

A educação operária  
e suas técnicas



41866

# **A educação operária e suas técnicas**

**Manual de educação operária**

**Instituto de Formação Social e do Trabalho**  
Lisboa

Copyright © Organização Internacional do Trabalho 1975/Genebra

Título original: *L'Éducation Ouvrière et ses techniques*

Tradução de Manuel Campos e Alexandra de Freitas

Todos os direitos em língua portuguesa são reservados ao Instituto de Formação Social e do Trabalho — Lisboa: R. Duque de Palmela, 2-5.º; Porto: Av. da Boavista, 970-6.º (SEP — *Serviço de Edições e Publicações*).

---

---

As designações utilizadas nesta publicação, que estão conformes à prática das Nações Unidas, e a apresentação dos dados que nela figuram não implicam da parte da Repartição Internacional do Trabalho qualquer tomada de posição no que respeita ao estatuto jurídico deste ou daquele país ou território, ou das suas autoridades, nem quanto ao limite das suas fronteiras. Os artigos, estudos e outros textos assinados não vinculam senão os seus autores e a sua publicação não significa que a Repartição Internacional do Trabalho subscreva as opiniões que neles são expressas.

---

Execução gráfica de Mirandela & C.\* — Lisboa-Portugal

# ÍNDICE

## Introdução

A diversidade da educação operária ... ..	1
Objectivos do manual ... ..	3

## I PARTE: Considerações gerais

1. A razão de ser da educação operária ... ..	9
As motivações dos trabalhadores... ..	9
O objectivo essencial da educação operária ... ..	10
As principais finalidades da educação operária ... ..	12
Das motivações individuais aos objectivos sociais... ..	12
2. O âmbito da educação operária ... ..	15
Os quatro elementos da educação operária ... ..	15
1. Ensino de conhecimentos básicos (alfabetização e educação de base) ... ..	17
2. Formação profissional e técnica ... ..	18
3. Educação social e económica ... ..	19
4. Educação cultural e científica ... ..	20
Conclusão ... ..	24
Programas de formação especial ... ..	24
3. O conteúdo da educação operária ... ..	27
Os quatro objectivos da educação operária ... ..	27
Exemplos de programas ... ..	29
4. O pessoal docente ... ..	39
Qualidades e qualificações de um bom educador operário ... ..	39
Formação dos educadores... ..	41
Exemplo de programa de formação de educadores ... ..	42
5. Os organizadores ... ..	51

## A educação operária e suas técnicas

Funções do director de educação operária ... ..	52
Avaliação dos resultados ... ..	55
Possível ajuda nas tarefas de administração e de organização ... ..	58
6. Os apoios externos ... ..	63
Instituições estatais e outras entidades públicas (bibliotecas, rádio e televisão, etc.)	63
Universidades, Institutos Técnicos, Escolas ... ..	66
Associações de educação operária ... ..	69
Outros organismos não oficiais sem fins lucrativos ... ..	70
Organismos comerciais ou industriais ... ..	71
Organizações internacionais ou regionais ... ..	71
7. Os alunos operários ... ..	75
Características dos alunos operários ... ..	75
Estudos iniciados voluntariamente ... ..	75
Experiência da vida ... ..	76
Pouca experiência de estudo ... ..	77
«O aluno ideal»: indicações para a selecção ... ..	81
Categorias especiais de alunos operários ... ..	84
8. Hora e local dos cursos de educação operária ... ..	85
Os candidatos ... ..	85
A hora dos cursos ... ..	87
O local dos cursos ... ..	92
A dimensão dos grupos de estudo ... ..	95

## II PARTE: Técnicas e meios de aprendizagem

---

9. Os adultos e o processo de aprendizagem ... ..	103
Os adultos podem aprender? ... ..	104
O estudo como processo de absorção de conhecimentos ... ..	105
Ritmo de aprendizagem, assimilação e esquecimento ... ..	108
A retenção de novos dados e novas ideias ... ..	114
10. As técnicas ... ..	123
1. A auto-educação ... ..	123
2. Os cursos por correspondência ... ..	124
3. Os cursos magistrais e as conferências ... ..	126
4. A discussão ... ..	129
O papel do animador ou moderador ... ..	130
As qualidades do bom animador ... ..	131
5. Variantes dos cursos, conferências e discussões ... ..	134
1) «Conferências activas» ... ..	134
2) «Subgrupos» de discussão ... ..	135
3) Discussão «por fases» ou cumulativa ... ..	136
4) Diálogos e debates, discussões entre oradores seleccionados e «trusts de cérebros» ... ..	137
5) Forums, simpósios e colóquios ... ..	138
6) Actividades de grupo ... ..	138

11. Material e instrumentos para a educação operária	145
1. Material escrito	147
Observações gerais	147
Espécies de material escrito	148
1) Abecedários e brochuras para aprender a ler	148
2) Textos para aperfeiçoamento da leitura	148
3) Folhetos e opúsculos diversos	149
4) Revistas sindicais e de educação operária, circulares e boletins informativos	149
5) Manuais de estudo e resumos policopiados	149
6) Conjuntos ou jogos «modulares» de material de estudo	150
7) Manuais para ensino programado	150
8) Livros	151
9) Jornais de parede e painéis de notícias	151
Utilização do material escrito	152
1) Como se deve ler?	152
2) O que é preciso ler?	153
Exercícios práticos para os cursos de formação de instrutores sobre o tema «material escrito»	153
2. Meios auditivos	154
Observações gerais	154
Espécies de meios auditivos	155
1) Rádio	155
2) Gravações (discos e bandas magnéticas)	156
Exercícios práticos, para os cursos de formação de instrutores, sobre o tema «gravadores»	157
3. Meios visuais não projectados	158
Observações gerais	158
Espécies de meios visuais não projectados	159
1) O quadro preto	159
2) Quadro magnético, quadro de feltro, plastígrafo e bobine combinada	160
3) Ilustrações (cartazes, diagramas, desenhos, gráficos, quadros, fotografias)	163
4) Diversas espécies de folhas móveis	166
Exercícios práticos para os cursos de formação de instrutores sobre o tema «meios visuais não projectados»	167
4. Meios visuais de projecção fixa	168
Observações gerais	168
Espécies de aparelhos para a projecção de meios visuais fixos	168
1) O projector periscópico	168
2) O episcópio	169
3) O diascópio ou projector de diapositivos e filmes fixos	170
4) O epidiascópio	171
5. Meios visuais projectados e com movimento	172
Observações gerais	172
Espécies de meios visuais projectados e animados	172
1) Os filmes cinematográficos	172
2) A televisão	176
3) As gravações em bandas «video»	178
Exercícios práticos, para os cursos de formação de instrutores, sobre o tema «meios visuais, de projecção fixa ou animada»	178

## A educação operária e suas técnicas

6. Modelos reduzidos, exposições e museus itinerantes	179
7. Material e actividades de trabalho em grupo	179
Observações gerais	179
Espécies de material e de actividades de trabalho em grupo	180
1) «Jogos» e «exercícios de grupo»	180
2) Estudos de casos	182
3) Sociodramas	182
4) Exercícios de simulação, análise de incidentes críticos, exercícios de «despacho do correio»	183
5) Demonstrações e prática	184
8. Visitas ou viagens de estudo e actividades fora do local de ensino	184
9. Objectos reais e vida real	187
Exercícios práticos, para os cursos de formação de instrutores, sobre o tema «actividades de grupo, viagens de estudo e estágios práticos»	187
10. Resumo geral do capítulo	188
Conclusão	203

## Anexos

1. Indicações complementares e exercícios práticos	205
1. Como organizar uma discussão por fases?	205
2. O exercício «Julgo ter compreendido o que queria dizer»	212
3. Perguntas para um debate sobre todo o manual	213
2. Selecção de artigos publicados no boletim <i>Éducation Ouvrière</i> acerca dos métodos, das técnicas e dos meios	214
3. A OIT e a educação operária	216
4. A Organização Internacional do Trabalho	219

## LISTA DOS MEMORANDOS

1. Algumas características da educação operária	5
2. Este manual pode ser-lhe útil?	5
3. Matérias para um programa destinado à formação de dirigentes de secções sindicais	25
4. Exemplo de programa de estudo graduado para três níveis de actividade sindical	30
5. Descrição de três programas de estudo executados pelo Conselho Central da Educação Operária da Índia	32
6. Comparação dos programas de estudo de dois centros regionais asiáticos de educação operária	34
7. Conteúdo de programas para categorias especiais de alunos operários	36
8. Normas gerais para estabelecer o programa ideal de educação operária	37
9. Programa de um curso de formação com a duração de um mês para um grupo diversificado de participantes	43
10. Elementos sobre o método de ensino empregado durante o curso de formação de um mês para um grupo diversificado de participantes	48
11. Condições de êxito do educador operário	48
12. Obrigações do director da educação operária	55
13. Cinco modalidades de administração da educação operária	60

14. Possível contribuição de diversas entidades para a educação operária ... ..	73
15. Características dos alunos operários e suas consequências para o ensino... ..	80
16. O aluno operário «ideal» ... ..	81
17. Categorias de alunos operários e os seus respectivos problemas e necessidades ...	82
18. Hora e local dos cursos ... ..	88
19. A organização de reuniões educativas de um dia... ..	96
20. Conteúdo, local e hora dos cursos de educação operária destinados a categorias especiais ... ..	97
21. A escada da experiência ... ..	118
22. Os métodos de ensino e de estudo ... ..	121
23. Condições de êxito do ensino dispensado aos alunos operários ... ..	121
24. Vantagens da discussão ... ..	133
25. Condições de uma discussão frutuosa ... ..	133
26. As diferentes técnicas em educação operária ... ..	142
27. Acção dos educadores operários no campo do material escrito ... ..	154
28. Utilização pedagógica de uma representação cinematográfica ... ..	176
29. Material e instrumentos para a educação operária ... ..	189

## LISTA DAS FIGURAS

1. Das motivações individuais aos objectivos sociais... ..	13
2. A educação de adultos e os seus elementos ... ..	16
3. Composição da educação dos adultos ... ..	22
4. Principais objectivos e conteúdo da educação operária ... ..	28
5. Grau de importância dos objectivos e dos elementos de um programa de educação operária ... ..	28
6. Pirâmide da educação operária: Esquema ... ..	53
7. Pirâmide da educação operária: Sistema da DGB ... ..	54
8. Conselhos aos educadores acerca dos alunos operários ... ..	78
9. A percepção da informação ... ..	106
10. O processo de comunicação ... ..	107
11. Os ritmos do estudo ... ..	109
12. A plataforma da aprendizagem ... ..	111
13. O limiar de reprodução e os conhecimentos extra ... ..	113
14. O limiar de reprodução e o esquecimento do que se aprendeu ... ..	113
15. A memória e os métodos de estudo ... ..	115
16. Representação gráfica do curso magistral ... ..	128
17. A primeira reunião de um grupo de discussão ... ..	132
18. O grupo depois de melhorado pelo educador ... ..	132
19. Principais métodos de trabalho em grupo, e formas de participação ... ..	140
20. Recapitulação gráfica dos princípios fundamentais do estudo ... ..	146
21. Conjunto de símbolos para o quadro de feltro concebidos na Índia: «O elefante sindical» ... ..	161
22. Exemplo de organigrama: A estrutura da OIT ... ..	165
23. Utilização do bloco de notas gigante ... ..	167
24. Exercício que consiste em contar quadrados ... ..	181
25. Recapitulação gráfica das diferentes espécies de material e de instrumentos para a educação operária ... ..	198



## INTRODUÇÃO

A experiência da OIT decorrente da execução do seu programa de educação operária revelou que os sindicalistas da América Latina, da Ásia e do Médio Oriente atribuem grande valor e importância a este tipo de ensino e o seu desejo de conhecer melhor as técnicas e os métodos modernos que permitem propagá-lo com crescente eficácia. Aliás, foram eles que sugeriram a elaboração de um manual ou guia de educação operária especialmente destinado aos países em vias de desenvolvimento. A presente obra é a concretização dessa sugestão.

