filhos caminhando para a casa. - A dinâmica continua para todos os participantes das outras equipas. É muito importante que o tema do desenho seja sempre igual para todas as equipas. No final comparam-se os desenhos de cada equipa, e ganha a equipa cujo desenho esteja mais bem conseguido. - O formador guia o processo de forma a que o grupo analise em como ajuda ou prejudica os resultados de uma equipa, a participação activa dos seus membros bem como a colaboração. - O formador guia o processo para que o grupo analise como se pode aplicar o aprendido na vida profissional. 	

DIAS DA SEMANA	
OBJECTIVO Consciencializar a importância do trabalho de equipa.	
TEMPO: Duração: 60 minutos TAMANHO DO GRUPO: Ilimitado. Divida o grupo em subgrupos de 9 participantes LUGAR: Espaço amplo; Uma sala onde os participantes possam formar subgrupos e possam mover-se livremente	MATERIAL: Um conjunto de letras desenhadas em cartolina para cada grupo, onde estejam letras suficientes para formar todas as palavras dos dias da semana, e distribuídas ao acaso por todos os membros da equipa.
DESENVOLVIMENTO: <ul style="list-style-type: none">- O formador pede que se dividam em equipas que devem ter o mesmo número de participantes.- O formador entrega a cada equipa um conjunto de letras para que estas sejam distribuídas entre os membros da equipa aleatoriamente.- O formador indica que cada equipa deve formar um conjunto de sete palavras com os dias da semana, e explica que é proibida a comunicação verbal entre os elementos da equipa.- A primeira equipa a concluir as palavras será a ganhadora.- O formador guia o processo para que o grupo analise como se pode aplicar o aprendido na sua vida.	

PROTÓTIPO	
OBJECTIVO	
<p>Estudar os efeitos da competência intergrupar no processo do grupo. Identificar ajudas e impedimentos para realizar uma tarefa. Demonstrar o impacto do processo na comunicação efectiva e não efectiva das tarefas do grupo.</p>	
<p>TEMPO:</p> <p>Duração: 120 minutos</p> <p>TAMANHO DO GRUPO:</p> <p>Ilimitado. Divida o grupo em subgrupos de 5 a 6 participantes</p> <p>LUGAR:</p> <p>Espaço amplo; Uma sala onde os participantes possam formar subgrupos sentados por mesas bastante separadas, de preferência divididas por biombo, para evitar que se veja o trabalho de um subgrupo para o outro.</p>	<p>MATERIAL:</p> <p>Uma cópia da folha de trabalho do protótipo para cada grupo. *</p> <p>Uma cópia da folha de desenho do protótipo por cada grupo. *</p> <p>Uma cópia da folha de comunicação do protótipo por cada grupo. *</p> <p>Uma caixa do jogo educativo “LEGO” para cada grupo.</p> <p>Um quadro de papel e marcadores.</p>
DESENVOLVIMENTO:	
<ul style="list-style-type: none"> - O formador pede que se dividam em equipas que se sentarão nas respectivas mesas de trabalho bem separadas umas das outras. - O formador explicará aos participantes que eles simularão uma operação de negócios, na qual uma das equipas fará um desenho protótipo e dará os direitos de fabricação a qualquer equipa que tenha aptidão para reproduzi-lo exactamente e no menor espaço de tempo possível. O formador distribuirá uma cópia da folha de trabalho do protótipo e um jogo LEGO a cada equipa, dizendo-lhes que devem esperar pelas instruções antes de iniciar a construção do protótipo. - O formador designa uma equipa como a equipa de desenho do protótipo. (isto pode ser feito metendo uma marca no fundo da caixa de LEGO), e dará uma cópia da folha de desenho do protótipo a esta equipa. - O formador indica a cada equipa que seleccionem um participante que será o seu porta-voz. Cada porta-voz receberá uma cópia da folha de comunicação de protótipos. - O formador diz aos participantes das equipas que leiam as suas folhas de instruções e se assegurem de que cada um entendeu os seus papéis e tarefas. O processo de tarefa começa com um período planeado de 10 minutos. Durante este período a equipa de desenho é a única que pode começar a unir a estrutura, e deverá completar o trabalho durante esses 10 minutos. - O formador convoca o primeiro grupo de porta-vozes, e vigiará o tempo de todas as reuniões de comunicação assinalando o princípio e o fim de cada uma. Haverá 3 minutos de tempo de trabalho entre cada reunião de comunicação. O porta-voz da equipa de desenho ficará encarregado das reuniões de comunicação e seguirá os procedimentos assinalados na folha de comunicação do protótipo. (20 minutos) - Cada equipa de trabalho começará a construção do seu protótipo, quando o seu porta-voz regressar à equipa. Uma vez o trabalho começado, as equipas poderão continuar a trabalhar o tempo todo. Logo que uma das equipas termine o seu protótipo, o formador pára a acção, e a estrutura da equipa é comparada com o protótipo. Se todos os membros da equipa de desenho aceitarem o produto da equipa, todas as outras construções param; se não, o processo de construção continua até que uma das equipas produza um protótipo aceitável para todos os membros da equipa de desenho. - A equipa ganhadora ensina o seu protótipo. Os membros de cada equipa discutem as suas reacções no exercício. (10 minutos) - As equipas discutem como se organizaram a si mesmas para a tarefa, que tipos de padrões de comunicação emergiram na equipa, e o impacto de competência no processo do grupo. (15 minutos) - O formador convoca novamente todo o grupo. Um representante de cada equipa dá um resumo de como desenvolveram a sua tarefa. (10 minutos) - O formador pede aos participantes que identifiquem os factores que ajudaram a realizar a sua tarefa e 	

ANIMAÇÃO DE GRUPOS EM FORMAÇÃO

aqueles que dificultaram. Isto será escrito no quadro de papel pelo formador. (15 minutos)

- O formador dirigirá a discussão enfocando-se no papel do porta-voz. A lista de ajudas e obstáculos deve-se ter presente nesta discussão, identificando as técnicas de comunicação utilizadas pelos porta-vozes. (10 minutos)
- O formador formará novas equipas e indica-lhes que deverão desenvolver estratégias que possam ser usadas pelos porta-vozes em tarefas de grupo para ajudar a efectuar as tarefas de forma efectiva. (15 minutos)
- O formador pede aos participantes que mencionem como planeiam utilizar o aprendido em diversas situações. (10 minutos)
- O formador guia o processo de forma a que o grupo analise como se pode aplicar o aprendido na sua vida.