### A DIVERSIDADE DA EDUCAÇÃO OPERÁRIA

Diz-se muitas vezes que não tem grande valor fazer generalizações sobre educação operária — mesmo no plano nacional —, uma vez que não há dois grupos de adultos ou de educadores absolutamente idênticos, que cada dia dedicado ao estudo é diferente de todos os outros e tem os seus próprios problemas, que cada caso é único no seu género e deve ser tratado separadamente. Esta diversidade exige evidentemente métodos flexíveis de administração, de organização e de ensino dentro de cada país, o que reduz forçosamente o valor dos conselhos de carácter geral.

Se isto é verdade para um só país, será muito mais difícil ainda enunciar critérios válidos para o mundo inteiro, quando são tantas as causas dessa diversidade: as diferentes culturas nacionais, os diversos níveis de instrução geral ou de alfabetização e difusão de outras noções básicas, os diferentes antecedentes das organizações nacionais de trabalhadores, o nível dos recursos humanos, materiais e financeiros adequados e as possibilidades muito variáveis de recorrer ao auxílio de terceiros. Além disso, a educação operária pode consistir numa única e breve palestra sobre questões práticas feita

a um pequeno grupo de operários de uma plantação ou num curso de três anos, para dirigentes sindicais. Pode reduzir-se a uma única representação cinematográfica ou ser um curso de dois anos para trabalhadores num estabelecimento de ensino com regime de internato; pode ser uma reunião de todos os sindicalizados de uma localidade ou um curso individual por correspondência. A educação operária poderá igualmente destinar-se a analfabetos ou a técnicos altamente qualificados, e as próprias matérias poderão também ser muito diferentes e ir, por exemplo, da forma de organizar um sindicato à maneira de assegurar a aplicação correcta de um sistema de avaliação de tarefas previsto em acordos complexos que incidem sobre o estudo do trabalho; referir-se à solução de conflitos salariais dentro da empresa ou às repercussões das normas internacionais do trabalho, ao aspecto prático fundamental das negociações colectivas ou aos múltiplos problemas inerentes à participação dos sindicatos na planificação nacional do desenvolvimento económico e social.

A educação operária não só difere grandemente de local para local, como em muitos países se modifica de ano para ano. Em resumo: *as condições, o conteúdo e os métodos da educação operária são variados e variáveis.*

Por isso é evidente que neste manual não podemos examinar pormenorizadamente todas as formas de educação operária, nem sequer tentar em muitos casos enunciar normas absolutas ou estabelecer regras estritas sem primeiro ter em consideração uma multiplicidade de factores locais, e nem mesmo assim é possível apresentar modelos perfeitos de métodos de organização ou de ensino com a pretensão de serem válidos para qualquer situação. Mas é indubitável que o estudo das diversas possibilidades existentes pode ajudar a tomar mais facilmente decisões sensatas.

Embora a educação operária se distinga da educação de adultos pelas suas múltiplas características e métodos específicos, o certo é que faz parte dela, ocupando por vezes um lugar tão importante que chega a invadir outros sectores. Na verdade pode coincidir em certas circunstâncias com campanhas de alfabetização, com o que se chamou a educação de base ou ainda com um ensino técnico, profissional e cultural, mas regra geral e na sua forma mais típica, a educação operária tem por fim ensinar os trabalhadores a conhecer melhor os «problemas do trabalho», no mais lato sentido do termo.

Por consequência, não é de estranhar que os programas dêem um lugar de grande relevo ao estudo do sindicalismo, da legislação do trabalho, das relações profissionais, da segurança social, da cooperação, da economia aplicada, da democracia económico-social e de outras questões análogas. Por outras palavras, a formação do trabalhador para que possa cumprir as suas obrigações sociais deve ter prioridade sobre o desenvolvimento da sua capacidade individual para disfrutar a cultura.

O ritmo cada vez mais rápido do crescimento económico, a expansão da grande indústria, a atracção que o trabalho das fábricas exerce sobre os camponeses, o êxodo das populações rurais para as cidades, as grandes inovações tecnológicas que são a mecanização, a automatização e a electrónica, a evolução das novas estruturas da sociedade e o aparecimento de novas instituições sociais, tudo isso põe não só as empresas como o mundo do trabalho perante exigências sem precedentes. Ora os trabalhadores (e os seus sindicatos) só poderão assumir o seu novo papel e as suas novas responsabilidades, se impulsionarem o mais possível programas educativos suficientemente amplos e diversificados que lhes permitam ser melhores sindicalistas, melhores cidadãos e melhores membros da comunidade internacional. O presente manual trata precisamente deste género de educação operária.

## OBJECTIVOS DO MANUAL

Este manual tem por objectivo apresentar, de forma simples e concisa, os principais problemas, teóricos ou práticos, que a educação operária põe nos nossos dias. Depois de termos passado em revista os seus diversos fins, esboçaremos os meios de os atingir, isto é, os múltiplos métodos de administração e de organização, bem como as inumeráveis técnicas e instrumentos de que dispomos para ensinar e aprender. Analisaremos certos sectores com problemas particulares e as necessidades inerentes a algumas categorias de trabalhadores, a fim de auxiliar os interessados a fazer as suas próprias opções.

Ao procedermos assim, provavelmente correspondemos sobretudo às aspirações dos países em vias de desenvolvimento (inclusive os de expressão portuguesa, como Portugal, Brasil, Angola, Moçambique, Guiné e Cabo Verde, S. Tomé, Timor e Macau), países que cada vez mais se tornam conscientes da importância capital da educação operária e, portanto, da necessidade de escolher com conhecimento de causa os meios de acção que irão aplicar neste domínio. Mas esperamos que também os educadores operários de países mais avançados encontrem nesta obra informações úteis.

Esperamos que o presente manual tenha uma influência favorável no comportamento de todos os que participam, a qualquer título, no desenvolvimento da educação operária, *quer* se trate de professores, educadores, organizadores, administradores, *quer* de personalidades de relevo ou representantes dos sindicatos, autoridades públicas, universidades ou institutos, associações operárias com fins educativos, ou outros organismos interessados. O seu êxito será proporcional ao auxílio que prestar a essas pessoas

na escolha, com perfeito conhecimento de causa e depois de madura reflexão, dos seus próprios objectivos e métodos para organizar, ministrar e seguir com proveito as lições de educação operária.

Considerando estes objectivos, examinaremos, na primeira parte os seguintes aspectos: *Conceitos e princípios fundamentais* da educação operária: a quem se destina (os «beneficiários») e o que se deve estudar (o «conteúdo»); *Problemas práticos de administração e organização*: quem ensina (o «pessoal docente»), quem organiza (os «organizadores»), quem pode ajudar (os «apoios exteriores»), onde e quando pode ser ministrada a educação operária (o «local» e a «hora»). Estudaremos em seguida, nos três capítulos que formam a segunda parte, uma série de *problemas práticos do ensino e da aquisição dos conhecimentos* (as «técnicas» e «o material e os instrumentos»). Por fim, nos anexos, encontrar-se-ão indicações complementares e exercícios práticos susceptíveis de ser úteis aos novos instrutores, uma lista de artigos, extraídos do boletim *Éducation Ouvrière*, que estão publicados em volume separado<sup>1</sup> e servem para ilustrar o capítulo sobre os meios didácticos auxiliares («Material e instrumentos da educação operária»), e um breve resumo das actividades da OIT e da assistência que proporciona no domínio que nos interessa.

Por exigência dos próprios objectivos, o estilo do manual será tão simples e directo quanto possível. Quando uma ideia puder ser aclarada com a ilustração de uma figura não deixará de se recorrer a esse meio, e quando se julgar oportuno repetir o que foi dito a respeito de um ponto essencial, fá-lo-emos muitas vezes com a ajuda de um quadro sinótico. Além disso, indicaremos por vezes em *itálico*, caracteres fortes ou maiúsculas, elementos especialmente importantes. Finalmente, cada capítulo (e algumas secções) terminarão por uma breve recapitulação dos principais temas tratados, que serão no entanto encarados por um ângulo ligeiramente diferente e muitas vezes acompanhados de figuras explicativas. Chamaremos a estas recapitulações «memorandos», para marcar bem que se trata de um auxiliar de memória.

---

<sup>1</sup> *Comment améliorer l'éducation ouvrière: Collection d'articles sur les méthodes et techniques publiés dans le bulletin «Éducation ouvrière»* (Genève, BIT, 1975), ISBN 92-2-201277-1.

**Memorando 1. Algumas características da educação operária**

A educação operária é variada e variável, dependendo a sua forma do local e do momento em que for ministrada, mas tem sempre algumas características inmutáveis.

---

A educação operária deve ser de trabalhadores, tendo **por fim** responder às suas carências, e daí a necessidade de poder contar com o **apoio** dos trabalhadores e das suas organizações para que dê bons resultados.

---

A educação operária deve ter como principal objectivo a compreensão dos **problemas laborais, sociais e económicos** que interessam directamente aos trabalhadores e às suas organizações.

---

A educação operária deve ajudar os trabalhadores e os seus representantes a assumir **mais responsabilidade no seu ramo de actividade, na vida nacional e na sociedade em geral.**

**Memorando 2. Este manual pode ser-lhe útil?**

**SIM**

- Se de qualquer modo estiver relacionado com a educação operária **num país em vias de desenvolvimento**, quer como educador ou aluno, quer como organizador ou administrador.

**OU**

- Se quiser que a educação operária progrida **num país desenvolvido** e se tiver a sensatez de apreciar a simplicidade, sabendo tirar o essencial da sua leitura;
- Se participar em campanhas de alfabetização ou em actividades para o desenvolvimento comunitário, para a formação técnica ou profissional, ou ainda de cultura geral, tendo perfeita consciência das suas relações com a educação operária;
- Se compreender que este manual não pode esgotar o assunto, e que por isso tem de se limitar a expor os conceitos e princípios básicos e a examinar os principais problemas de metodologia.

## I PARTE

---

### CONSIDERAÇÕES GERAIS

# A RAZÃO DE SER DA EDUCAÇÃO OPERÁRIA

# 1

Depois de um breve exame das motivações prováveis dos trabalhadores a respeito da educação operária, propomo-nos neste capítulo estudar mais a fundo as aspirações dos educadores e, por consequência, as possibilidades que tem de fazer com que os seus alunos delas participem <sup>1</sup>. Devemos começar por aí, a fim de definir a *razão de ser* da educação operária (isto é, precisar os nossos objectivos) antes de decidir *o que vamos ensinar e como* o faremos (isto é, determinar o conteúdo do ensino e os métodos a empregar para o ministrar).

Porque é que se interessa pela educação operária? Eis uma pergunta que poderíamos fazer aos que dela beneficiam directamente, isto é, aos alunos, mas também aos administradores e ao pessoal docente; é de admitir que as respostas fossem bastante diferentes.

## AS MOTIVAÇÕES DOS TRABALHADORES

Como os trabalhadores que frequentam cursos de educação operária o fazem geralmente de livre vontade, podemos estar certos de que são quase sempre guiados pelo móbil do interesse. Mas esta última palavra tem um sentido muito lato, e o estado de espírito que designa pode assentar em várias causas que normalmente se poderão apenas adivinhar. Alguns elementos lançam-se nesta aventura pela simples razão de que lhes permite estar em boa companhia, após um dia de trabalho, ou passar um agradável

---

<sup>1</sup> Os trabalhadores que frequentam os cursos de educação operária são chamados «alunos», «estagiários», «participantes» ou «alunos operários», segundo os casos ou segundo as regiões. Estas denominações cobrem todas a mesma realidade: trata-se sempre de pessoas que exercem uma actividade profissional, que possuem uma certa experiência da vida e decidem espontaneamente alargar os seus conhecimentos, para melhor compreender os problemas do trabalho, a fim de assumir plenamente as suas responsabilidades e desenvolver uma acção social eficaz.

fim de semana hospedados numa escola, ou então compensar a insuficiência da sua formação escolar. Outros obedecem ao sentimento de solidariedade ou querem adquirir as qualificações necessárias para exercer funções sindicais, ou ainda estudar aprofundadamente certos problemas do trabalho.

Mesmo que façamos investigações sistemáticas (dito de outra maneira «estudos das motivações») para saber o que leva os trabalhadores a instruir-se, não é de forma nenhuma certo que nos aproximemos da verdade, porque todo o educador digno desse nome dá aos seus alunos motivos de interesse que nada tem a ver com as suas motivações iniciais. Se a educação operária servisse unicamente para satisfazer certas aspirações mais ou menos precisas, mas passageiras, deste ou daquele trabalhador, os sindicatos não teriam nenhuma razão para lhe dedicar uma parte dos seus magros recursos e, *a fortiori*, este manual não teria sentido. *Os programas de educação operária justificam-se porque pensamos no que pode representar para a sociedade em geral a soma das motivações individuais.*

Muitos trabalhadores procuram adquirir novos conhecimentos não tanto para saber mais como para ter a possibilidade de agir no domínio social. Esta afirmação, válida em geral, não o é tanto para os alunos que pela primeira vez tentam tomar contacto com a educação operária. Ora é precisamente ao educador que compete, entre outras, a tarefa de transformar as motivações individuais e pessoais num profundo desejo de actuar no plano social. Se o aluno teima em dedicar um interesse exclusivo à sua própria situação, é necessário convencê-lo de que deve seguir cursos destinados à formação geral de adultos, a fim de não delapidar por mais tempo os fracos meios materiais de que se dispõe para a educação operária. Na verdade, estes meios devem ser reservados aos elementos que discernem rapidamente os verdadeiros objectivos deste género de ensino e que estão dispostos a contribuir para a sua realização, utilizando os conhecimentos que tiverem adquirido.

## O OBJECTIVO ESSENCIAL DA EDUCAÇÃO OPERÁRIA

A educação operária tem por fim fazer compreender melhor os «problemas do trabalho», no sentido mais lato da expressão. *Não é portanto um fim em si* e deve ser considerada, pelo contrário, *como um meio para agir proveitosamente*. Em muitos casos, só por si faz ver que é necessário tomar certas medidas, permitindo até determinar as que parecem ser melhores. Assim, o fim último da educação operária é permitir que os seus beneficiários desempenhem um papel útil na oficina, nas comissões de empresa e no seu sindicato, bem como na vida local ou nacional, e por isso os programas deveriam ser sempre concebidos em função deste objectivo.



Quase todas as organizações sindicais — nacionais, regionais ou internacionais — se dedicam a formar militantes para que possam assumir responsabilidades de ordem económica e social. Já em Abril de 1970, o Director geral-adjunto do BIT sublinhava que o sindicalismo, além de ter de continuar a assumir as suas obrigações tradicionais, tinha de fazer face a tarefas particularmente difíceis e absorventes, e acrescentava:

A participação dos sindicatos no estudo e na execução dos planos de desenvolvimento pode reforçar o conteúdo social desses planos e fazer com que a sua concepção e realização se inspirem cada vez mais nas realidades... *A existência a todos os níveis de dirigentes sindicais bem preparados pode trazer à planificação uma contribuição preciosa e talvez mesmo única: o fruto da sua experiência, do seu saber e do seu bom senso, com uma justa apreciação daquilo a que a colectividade pode renunciar nos momentos difíceis... Teremos avaliado bem em que medida a educação operária deve dotar os trabalhadores com os meios necessários para assumir cada vez mais responsabilidades de forma a garantir a estabilidade política, o crescimento económico e a justiça social numa sociedade cada vez mais complexa e dinâmica?*<sup>1</sup>

Ao insistir no facto de que a educação operária é um meio de adquirir conhecimentos suficientes para actuar proveitosamente, e não um fim em si, não quer dizer que menosprezemos outras teorias baseadas no valor intrínseco do estudo, mas sim que essas teorias, válidas sem dúvida para certas formas de ensino, não teriam cabimento no domínio que nos interessa. Para uma educação operária com recursos tão escassos, o saber só pode ser um simples instrumento.

Também não se pretende eliminar o aspecto cultural dos programas, porque pode afirmar-se que o trabalhador familiarizado com a arte e a literatura do seu país se torna melhor sindicalista do que o que tem poucas bases culturais e desde que, como é óbvio, ambos tenham a mesma formação teórica e prática em matérias de importância capital para a acção sindical. Nos países em que se sabe que estas matérias são dominadas por um número suficiente de pessoas, é bom interessar os alunos em actividades culturais, mas ao princípio (e durante muitos anos nos países em vias de desenvolvimento), os programas deverão preferir o sindicalismo à música clássica! De igual modo, se os organizadores tiverem de escolher entre cursos de astronomia pedidos por uma pequena minoria e cursos de sindicalismo reclamados pela grande maioria, nem devem hesitar: o factor determinante é a acção social que se conseguirá de imediato.

Se insistimos neste ponto, que aliás parece evidente, é porque alguns organizadores nos países em vias de desenvolvimento têm escrúpulos de não oferecer a vasta gama de assuntos que figuram nos programas dos diversos Estados industrializados e que, segundo os autores, se destinam a assegurar

---

<sup>1</sup> C. Wilfred Jenks: «L'éducation ouvrière de demain», *Éducation Ouvrière* (Genève, BIT), n.º 18, Abril de 1970, pp. 1-7.

a educação do «homem integral», e não apenas na sua qualidade de sindicalista ou de trabalhador. Ora estes educadores deveriam interrogar-se não só sobre se os aspectos predominantemente culturais da educação são da competência do Estado em geral e das universidades em particular, mas ainda se não têm a obrigação de aplicar um sistema rigoroso de prioridades. Em tais casos o óptimo é inimigo do bom, e correm o perigo de concentrar todas as possibilidades de educação num punhado de privilegiados em vez de as repartir por um número crescente de trabalhadores mais modestos.

Alguém disse que a finalidade da educação é «aumentar a capacidade do indivíduo para enfrentar o seu meio». Se aplicarmos esta definição à educação operária, diremos que o seu objectivo é «aumentar a capacidade do indivíduo para enfrentar o seu meio de trabalho», e acrescentarmos «por intermédio da acção social» para frisar que o indivíduo é parte integrante de um grupo.

### AS PRINCIPAIS FINALIDADES DA EDUCAÇÃO OPERÁRIA

Ao elaborar os seus programas gerais, os educadores provavelmente têm presentes *quatro objectivos imediatos*:

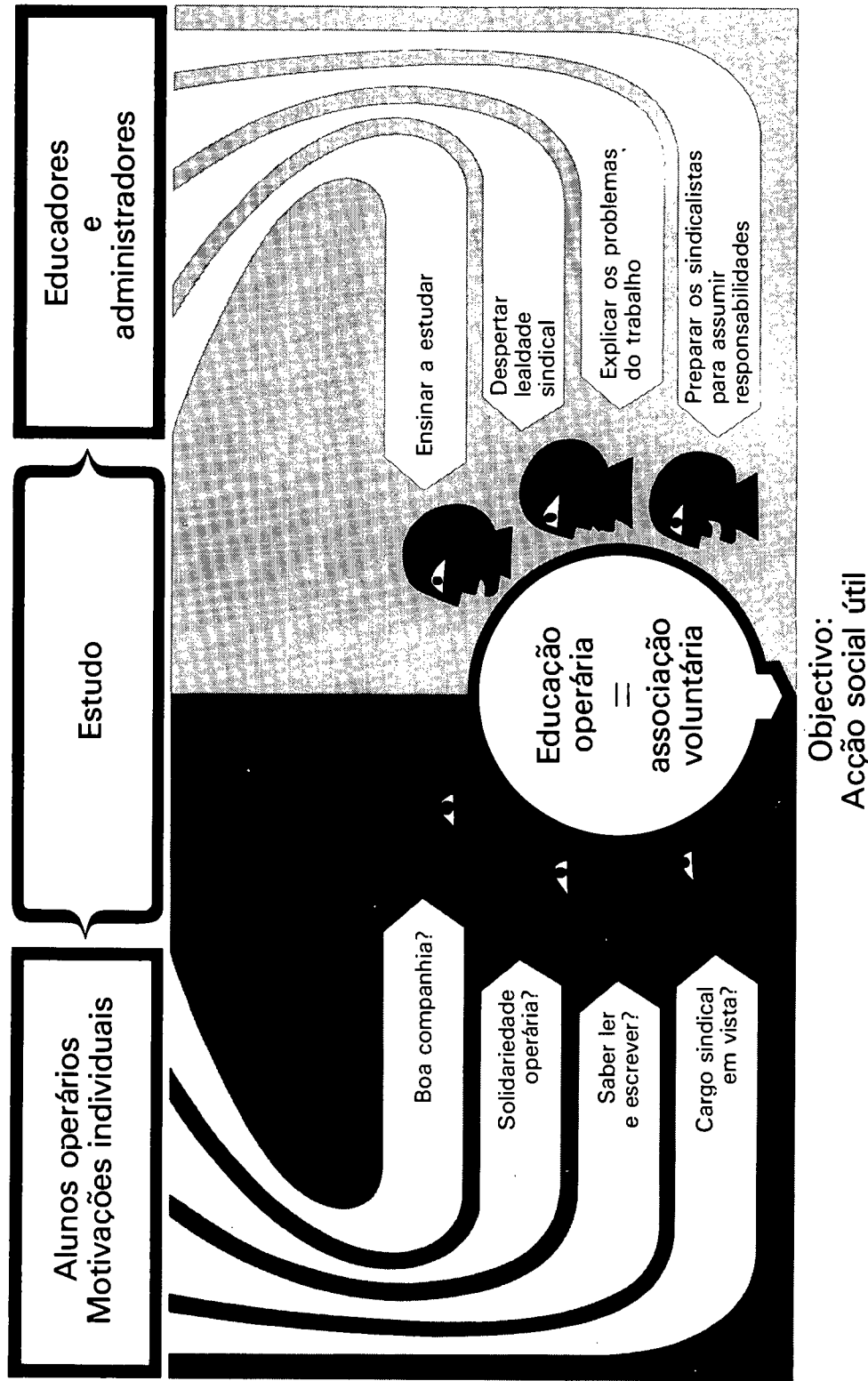
- I. Dotar os alunos com uma maior capacidade de utilização dos *meios e instrumentos de estudo e de acção social*, ensinando-os a adquirir e a assimilar alguns conhecimentos básicos.
- II. Despertar e intensificar *o seu interesse pelo sindicalismo*, aspecto essencial da tarefa que tem por fim criar entusiasmo pelos objectivos fundamentais da educação operária.
- III. Fazer progressos na matéria, graças a um ensino que sirva expressamente para dar aos alunos *um conhecimento mais profundo dos problemas do trabalho*, incluindo os de ordem política, económica e social.
- IV. Utilizar programas de formação que *preparem os sindicalistas* (dirigentes ou militantes dinâmicos) *para funções de responsabilidade*.

É evidente que a importância de cada um destes quatro grandes objectivos, bem como de outros de menor alcance, variará segundo as circunstâncias, o que se repercutirá no conteúdo dos programas.

### DAS MOTIVAÇÕES INDIVIDUAIS AOS OBJECTIVOS SOCIAIS

São três as tarefas dos educadores: 1) despertar o interesse dos seus alunos; 2) mantê-lo; 3) estimulá-lo, dando-lhes novos motivos para se instruir. É necessário examinar de mais perto esta última tarefa porque,

Figura 1. Das motivações individuais aos objectivos sociais



como já foi dito, muitos alunos têm interesses e motivações que estão longe das finalidades da educação operária. Frequentemente são motivos demasiadamente superficiais, pessoais e passivos para que possam fazê-los contribuir para uma «acção social útil».

O administrador pela elaboração do seu programa, o organizador pela sua forma de actuar e o instrutor pela selecção das matérias a ensinar e dos métodos a utilizar devem cooperar, cada um no seu âmbito particular, para que o aluno aborde assuntos mais importantes, adopte um modo de pensar menos individualista e desempenhe um papel mais activo no seu meio de trabalho. São estas ideias que estão na base da resolução, de uma conferência sindical realizada na Ásia, segundo a qual a educação operária deveria ter por objectivo ajudar os trabalhadores a retomar a confiança em si mesmos e a desenvolver a sua personalidade. Ainda de acordo com esta conferência só os trabalhadores instruídos, conscientes, seguros de si próprios, e confiantes no resultado dos seus esforços podem construir e consolidar o movimento sindical.