*

FOLHA DE TRABALHO DO PROTÓTIPO

TAREFA 1 – Escolher o porta-voz da sua equipa. Esta pessoa fará entrevistas com os porta-vozes de cada uma das outras equipas em diferentes sessões enquanto durar esta actividade de reuniões para construir o protótipo. Poderá ser escolhido mais do que um porta-voz, mas só um poderá representar a sua equipa em cada reunião.

TAREFA 2 – Devem construir um protótipo idêntico ao produzido pelo grupo de desenho. O seu porta-voz dará as descrições depois de cada sessão de comunicação.

FOLHA DE DESENHO DO PROTÓTIPO

TAREFA 1 – Escolher um porta-voz para a sua equipa. Esta pessoa fará entrevistas com os porta-vozes de cada uma das outras equipas em diferentes sessões enquanto durar esta actividade de reuniões para construir o protótipo. Durante as reuniões o porta-voz do grupo de desenho dará as informações necessárias para construir o protótipo aos porta-vozes dos grupos de trabalho. Poderá ser escolhido mais do que um porta-voz, mas só um poderá representar a sua equipa em cada reunião.

TAREFA 2 – Desenham e constróem um protótipo utilizando todas as peças na caixa de materiais com excepção da folha de instruções e da própria caixa.

TAREFA 3 – Planeie que informação dará o seu porta-voz aos porta-vozes das outras equipas durante cada sessão.

FOLHA DE COMUNICAÇÃO DO PROTÓTIPO

o objectivo das sessões de comunicação é partilhar a informação sobre o protótipo entre a equipa de desenho e o porta-voz da equipa de desenho enquanto encarregado da reunião. O seu trabalho é dar a informação solicitada e ajudar os porta-vozes dos grupos de trabalho. O porta-voz do grupo de desenho decidirá se as perguntas serão antes ou depois da reunião de comunicação, a menos que exista itinerário previamente acordado no exemplo. Depois de cada sessão, o porta-voz regressa ao seu grupo respectivo.

ITINERÁRIO DAS SESSÕES DE COMUNICAÇÃO

	SESSÃO
	TEMPO
	PERGUNTAS DOS PORTA-VOZES
	COMUNICAÇÃO DAS EQUIPAS DE TRABALHO

	1
Nenhuma	2 minutos
	2
Nenhuma	2 minutos
	3
	2 minutos
Cada porta-voz de equipa está autorizado a fazer perguntas durante 1 minuto. Todos os outros podem ouvir a informação partilhada.	
	4
Nenhuma	3 minutos
	5
Discussão aberta de 2 minutos	3 minutos
	6

ANIMAÇÃO DE GRUPOS EM FORMAÇÃO

Discussão aberta de 2 minutos	3 minutos
	7
	2 minutos
Autorizado 1 minuto para obter informações específicas. Todos os outros podem ouvir a informação compartilhada.	
	8
Perguntas permitidas em qualquer momento	3 minutos
	9
Perguntas permitidas em qualquer momento	3 minutos
	10
Perguntas permitidas em qualquer momento	3 minutos

DE GRUPO EM GRUPO	
OBJECTIVO	
<p>Desenvolver competências no processo de observação. Desenvolver competências para dar uma apropriada retroalimentação aos membros do grupo.</p>	
<p>TEMPO:</p> <p>Duração: 60 minutos</p> <p>TAMANHO DO GRUPO:</p> <p>Divida o grupo em subgrupos de 5 a 12 participantes</p> <p>LUGAR:</p> <p>Uma sala onde os participantes possam formar um círculo grande.</p>	<p>MATERIAL:</p> <p>Nenhum.</p>
DESENVOLVIMENTO:	
<p>- Os dois grupos sentam-se em círculos concêntricos de cara para o centro do círculo como se mostra no diagrama a seguir. O participante A é observado por a; B por b, etc.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - O formador indica aos participantes que se sentem de acordo com o diagrama. Depois explica os objectivos do exercício e a sequência geral das actividades. - O formador instrui os membros do círculo de fora para observar os comportamentos individuais no processo do grupo na execução de um trabalho de grupo. - O círculo de dentro participa numa actividade escolhida pelo formador. - Depois de 10 minutos o formador diz aos participantes do círculo de dentro que se reúnam com os seus observadores. - O formador instrui os participantes para dar retroalimentação de acordo com o critério de retroalimentação da técnica que o formador tenha apresentado. - O procedimento inverte-se, e os observadores passam a ser os participantes do círculo de dentro e vice-versa. Devem ser feitas novas parcerias para evitar interferências de retroalimentação. - O formador introduz outra actividade e o procedimento repete-se. - O formador reúne novamente o grupo por pares e deixa-os discutir o processo. 	

ANIMAÇÃO DE GRUPOS EM FORMAÇÃO

- O formador guia o processo para que o grupo analise como se pode aplicar o aprendido na sua vida.