Não só é inteiramente justificado como absolutamente imperioso defender a causa da educação operária, fazer com que os candidatos saibam querer o ensino de que tem necessidade e, por vezes, auxiliá-los a terem consciência do que verdadeiramente querem. Foi assim que procedeu o grande sindicato britânico dos trabalhadores dos transportes e indústrias diversas (Transport and General Workers' Union), ao divulgar durante muitos anos e com êxito, cursos de vinte e quatro semanas sobre «contratação colectiva» e «estudo do trabalho». Uma boa parte desses cursos era dedicada a operações aritméticas e ao manejo da régua de cálculo, e como estímulo suplementar no fim de cada curso era entregue um certificado aos alunos que tivessem obtido bons resultados nos exames. Foram assim conduzidos numerosos trabalhadores ao caminho que leva a uma acção social mais eficaz.

Dissemos anteriormente que, sempre que possível, se devem utilizar exemplos práticos ou representações gráficas que fiquem gravados na memória. A figura 1 ilustra de maneira concreta o que expusemos de forma abstracta ao longo do presente capítulo.

Por «âmbito da educação operária» entendemos o leque das matérias que abrange e que a distingue de outros géneros de ensino que como ela se integram na educação dos adultos em geral. As suas características e os limites do seu âmbito específico estão habitualmente ligados ao seu fim último: proceder de forma que os alunos operários desenvolvam uma acção social útil. Como afirmaram os peritos internacionais reunidos em 1957 na OIT, «enquanto a educação dos adultos tem como objectivo principal o alargamento dos conhecimentos gerais do trabalhador considerado como individuo e membro da sociedade em geral..., a educação operária dirige-se ao trabalhador como tal para melhorar a compreensão dos problemas que, juntamente com os seus camaradas de trabalho, tem inevitavelmente de enfrentar na sociedade moderna».

Se a nossa «pedra de toque» é atingir o fim último constituído pela «acção social útil desenvolvida pelos alunos operários», é evidente que alguns assuntos (como a trigonometria, a literatura latina ou a crítica de arte) não poderão ser tidos em linha de conta. No entanto, existe uma multiplicidade de temas que é difícil dizer se pertencem ou não à educação operária.

### OS QUATRO ELEMENTOS DA EDUCAÇÃO OPERÁRIA

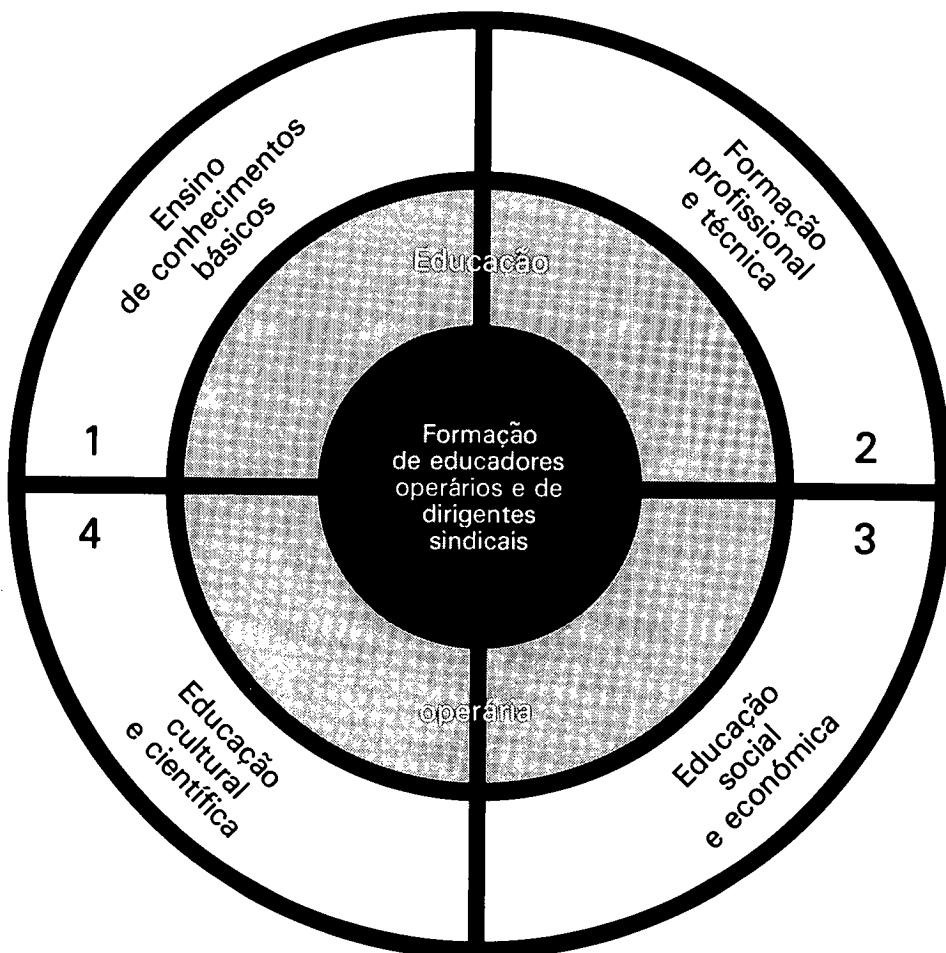
Por aqui se vê que a educação operária tem muitas vezes pontos comuns com outros sectores da educação dos adultos, e daí a dificuldade de traçar linhas de demarcação claras e nítidas. Isto equivale a dizer que, sendo parte integrante da educação de adultos em geral, pode compreender elementos de todas as subdivisões normais deste vastíssimo domínio. É o que mostra a figura 2, em que o círculo grande representa a educação de adultos considerada no seu conjunto. Este círculo está dividido em quatro secções, que

## A educação operária e suas técnicas

por seu turno representam os principais elementos da educação de adultos que designaremos por:

1. Ensino de conhecimentos básicos.
2. Formação profissional e técnica.
3. Educação social e económica.
4. Educação cultural e científica.

Figura 2. A educação de adultos e os seus elementos



A educação operária é uma parte muito importante da educação de adultos considerada no seu conjunto.

A formação de educadores operários e de dirigentes sindicais é um dos objectivos essenciais da educação operária.

O círculo maior envolve um outro, não menos importante, que representa a educação operária e, por fim, um terceiro que simboliza um dos seus objectivos essenciais: a formação de educadores operários e de dirigentes sindicais.

### 1. Ensino de conhecimentos básicos (alfabetização e educação de base)

A importância a dar a esta espécie de ensino dependerá em larga medida do sistema escolar do país considerado, já que pretende sobretudo preencher as lacunas da educação anteriormente recebida. Mas não podemos esquecer que nos anos cinquenta, mesmo em nações altamente industrializadas, ainda existiam muitos milhões de adultos que nunca tinham frequentado a escola e um número ainda mais considerável de pessoas que eram classificadas como «funcionalmente analfabetas» (isto é, que tinham verdadeiramente necessidade de aprender melhor a ler, a escrever e a contar). Também vale a pena lembrar que muitas das coisas elementares que um sindicalista deve conhecer (preparar o programa de uma reunião e dirigi-la, encontrar rapidamente argumentos durante uma discussão e exprimi-los claramente, etc.) não são as que se ensinam habitual ou devidamente na escola. Pode dizer-se, portanto, que este tipo de educação operária elementar será necessário até nos países em que o nível de instrução é elevado.

Nas regiões onde o analfabetismo é muito vulgar, nunca é fácil determinar que tempo ou que recursos da educação operária se devem reservar expressamente para os programas de alfabetização. Como em primeiro lugar compete aos ministérios da Educação e às autoridades locais ocupar-se do assunto, muitas pessoas pensam que o papel reservado neste domínio aos organismos de educação operária consiste unicamente em levar a população a exigir maior número de cursos de alfabetização e melhor ensino. Argumentam que os magros recursos disponíveis para a educação operária devem servir para outras actividades essenciais que tenham menos possibilidades de beneficiar de auxílio dos poderes públicos, uma vez que este tipo de instrução, mais cedo ou mais tarde, acabará por ser subvencionado pelo Estado. Finalmente, pensam que *os analfabetos podem estudar com proveito um bom número de assuntos respeitantes à educação operária* e que por consequência seria errado utilizar os referidos recursos em campanhas de alfabetização enquanto não lhes tiver sido oferecida essa possibilidade. Além disso, é inegável que alguns analfabetos podem desenvolver uma grande actividade nos planos sindical e social.

A este propósito, convém salientar que os participantes em diversas reuniões sindicais deram prova de um espírito reflectido ao considerarem

que quase todos os temas tratados nos cursos gerais e sindicais também podem fazer parte de cursos para analfabetos. Reconheceram que a eliminação do analfabetismo é da competência do Estado, mas como os sindicatos têm o dever de movimentar todos os meios ao seu alcance para que o governo actue neste sentido, também têm uma certa responsabilidade na matéria. Eis a razão por que em certas circunstâncias a eliminação do analfabetismo, pelo menos entre os sindicalizados, deve fazer parte da educação operária, o que acontece particularmente com as campanhas de alfabetização funcional com fins sociais e profissionais. Normalmente é mais sensato deixar a maior parte do trabalho de alfabetização a cargo de organismos especializados, como a UNESCO, que podem enviar grupos de peritos para onde forem necessários. Na África, na América latina e na Ásia, alguns sindicatos decidiram-se a lutar por si próprios contra o analfabetismo, mas pode dizer-se que em geral a acção sindical directa é apenas marginal e complementar das campanhas oficiais de alfabetização.

Do mesmo modo, por vezes será aconselhável que os educadores operários cooperem activamente na execução de programas de desenvolvimento comunitário, que normalmente têm a grande vantagem de fazer intervir directamente os alunos na acção social. Contudo, na maior parte dos casos, estes programas não têm o apoio financeiro dos responsáveis pela educação operária, em parte porque são concebidos em proveito de toda a colectividade, em vez de se destinarem exclusivamente aos trabalhadores, em parte porque raramente dão lugar de relevo aos problemas específicos dessa educação. Todavia, tudo leva a crer que no domínio do desenvolvimento comunitário existem também possibilidades de chegar a uma colaboração verdadeiramente frutuosa, em actividades orientadas para um objectivo muito semelhante ao fim último da educação operária.

Em termos gerais, os educadores operários terão interesse em concentrar os seus esforços no ensino dos conhecimentos básicos que tragam aos sindicatos rápidas vantagens, uma vez que ter ideias claras, saber contar e exprimir-se com facilidade talvez seja mais importante do que ler e escrever.

## **2. Formação profissional e técnica**

É razoável esperar-se que a formação profissional e técnica seja igualmente uma tarefa que antes de mais compita aos poderes públicos, ainda que, muitas vezes, com o auxílio apreciável dos empresários. No entanto, os sindicatos deveriam ter uma palavra a dizer na elaboração e na execução dos programas, por exemplo estando representados nos órgãos competentes. Alguns sindicatos de países industrializados e em vias de desenvolvimento promoveram a realização, por sua própria conta, de programas deste género,



em regra de modesta envergadura, mas que têm a vantagem de corresponder com exactidão às necessidades dos trabalhadores e de utilizar os conhecimentos dos sindicalizados. De resto, reconhece-se cada vez mais a necessidade de todos os programas de formação profissional incluírem o estudo das questões sociais e dos problemas de trabalho, a fim de evitar que sejam concebidos unicamente em função da produção.

Na maior parte dos casos, a educação operária pretende unicamente assegurar a formação técnica de sindicalistas para que possam realizar as suas tarefas normais, e também a de certos especialistas. Mas enquanto neste caso o ensino ministrado é muitas vezes de carácter defensivo, na medida em que os representantes sindicais são preparados para proteger eficazmente os interesses dos trabalhadores em domínios como a avaliação das tarefas, o estudo do trabalho, os acordos relativos a mão-de-obra excedente, etc.; pelo contrário, em numerosos países os sindicatos vão mais longe e formam peritos em certas matérias. Tal é o caso dos Estados-Unidos, da Grã-Bretanha e de outros países europeus, onde os sindicalistas podem estudar profundamente por exemplo as questões de produtividade e tornar-se peritos no assunto. Os aspectos técnicos destas questões ocupam aliás um lugar importante nos programas de educação operária dos países socialistas. Na Rússia, por exemplo, as comissões sindicais facultam a alguns elementos cuidadosamente seleccionados cursos de ciências económicas, de redução de custos, de organização do trabalho, etc., e na Tanzânia a educação operária está em larga medida dependente do Instituto Nacional de Produtividade.

Apesar desta evolução que se observa no mundo inteiro, a maior parte da formação técnica dos adultos não faz parte da educação operária propriamente dita.

### 3. Educação social e económica

A educação social e económica compreende matérias que dizem respeito precisamente ao trabalho e ao sindicalismo, e temas relacionados com os problemas mais gerais do homem que vive em sociedade. É virtualmente impossível estabelecer aqui uma linha divisória com utilidade prática entre os assuntos que encaram o homem como trabalhador e os que o consideram na sua qualidade de cidadão. Quanto maiores forem os recursos disponíveis tanto melhor os programas de educação operária poderão combinar a «educação dos trabalhadores como homens e como cidadãos». Pelo contrário, quanto menos recursos houver mais se concentrarão em assuntos estritamente sindicais. No entanto, é interessante notar que são alguns organismos de educação operária de criação recente e que dispõem de recursos módicos, os que mais se empenham em alargar o campo dos estudos sociais e econó-

micos, insistindo até nos seus aspectos internacionais. É uma das formas como os sindicatos manifestam o seu desejo de participar na planificação do desenvolvimento ou na realização de projectos de integração económica de certas regiões.

As prioridades têm de ser determinadas em função das circunstâncias locais. Não é possível estabelecer regras gerais, salvo talvez no que diz respeito à necessidade dos países que desejam uma maior participação dos trabalhadores no controlo e na gestão das empresas ou no governo reservarem uma parte importante dos programas de educação operária às ciências sociais. Como disse um autor perspicaz, a necessidade de os adultos se instruírem continuamente aumenta especialmente em função da extensão dos direitos dos trabalhadores e das suas organizações. Esse um dos motivos que explica que a educação operária se oriente no sentido de uma mudança de conteúdo e de uma ampliação dos conceitos tradicionais em matéria de ensino. Aliás este critério coincide perfeitamente com o que declarou em 1970 o Director-geral do BIT:

O sindicalismo... deve pretender harmonizar as reivindicações sindicais mais prementes com a constituição de uma base firme em que o progresso social tenha um apoio sólido que garanta a estabilidade e o dinamismo do desenvolvimento económico. Deve contribuir para as políticas económicas que querem proteger as suas conquistas, especialmente em matéria de salários e de segurança social, contra os efeitos da inflação... O sindicalismo deve ter sempre presente... o problema cada vez mais agudo do desenvolvimento e do crescimento económicos... *Se a política económica não tiver objectivos de índole social, as disparidades e as injustiças que põem em perigo o progresso pacífico da sociedade acabarão por destruir as suas próprias bases.*

Para resumir, diremos portanto que a educação social e económica deve desempenhar um grande papel em qualquer programa de educação operária.

#### 4. Educação cultural e científica

No mundo ocidental, há um bom número de associações de educação operária que, apoiadas numa longa tradição, se interessam activamente pela música, pela literatura e pelas belas artes, sendo imitadas em muitos países socialistas, tanto pelos sindicatos como pelos poderes públicos. Em certos casos, os *empresários* oferecem ao seu pessoal numerosas possibilidades de distracção. Assim, as Oficinas Renault, na França, organizaram há já muito tempo um clube para os amadores de música, um coro, uma banda, uma discoteca e um grupo de arte dramática. Aliás, *muitos sindicatos* seguiram esta iniciativa. Já em 1939 se podia ler num artigo sobre a educação operária nos Estados Unidos, que esta tinha «ultrapassado os limites da sala de aula para abranger uma grande variedade de actividades culturais e educa-

tivas: teatro, rádio, jogos e desportos, música, etc.». Esta tendência tem-se mantido e originou uma vasta gama de actividades. Assim, o poderoso sindicato dos trabalhadores de confecções para senhoras (*International Ladies' Garment Workers' Union*) organizou cursos de escultura, de pintura, de música e de arte dramática, enquanto o dos trabalhadores da siderurgia (*United Steel Workers of America*), não menos importante que o anterior, faculta aos seus membros vários cursos de férias sobre leitura, arte, música, etc., patrocinando até concertos gratuitos pela Orquestra Sinfónica de Pittsburgh.

Outro exemplo interessante é o do programa de educação operária da Confederação Geral do Trabalho de Israel (Histadrut), cujo centro cultural desenvolve actividades em que participam milhares de trabalhadores. A prova está em que, no ano de 1970, orientava 240 coros (com um total de 12 000 cantores), 200 grupos de arte dramática, 82 orquestras e numerosos conjuntos de danças populares. Segundo declarações do dirigente da organização, «por mais importante que seja o aspecto económico da obra empreendida para construir uma nova civilização em Israel, a base do novo Estado e do movimento operário será sempre o indivíduo. O programa tem por objectivo formar trabalhadores vigilantes e inteligentes, capazes de compreender que a sua actividade profissional não é um fim em si mesma».

Considerações análogas levaram a Confederação dos Trabalhadores do México a alargar em 1961 o seu programa de actividades culturais, em que passaram a constar concursos musicais, representações de teatro e manifestações desportivas, sobretudo dedicadas a jovens. Por sua parte, a Federação dos Sindicatos da Áustria estimula as actividades artísticas ou recreativas, bem como o teatro popular e o turismo social, de harmonia com a obra educativa que vem prosseguindo sistematicamente há muitos anos.

Por sua vez os sindicatos da U. R. S. S. desenvolveram uma intensa actividade entre 1963 e 1968, período em que criaram 2000 clubes ou outras instituições culturais e abriram 3000 bibliotecas e 700 salas de ginástica. Além disso, possuem umas 40 000 instalações para a projecção de filmes, frequentadas anualmente por cerca de 830 milhões de espectadores, enquanto 24 milhões de membros beneficiam dos equipamentos de 29 grandes associações desportivas.

Por uma questão de comodidade incluímos na presente secção a educação científica, que não pode ser ignorada, embora os sindicatos que se interessam por ela sejam ainda pouco numerosos. Todavia, convém assinalar que a Confederação Alemã dos sindicatos (DGB) utiliza um dos seus institutos com internato, em Bad Kreuznach, para estudar com mais profundidade as aplicações da ciência ao trabalho. Os sindicatos que noutros países se interessam pelas ciências ocupam-se de problemas mais especializados, como o estudo do trabalho e os efeitos da automatização.

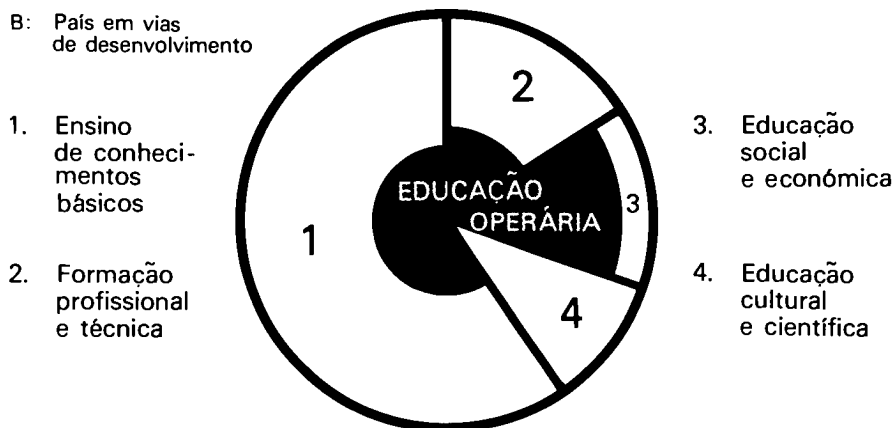
**A educação operária e suas técnicas**

Figura 3. Composição da educação dos adultos

A: País industrializado



B: País em vias de desenvolvimento



*Notas explicativas da figura 3*

*A. Caso de um país industrializado*

Neste caso o círculo exterior (a educação dos adultos no seu conjunto) é grande porque um país rico e industrializado pode permitir-se dispendir muito dinheiro (fundos públicos e até privados) para educar os adultos.

1. *O ensino de conhecimentos básicos* é relativamente pouco importante porque o sistema escolar do país é teoricamente bom, sendo supérfluos programas de alfabetização e de educação de base. No entanto, haverá sempre que preencher certas lacunas, e o lógico seria que esta tarefa fosse entregue especialmente à educação operária. É essa a razão porque uma parte importante deste segmento se encontra sombreada. (Por outras palavras, os programas de educação operária cobrem uma grande parte do ensino de conhecimentos básicos).

2. *A formação profissional e técnica* é muito importante para o país, mas é principalmente da competência do Estado e dos empresários. Assim a secção sombreada da educação operária é relativamente pequena e representa os aspectos técnicos dos programas para a formação de «peritos operários».

3. *A educação social e económica* é também importante, do ponto de vista nacional, e provavelmente será apoiada por outros organismos que se ocupam da educação de adultos. Todavia, como a educação operária será sem dúvida uma instituição solidamente estabelecida, tem funções nos domínios social, económico, cultural e científico, em vez de se limitar a assegurar a formação de dirigentes sindicais e de representantes dos trabalhadores.

4. *A educação cultural e científica.* A diferença de grandeza entre as partes sombreadas das secções 3 e 4 reflecte, como é natural, a prioridade dada à formação de sindicalistas.

*B. Caso de um país em vias de desenvolvimento*

Neste manual, a expressão «país em vias de desenvolvimento» designa um país que ainda não está muito industrializado e cujos trabalhadores não têm ainda formada uma consciência sindical. Nem os poderes públicos nem nenhuma outra instituição se interessa seriamente pela educação de adultos, de modo que o pouco que se faz neste domínio corresponde a um círculo muito mais pequeno do que o que está desenhado na parte A: na realidade se o círculo B tivesse sido feito à escala seria tão minúsculo que quase não se veria.

1. Os programas de *alfabetização e de educação de base* constituem de longe a maior parte do conjunto, e a educação operária também tem o seu papel, embora com limites devido à falta de recursos e ao facto de os promotores esperarem receber um dia subvenções do Estado, pelo menos para este tipo de programas.

2. *A formação profissional e técnica* não dispõe de meios para actuar à escala desejada, de modo que os programas de educação operária se limitarão provavelmente a formar dirigentes sindicais e talvez a especializar alguns.

3. *A educação social e económica* tem poucas possibilidades de ser subvencionada por outros organismos, e por isso os administradores da educação operária devem concentrar os seus esforços em assuntos de interesse directo para os trabalhadores (arte e técnicas do sindicalismo, cooperativismo, etc.).

4. Quanto à *educação cultural e científica*, nem os organismos de educação operária nem os outros promotores da educação de adultos poderão fazer grande coisa neste domínio, por falta de recursos suficientes.

Observamos que os círculos A e B da figura 3 representam os dois casos extremos e que a maioria dos países está numa situação intermédia.

## Conclusão

Como já dissemos, o grande círculo da figura 2 está dividido em quatro segmentos que representam as principais subdivisões da educação de adultos. Acabamos de explicar que estas subdivisões têm uma importância maior ou menor, conforme o lugar e o tempo. Para simplificar, na figura 2, os quatro segmentos têm a mesma dimensão, com o resultado inevitável de as quatro zonas sombreadas, isto é, a parte da educação dos adultos dedicada à educação operária, terem todas a mesma dimensão.

Este diagrama simplificado apresenta vantagens, porque mostra claramente que o programa completo de educação operária compreende forçosamente as quatro categorias que compõem a educação dos adultos. Em contrapartida tem o grande defeito de levar a pensar que estas categorias, em média ou nos casos mais típicos, são de igual importância para uma e outra forma de ensino, o que de facto não acontece. Convém lembrar que a importância relativa que é dada na educação dos adultos aos diferentes grupos de assuntos varia segundo o lugar e o tempo, e que por sua vez os educadores operários escolherão provavelmente prioridades muito diferentes. É o que ressalta da figura 3, que mostra a situação típica de dois países: um rico e industrializado (A); outro pobre e em vias de desenvolvimento (B).

## PROGRAMAS DE FORMAÇÃO ESPECIAL

Neste capítulo de vez em quando temos feito alusão a tipos especiais de formação que muitas vezes fazem parte dos programas de educação operária. Contam-se entre eles a formação técnica de «peritos operários» e a formação especializada de dirigentes sindicais e de educadores operários representadas na figura 2 por um círculo central de tom mais carregado. À primeira vista teria sido preferível dividir o grande círculo em cinco segmentos que representassem esses tipos de formação, mas isso ocultaria o facto quase certo de os programas compreenderem alguns dos quatro elementos da educação dos adultos, senão todos. É o que mostra no memorando 3 a lista das 11 matérias de um programa de educação operária para formação de dirigentes de secções sindicais executado em Ceilão (hoje, Sri Lanka).

É desnecessário descrever aqui um programa para um país desenvolvido. Limitar-nos-emos a dizer que a principal diferença, no que diz respeito à importância relativa dos assuntos a tratar, é a amplitude de estudo dos problemas sociais e económicos que absorveria indiscutivelmente mais tempo do que o ensino de conhecimentos básicos. Vale a pena assinalar que países desenvolvidos, muitos sindicatos poderosos e solidamente estabelecidos se aperceberam ultimamente de que os seus programas educativos,

inclusive os que se destinam a dirigentes, não dão a suficiente atenção ao ensino das noções básicas — aprender a ler e a escrever, a exprimir-se com facilidade, etc. — e que mesmo os quadros mais experientes podem beneficiar de cursos de aperfeiçoamento neste domínio. Nos Estados Unidos, por exemplo, o sindicato dos trabalhadores do sector das comunicações (*Communications Workers of America*) faz com que os seus empregados de carácter permanente frequentem um estágio de sete meses, dos quais dez semanas numa universidade, para estudo de assuntos que vão da economia política à música, seis semanas na sede do sindicato em Washington, e quatro de trabalhos práticos, além de aprofundarem os seus conhecimentos teóricos de organização sindical.

**Memorando 3. Matérias para um programa destinado à formação de dirigentes de secções sindicais**

Matérias	Elementos
<b>COMO</b>	
— preparar uma reunião	1 e 2
— dirigir uma reunião	1 e 2
— falar e escrever melhor	1
— fazer funcionar as comissões	2
— interpretar e aplicar um contrato	2 e 3
— tratar das queixas apresentadas	2 e 3
— estabelecer relações profissionais harmoniosas entre o patronato e os trabalhadores ao nível do local de trabalho	2 e 3
— manter os membros informados, activos e locais	2
— recrutar novos membros	2
— receber as cotizações	1 e 2
— organizar greves	2 e 3

*Notas explicativas do memorando 3*

Este programa é apenas um exemplo, e não pretende ser completo nem perfeito. Como o título indica era destinado ao aperfeiçoamento dos quadros sindicais, mas convém acrescentar que estes se iniciavam nas técnicas da educação operária.

Os números que figuram na coluna da direita referem-se aos elementos que tanto fazem parte da educação operária como da educação de adultos (ver figura 2), mas deve ter-se em atenção que só incluem:

## A educação operária e suas técnicas

- o ensino de conhecimentos básicos;
- a formação profissional (ou técnica) requerida especialmente para as funções de dirigente sindical;
- a educação social e económica de carácter mais geral.

*Falta* por conseguinte o quarto elemento, ou seja a *educação cultural*, o que é lógico e natural num programa de educação operária destinado a um país como o Ceilão, onde há tanto a fazer nos três primeiros domínios e onde existem muitas instituições que se ocupam de promover a cultura tradicional. Se se tratasse dum país rico e industrializado é possível que um programa da mesma natureza tivesse um certo «conteúdo cultural».



## O CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO OPERÁRIA

# 3

No capítulo anterior falámos das quatro categorias de ensino que tanto fazem parte da educação de adultos como da educação operária, e vamos agora tentar determinar os campos respectivos desta e daquela. Para saber se uma matéria deve ou não ser incluída em qualquer delas, pode-se tomar como pedra de toque a utilidade que apresenta para atingir o objectivo essencial que nos tínhamos proposto: uma vocação social eficaz desenvolvida pelos próprios trabalhadores. Feita a selecção, decide-se, segundo as circunstâncias, qual a importância a atribuir no programa às diversas categorias de ensino e a cada um dos quatro grandes objectivos imediatos que mencionámos no capítulo 1, bem como a qualquer outra finalidade secundária da educação operária.

### OS QUATRO OBJECTIVOS DA EDUCAÇÃO OPERÁRIA

Vamos portanto concentrar-nos na educação operária e esquecer as outras formas de ensino para adultos. Para maior clareza representaremos graficamente a educação operária (figura 4) por um quadrado dividido em quatro partes iguais, correspondendo cada uma delas a um dos quatro grandes objectivos a atingir:

- I. *Proporcionar conhecimentos básicos*, por exemplo ensinando a reunir, seleccionar e expor informações e ideias.
- II. Despertar o *interesse pelo sindicalismo* e reforçar a *lealdade sindical* (para em seguida estudar mais a fundo os sindicatos, as cooperativas e outras organizações operárias).
- III. Situar os problemas do trabalho na sua mais ampla *perspectiva social e económica*.
- IV. *Preparar os trabalhadores para exercer funções de responsabilidade* (na qualidade de auxiliares da educação operária, de dirigentes sindicais, de «peritos operários», de quadros do movimento cooperativista, etc.).

Figura 4. Principais objectivos e conteúdo da educação operária

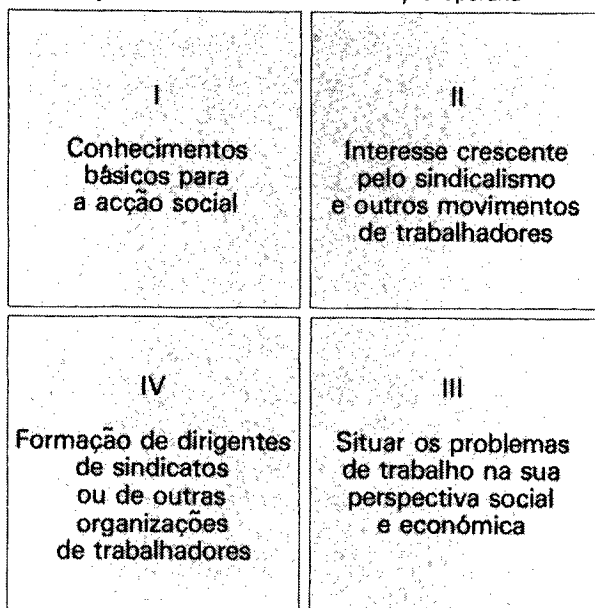
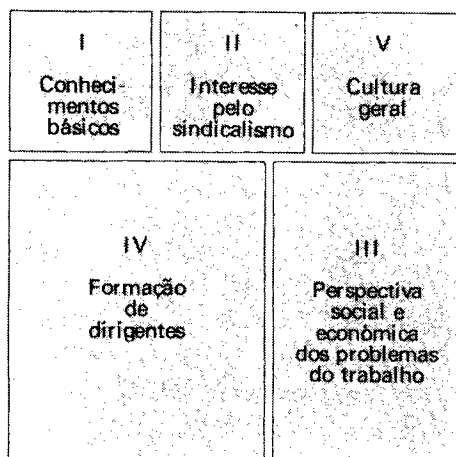
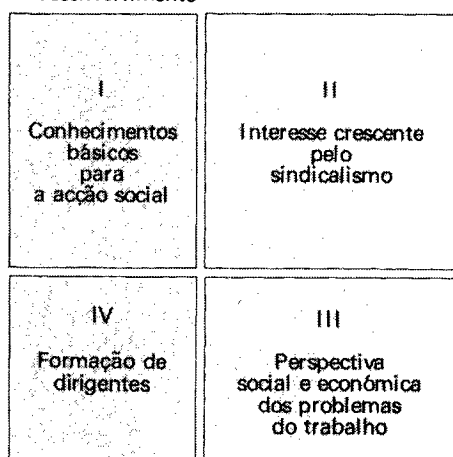


Figura 5. Grau de importância dos objectivos e dos elementos de um programa de educação operária

A. Para sindicalistas de países desenvolvidos



B. Para principiantes de países em vias de desenvolvimento



PROGRAMA COMPLETO

*Notas explicativas sobre as figuras 4 e 5*

Para se poder fixar o essencial, apresentamos na figura 4, aliás, como na figura 2, uma imagem extremamente simplificada da situação real. A figura 5 mostra que o verdadeiro conteúdo de um programa de educação operária pode variar consideravelmente

conforme as condições locais e as categorias de alunos. O quadrado A indica os aspectos que predominarão provavelmente num programa destinado a *sindicalistas de um país industrializado rico*; no quadrado B pode verificar-se como varia a importância dos diversos elementos quando se trata de *principiantes num país pobre e em vias de desenvolvimento*.

Compreende-se, imediatamente por que razões os dois programas atribuem uma importância diferente aos elementos que os compõem, mas talvez seja oportuno destacar três pontos: primeiro, que mesmo os dirigentes sindicais têm muitas vezes necessidade de fazer um estágio que reavive o seu «interesse pelo sindicalismo», considerado sobretudo nas suas ramificações internacionais; segundo, que nos países desenvolvidos, talvez seja possível incluir elementos de cultura geral em cursos destinados aos dirigentes sindicais; terceiro, que num país em vias de desenvolvimento sem tradição sindical, faltará a princípio, à maior parte dos novos alunos, a experiência necessária para se poderem candidatar a uma formação de dirigente.

Deveria reservar-se um mínimo de horas para estudo da história económica e social do país em todos os programas de educação operária, destinados a sindicalistas pertencentes ao pessoal da sua organização ou a sindicalizados de base, mas sobretudo nos que se destinam à formação de jovens trabalhadores.

Já dissemos que o conteúdo dos programas pode e deve variar para se poder adaptar às necessidades imediatas das organizações sindicais, dos recursos disponíveis, das funções presentes e futuras dos alunos, etc. Os administradores da educação operária devem ponderar todos estes factores quando elaboram o programa, sem nunca esquecer que a dificuldade dos cursos deve ser progressiva e que seria insensato sobrecarregá-los, sobretudo se se destinam a principiantes.

## EXEMPLOS DE PROGRAMAS

Em vez de enumerar e de examinar todas as matérias possíveis, vamos apresentar, sob a forma de quadros, *alguns exemplos concretos de programas de estudo*, seleccionados entre os que deram provas práticas ou os que são obra de grupos de educadores especializados e experimentados. A fim de lembrar a importância de uma gradação dos temas, começaremos por *um programa para três níveis de actividade sindical concebido a partir de sugestões formuladas num seminário sindical internacional de educação operária realizado alguns anos atrás (memorando 4)*.

O memorando 5 é uma análise de um outro tipo de programa de estudos, também com três níveis, estabelecido pouco depois da execução do *programa de educação operária da Índia* e que tinha a característica, única no mundo, de estar graduado sistematicamente para três categorias de pessoas que exerciam funções bem diferenciadas, a saber:

1. Os *funcionários especializados* que fazem parte do pessoal permanente do Conselho Central de Educação Operária da Índia. Em número de uma boa centena, são titulares de um diploma de ciências sociais ou económicas, ou até das duas ao mesmo tempo, e em muitos casos possuem ainda títulos superiores, salvo alguns que compensam a sua falta de diploma com uma vasta experiência sindical. Escolhidos cuidadosamente segundo a sua personalidade e a sua dedicação à causa da educação operária, fazem *um curso de seis meses* (como se pode ver no memorando 5) antes de serem desta-

**Memorando 4. Exemplo de programa de estudo graduado para três níveis de actividade sindical <sup>1</sup>**

Sindicalizados e simpatizantes	Sindicalistas	Dirigentes
<p>1. Educação de base — leitura, escrita, expressão oral, aritmética (ensino orientado para as actividades sindicais). I</p>	<p>1. Conhecimentos básicos: a) aperfeiçoamento da leitura, escrita e aritmética; b) falar em público e técnica de reuniões; c) técnicas de ensino. I</p>	<p>1. Prática da análise rápida e da reprodução selectiva de factos e de ideias. Técnicas de educação operária — a discussão, em especial. I e IV</p>
<p>2. Indicações para estimular o autodidactismo e sobre os métodos de estudo. I</p>	<p>2. Organização do autodidactismo e da acção comunitária. I e IV</p>	<p>2. Sugestões para o trabalho local em grupos. I e IV</p>
<p>3. Formação sindical de base: a) porquê e como organizar-se; b) objectivos e funções básicas dos sindicatos; c) estruturas e democracia sindicais; d) direitos e deveres dos dirigentes e membros de um sindicato; e) história básica do sindicalismo local e nacional. II</p>	<p>3. Estudo mais aprofundado do dindicalismo, com incidência especial nos aspectos internacionais e nos problemas que põe em matéria de organização e de administração. II</p>	<p>3. Formação geral de dirigentes sindicais e de «peritos operários»: a) «leis» sociais e económicas; b) legislação do trabalho; c) trabalhos de investigação; d) produtividade; e) sindicalismo internacional. IV</p>

Memorando 4 (fim)

4. Educação «livre», de carácter recreativo e cultural para desenvolver a consciência de grupo e o sentido comunitário (talvez saúde e higiene). I, IV e talvez III	4. Legislação do trabalho nacional e internacional. II	4. Problemas económicos, sociais e políticos, por exemplo a política dos rendimentos, a inflação, a segurança social, a produtividade, etc. (estudos analíticos com planos de acção). III
<hr/>		
5. Problemas económicos, sociais e políticos (fundamentalmente descritivo). III		
<hr/>		
6. Condições de trabalho e sistemas de fixação de salários; negociações colectivas. III		
<hr/>		
7. Direitos e deveres dos membros e dirigentes de um sindicato. II e IV		
<hr/>		
<p><sup>1</sup> Os números romanos que figuram debaixo de cada assunto referem-se aos quatro «grandes objectivos» da educação operária (ver fig. 4). O quadro mostra claramente a relação existente entre a gradação do programa e a diferenciação das matérias.</p>		

cados para um dos 32 centros regionais ou locais, muito mais numerosos, em que dirigem cursos para a formação de instrutores operários.

2. Os *instrutores operários*, que são sindicalistas locais eleitos pela sua organização e dispensados pelos seus patrões para que possam seguir *um curso de formação a tempo inteiro*, com a duração de três meses, dado nos centros regionais por funcionários dos serviços de educação operária. Em seguida retomam o seu trabalho habitual, mas são também encarregados de dar cursos a tempo parcial aos seus colegas. «Multiplicam» assim os esforços dos funcionários especializados, transmitindo o que aprenderam ao nível de base, isto é, à «unidade».

**Memorando 5. Descrição de três programas de estudo executados pelo Conselho Central da Educação Operária da Índia (Total de horas)**

Matérias ensinadas	Funcionários especializa- dos (cursos de seis meses)	Instrutores operários (cursos de três meses)	Alunos operários (cursos de quatro meses divididos em duas partes)
<hr/>			
Conhecimentos básicos (formação prática): seminários, debates, organi- zação de gráficos e de quadros, sociodramas, etc.	65	12	25
Observações e visitas	(6 $\frac{1}{2}$ semanas)	12	12
Educação operária	5	6	—
Comunidade industrial moderna	5	—	—
Problemas gerais do trabalho	7	10	1 $\frac{1}{2}$
Sindicalismo	21	28	9
Legislação do trabalho	37	30	1 $\frac{1}{2}$
Relações profissionais	20	22	7 $\frac{1}{2}$
Salários	13	14	4 $\frac{1}{2}$
Segurança social	4	6	1 $\frac{1}{2}$
Emprego e formação profissional	7	12	1 $\frac{1}{2}$
Bem-estar dos trabalhadores	9	10	—
Participação dos trabalhadores na direcção das empresas e disciplina do trabalho	9	6	1 $\frac{1}{2}$
Movimento cooperativo	7	4	1 $\frac{1}{2}$
Produtividade	5	6	4 $\frac{1}{2}$
Estatísticas do trabalho	10	6	1 $\frac{1}{2}$
Administração do pessoal	9	—	—
Plano quinquenal	5	14	1 $\frac{1}{2}$
Movimento operário internacional	4	—	—
Disciplina na vida económica	—	8	3
Temas gerais	—	18	3
Palestras de conferencistas convidados, etc.	—	40	—
<hr/>			
Total	242	264	83 $\frac{1}{2}$

3. Os *alunos operários*, para quem realmente está orientado todo o programa, participam em cursos a tempo parcial, dados geralmente no local de trabalho e daí a designação de «cursos a nível da unidade». É principalmente aos instrutores operários que compete esta tarefa.

Convém notar que na época em que foi executado o programa para os alunos operários que está resumido na coluna da direita do memorando 5, os cursos duravam quatro meses, à razão de dois por semana, e efectuavam-se depois das horas de trabalho (ou por vezes metade nas horas de trabalho). Actualmente, o curso compreende uma hora de aula todos os dias úteis durante três meses — o que perfaz sessenta horas.

Esta nova modalidade não é apenas um exemplo das alterações introduzidas no programa, que é constantemente revisto. As outras grandes inovações dizem respeito aos métodos de ensino, que são hoje muito mais variados e dinâmicos, e à importância bem maior que é atribuída ao estudo do sindicalismo.

Graças a este sistema a três níveis foi possível, até final de 1972, formar 27 000 instrutores operários e mais de 1 250 000 trabalhadores (cerca de 10 por cento da mão-de-obra industrial).

Por fim, no memorando 6, são apresentados lado a lado, para melhor comparação, os primeiros programas do Instituto Asiático da CIOSL e do Centro Asiático de Educação dos Trabalhadores, nas Filipinas. São muito análogos e saltam à vista (ainda que haja ligeiras diferenças quanto à importância atribuída às diversas matérias): ambos prevêm três meses de estudos a tempo inteiro e destinam-se a sindicalistas com postos de responsabilidade, que muitas vezes possuem já uma certa experiência em matéria de educação operária. Os dois programas prevêm diversas visitas, demonstrações práticas e outras actividades próprias para facultar aos alunos os conhecimentos básicos de que têm necessidade para a acção social e para os ajudar a situar os problemas na sua perspectiva económica e social. A semelhança geral entre os dois programas e o facto de se terem mantido com poucas modificações parecem confirmar que correspondem efectivamente às necessidades desta categoria particular de alunos operários.

**Memorando 6. Comparação dos programas de estudo de dois centros regionais asiáticos de educação operária <sup>1</sup>**

**Instituto sindical asiático**

(Cursos internacionais de doze semanas)

1. a) «Metas e objectivos dos sindicatos»: definição e características que os distinguem de outras organizações de classe operária e dos partidos políticos: actividades políticas dos sindicatos e suas relações com os partidos políticos.

II e III

b) «O ideal democrático»: o seu significado e importância para o movimento sindical.

II e III

2. «História dos movimentos sindicais nacionais e do sindicalismo internacional»: história dos movimentos sindicais, nomeadamente na Grã-Bretanha e nos Estados Unidos; papel e função dos «secretariados profissionais internacionais» e das federações ou confederações de centrais nacionais, com destaque para a história, a política e os programas da CIOSL <sup>2</sup>.

II, III e IV

3. «Organização e administração dos sindicatos»: problemas da vida quotidiana, relativos por exemplo à maneira de organizar reuniões, receber as cotizações, proceder a eleições, manter a contabilidade de um sindicato, organizar e dirigir uma greve, conciliar o bom funcionamento de um sindicato com um controlo democrático da base.

IV

**Centro asiático de educação dos trabalhadores**

(Cursos sindicais de dez semanas para dirigentes asiáticos)

1. O «sindicalismo e a democracia» (vinte horas): contribuição fundamental dos sindicatos para a construção de uma sociedade democrática; direito de organização dos trabalhadores; objectivos sindicais para elevar o nível de vida dos trabalhadores e aumentar a dignidade humana; critérios do sindicalismo livre, abrangendo a determinação da política sindical e a eleição dos dirigentes pelos próprios membros; participação da base nos negócios sindicais, etc.

II e IV

2. «Movimento operário internacional» (vinte horas): história, organização, política económica, e programas políticos dos movimentos operários dos Estados Unidos, Grã-Bretanha e países asiáticos; estrutura e funções dos «secretariados profissionais internacionais» da CIOSL <sup>2</sup>, da CMT <sup>3</sup>, e da FSM <sup>4</sup>.

II, III e IV

3. «Estrutura, organização e administração dos sindicatos» (vinte horas): estrutura interna, atribuição de responsabilidades, delegação de poderes; seminários sobre finanças sindicais, incluindo os processos para recebimento das cotizações e a elaboração dos orçamentos, manutenção da disciplina, sistemas de arquivos e registos; a correspondência e outros trabalhos administrativos.

IV



**Memorando 6 (continuação)**

4. a) «Legislação sobre relações de trabalho»: legislação sobre o direito de associação, o reconhecimento dos sindicatos e a solução dos conflitos de trabalho; sistemas vigentes em diversas partes do mundo.

IV

b) «Negociações colectivas»: mandatos das partes nas negociações colectivas; objectivo da negociação; disposições contratuais sobre salários e benefícios acessórios, antiguidade, segurança sindical, o processo de reclamação e tramitação de queixas; cláusulas de representatividade existente nas convenções colectivas de diversos países.

IV

---

5. «Salários e economia do trabalho»: nível dos salários; os salários e a capacidade de pagamento das empresas; produtividade e custo de vida; salários e desenvolvimento económico, etc.

III

---

6. «Educação operária»: necessidade da educação operária nos países da Ásia; o seu âmbito e o seu conteúdo, os seus métodos e técnicas; os organismos interessados.

I, II e IV

4. a) «Legislação laboral e social» (vinte horas): competência dos poderes públicos e autoridade dos governos dos Estados da Ásia para regulamentar as condições de trabalho e as relações profissionais; comparação dos objectivos, do conteúdo e da aplicação das leis.

IV

b) «Relações entre trabalhadores e empresários» (quarenta horas): regulação dos conflitos e várias formas de aproximação entre trabalhadores e patrões para efeitos de negociação colectiva: natureza, processos e efeitos; redacção das convenções e controlo da sua aplicação; processos de reclamação e participação mais ou menos activa do governo como patrão, mediador, conciliador, árbitro ou administrador.

IV

---

5. «Economia do trabalho» (quarenta horas): noções fundamentais de demografia, produção, rendimentos, organização das empresas, agricultura e indústria, recursos nacionais, balança comercial, direitos alfandegários e impostos, etc.; papel dos sindicatos nos problemas económicos nacionais de mão-de-obra, emprego e salários; repercussões económicas das negociações colectivas; programas de produtividade do trabalho, etc.

III

---

6. «Técnicas da educação operária» (trinta horas): razão de ser e objectivos da educação operária e da educação dos adultos; problemas de organização, de promoção e de financiamento; ajuda de organismos internacionais; métodos, técnicas e instrumentos de ensino e discussão.

I, II e IV

## A educação operária e suas técnicas

### Memorando 6 (film)

- |   |   |
|---|---|
| 7. Diversos assuntos tratados em alguns cursos:   | 7. a) «Problemas actuais do trabalho» (vinte horas);<br>III                       |
| a) «Estudo de tempos e movimentos»;<br>IV   |   |
| b) «Avaliação das tarefas»;<br>IV   | b) «Cooperativas e bancos cooperativos não agrícolas» (trinta horas);<br>III e IV |
| c) «Sistemas de salário em função do rendimento»;<br>III e IV   | c) «Processos parlamentares» (vinte horas);<br>I e IV                             |
| d) «Psicologia do trabalho»;<br>III   | d) «A arte de falar em público e o debate (vinte horas);<br>I e IV                |
| e) «Problemas de desenvolvimento económico»;<br>III   |   |
| f) «Participação dos trabalhadores na direcção das empresas»;<br>III e IV                               |   |
| g) «As Nações Unidas e os seus organismos especializados, tais como a OIT, a UNESCO, etc.».<br>III e IV |   |

<sup>1</sup> Os números romanos que figuram por baixo das matérias referem-se aos quatro «fins principais da educação operária» (ver fig. 4).

<sup>2</sup> Confederação Internacional de Organizações Sindicais Livres.

<sup>3</sup> Confederação Mundial do Trabalho.

<sup>4</sup> Federação Sindical Mundial.

### Memorando 7. Conteúdo de programas para categorias especiais de alunos operários

Elementos do programa (Quatro objectivos imediatos)	Especialmente adequados para:
I. Conhecimentos fundamentais e técnicas de assimilação.	Principiantes em educação operária; sem funções directivas; jovens trabalhadores; trabalhadoras; imigrantes com dificuldades de língua; trabalhadores rurais.
II. Interesse crescente pelo sindicalismo, etc.	Sindicalizados de base; principiantes em educação operária; jovens trabalhadores; trabalhadores em trânsito; novos imigrantes, recém-chegados a centros industriais; trabalhadores rurais.

**Memorando 7 (fim)**

- |   |   |
|---|---|
| III. Problemas do trabalho encarados na sua perspectiva social e económica. | Dirigentes e empregados de sindicatos; sindicalizados sem funções directivas; novos imigrantes; recém-chegados a centros industriais; alunos adiantados; candidatos a educadores operários. |
| IV. Formação de quadros.  | Dirigentes e empregados de sindicatos; alunos adiantados; candidatos às funções de educador operário e membros seleccionados.   |

**Memorando 8. Normas gerais para estabelecer o programa ideal de educação operária**

**O programa ideal de educação operária deve:**

- permitir que se atinja o objectivo último: uma acção social útil desenvolvida pelos próprios trabalhadores;
- permitir igualmente que se atinjam os objectivos pessoais imediatos de cada aluno;
- estimular e reforçar o interesse dos alunos;
- corresponder à capacidade dos alunos e tirar partido da sua experiência;
- desenvolver as capacidades potenciais dos alunos, graduando cuidadosamente os seus estudos;
- dar a cada um todas as possibilidades de aumentar os conhecimentos básicos e de adquirir confiança em si através de trabalhos práticos;
- deixar ao aluno tempo suficiente para discutir, exercitar-se e «aprender verdadeiramente», em vez de ser um compêndio de dados e informações;
- terminar com uma avaliação simples do programa e com preparativos para o seguinte.

Uma das dificuldades que se nos depara ao redigir um manual deste género, que se destina a ser utilizado em muitos países, é sabermos que a mesma coisa tem muitas vezes diferentes denominações conforme os lugares. Assim, a pessoa que ensina é sucessivamente chamada mestre, professor, coordenador, educador, pedagogo, instrutor, monitor, animador, vulgarizador, etc. Aqui, usaremos em regra a expressão «educador operário» embora se possa recorrer por vezes a um ou outro termo que pareça especialmente adequado para certas actividades. A palavra «educador» tem a vantagem de não designar forçosamente uma pessoa que pertence ao corpo docente e de se poder aplicar também a um aluno adiantado encarregado de leccionar principiantes. Além disso, lembra uma pessoa que está próxima dos seus alunos e se interessa por eles, o que não é o caso dos vocábulos mais eruditos, como «coordenador» ou «pedagogo». Em contrapartida, tem talvez o inconveniente de ser demasiado lato e abranger monitores, coordenadores, etc.

Isto significa que os educadores operários tanto serão chamados a dirigir debates ou a dar um curso, como a presidir a trabalhos práticos e assim por diante. De facto, um bom educador deve possuir não só uma grande facilidade de adaptação, mas ainda outras qualidades e qualificações. Vamos portanto examinar em que consistem antes de passar à formação dos interessados e aos meios de melhorar o seu ensino.

### **QUALIDADES E QUALIFICAÇÕES DE UM BOM EDUCADOR OPERÁRIO**

A necessidade de o educador operário ter o número das aptidões requeridas a um bom educador operário decorre das características gerais dos seus alunos. Deve interessar-se por eles, tanto mais do que pela matéria que ensina, porque só assim seguirão o seu ensino com atenção e entusiasmo. Deve ser um bom psicólogo para saber qual é a sua personalidade e o seu

estado de espírito, a fim de poder estabelecer imediatamente relações cordiais com o grupo e levá-lo a colaborar o mais possível. Deve ter a paciência, o tacto e a sensibilidade que são necessários para ensinar coisas elementares a homens adultos que por vezes têm vergonha de confessar que as ignoram. Deve ser dotado de imaginação e ao mesmo tempo de sentido prático, para descobrir facilmente os melhores exemplos que sirvam de base às suas generalizações e os factos concretos que os alunos deverão utilizar como ponto de partida para a elaboração lenta de teorias abstractas. Deve ser qualificado, o que não implica que tenha de ter forçosamente muitos diplomas. Não deve de maneira nenhuma ser o tipo de universitário que tem medo de empregar linguagem corrente, de «se afastar do assunto» ou de discutir problemas em que não é perito. Por fim, deve dar prova de audácia, de maleabilidade e de gosto nos métodos e técnicas a que recorre, esforçando-se sempre por levar os seus alunos a actividades úteis.

Até agora temos insistido nas qualidades pessoais do educador mais do que nas suas qualificações. Fizemo-lo de propósito, porque é mais fácil aos administradores dar uma boa formação nas matérias a ensinar aos candidatos a educadores do que modelar a sua personalidade. Mas é evidente que é extremamente vantajoso encontrar um educador que possua ao mesmo tempo as qualidades pessoais requeridas e os conhecimentos necessários para a boa execução da sua tarefa.

As opiniões divergem quanto às qualificações que um educador deve ter. Alguns pensam que a falta de qualificações formais pode ser suprida por uma vasta experiência no domínio sindical, enquanto outros defendem que sólidas habilitações académicas são um requisito essencial, desde que o educador não seja manifestamente hostil aos movimentos operários e às suas aspirações. Mas quanto a nós esta última teoria é inconciliável com as características pessoais que um bom educador deve ter, porque, não havendo compreensão e nítida simpatia pelos problemas dos trabalhadores, os alunos aperceber-se-iam disso imediatamente. Não basta a neutralidade. Todavia não se pode cair no extremo oposto e pensar que só sindicalistas experimentados devem ser aceites como educadores. Todas as instituições nacionais de educação operária sofrem de uma enorme penúria de educadores verdadeiramente competentes e não podem dar-se ao luxo de restrições arbitrárias que venham agravar mais a situação.

Quando se procuram candidatos, dever-se-ia, evidentemente, começar por ter em conta os sindicalistas e os alunos particularmente aplicados, mas sem se descuidar outras possibilidades, que no entanto tem de ser analisadas com precaução. A este respeito, foi dito muitas vezes em conferências, seminários e outras reuniões, que se poderiam encontrar fora dos movimentos sindicais, pessoas susceptíveis de se consagrarem inteira ou parcial-

mente à educação operária. Foi sugerida a possibilidade de recorrer a estudantes universitários adiantados, a estudantes pós-graduados com especial interesse por matérias adequadas, a diplomados já ao serviço de uma empresa, etc. Por outro lado, poder-se-ia pensar em antigos alunos adultos de institutos superiores com regime de internato e estudos de longa duração ou de escolas normais de professores, em funcionários encarregados da formação de funcionários do sector público, em membros do pessoal docente das escolas técnicas e noutro género de instrutores.

O êxito destas pessoas no domínio da educação operária dependerá não só do seu comportamento, mas também do objectivo primordial imediato do curso em causa. É evidente que as organizações dos trabalhadores não pretendem recrutar em meios estranhos ao seu movimento candidatos para os cursos de sindicalismo, mas não fariam mal se encaragassem algumas dessas pessoas do ensino de conhecimentos básicos ou de assuntos gerais de carácter económico e social. Se tais candidatos dominarem a matéria, derem prova de integridade intelectual, se sentirem em uníssono com os alunos e se interessarem pela pedagogia, podem muitas vezes, fazendo o esforço requerido, suprir a ausência de antecedentes laborais e de experiência no domínio sindical, sobretudo se forem submetidos a um programa especial de formação.

## FORMAÇÃO DE EDUCADORES

O conteúdo e o alcance dos programas de formação variam segundo as características dos educadores e a natureza das tarefas para que estão a ser preparados, mas todos os cursos deveriam compreender aulas sobre as técnicas da educação de adultos (com trabalhos práticos). Isto é necessário especialmente quando os participantes nestes cursos são professores, pois serão sem dúvida obrigados a modificar completamente os seus métodos pedagógicos. Quanto ao conteúdo efectivo dos programas, dependerá em larga medida do que os futuros educadores souberem já das matérias que vão ensinar. O critério fundamental a seguir é portanto que cada curso seja concebido em função de um programa graduado.

Nos países que têm uma longa tradição de educação operária, os educadores realizam regularmente conferências e têm assim oportunidade de examinar a fundo problemas precisos de docência como os decorrentes do ensino de algumas matérias ou grupos de matérias, do emprego deste ou daquele método pedagógico, etc. Na Grã-Bretanha existe actualmente uma associação de educadores (Society of Industrial Tutors) constituída por uma centena de membros que trabalham *todos* em domínios relacionados com a educação operária. Publica uma revista semestral, realiza uma reunião anual e actua como um grupo de pressão em tudo o que se relaciona com

a educação de adultos. As publicações e as conferências deste género têm grande utilidade porque revelam novos materiais didácticos, mas infelizmente não são viáveis nos países em vias de desenvolvimento. No entanto, mesmo nestes países, deve fazer-se tudo para organizar não só cursos de formação e de aperfeiçoamento, mas ainda reuniões para os educadores que lhes permitam tratar certos problemas da sua especialidade.

Nos países em vias de desenvolvimento, as conferências só podem efectuar-se ocasionalmente; reúnem em regra administradores e organizadores (que por vezes são simultaneamente educadores) e até mesmo alguns alunos entusiastas que poderiam, graças a uma rápida formação, tornar-se por sua vez pessoal docente. Mas esta diversidade de participantes levanta problemas muito difíceis quanto à elaboração dos programas, motivo por que julgámos oportuno apresentar, no memorando 9, a sugestão de um programa desse tipo. Baseia-se num seminário para educadores operários diferenciados, com a duração de um mês, que foi organizado no Egipto por um perito do BIT para ali destacado.

### Exemplo de programa de formação de educadores

Algumas das observações que a seguir se fazem destinam-se a dar ao leitor uma visão mais clara das características do programa que é assunto do memorando 9. Antes do mais verifica-se que o calendário está de acordo com as normas gerais da educação operária expostas nos memorandos 1 e 8. Assim, o *trabalho prático relativo ao ensino de conhecimentos básicos* começa, muito justamente, por *indicações sobre a arte de tomar notas*, para que só uma mínima parte da matéria ensinada «entre por um ouvido e saia pelo outro», ficando o essencial registado num caderno que pode ser consultado em qualquer altura, o que aliás é também um meio de modificar a atitude dos participantes. *Ouvintes passivos a princípio, tornar-se-ão colaboradores activos* do educador — colaboradores a quem se ensina a reflectir no que fazem, na melhor maneira de o fazer, e de maneira progressiva irão compreendendo, talvez inconscientemente, que a educação não consiste apenas em recolher informações. *No primeiro dia, às 11 horas, os alunos começam a trabalhar em grupo*, o que acontecerá muitas vezes durante todo o curso, e os *exercícios vão-se tornando cada vez mais difíceis*, mas sem nunca deixar de estar em relação directa com os objectivos imediatos dos participantes. O programa apresentado destina-se a um grupo «profissional» especializado, e por isso não compreende praticamente nenhum assunto de ordem cultural, tal como sucede com o exemplo constante do memorando 6. À parte isso, representa um misto habilmente doseado dos outros três elementos da educação operária: ensino de conhecimentos básicos, formação profissional e educação social e económica de carácter geral.

**Memorando 9. Programa de um curso de formação com a duração de um mês para um grupo diversificado de participantes.**

**1.º dia**

- 9.00- 9.45 Abertura. Apresentação dos participantes. Explicações por um perito do BIT sobre o objectivo do curso e as suas grandes linhas.
- 10.00-10.45 «A importância de tomar notas durante as exposições», por um perito do BIT. Exposição para servir de base a exercícios: «Porque é que deve haver educação operária no país?»
- 11.00-11.45 *Trabalho de grupo.*
- 12.00-12.45 Relatório dos grupos. Discussão.
- 18.00-18.45 «Observações sobre o âmbito da educação operária», pelo perito do BIT.
- 19.00-19.45 *Trabalho de grupo.*

**2.º dia**

- 9.00- 9.45 Relatório dos grupos.
- 10.00-10.45 «Métodos da educação operária», pelo perito do BIT.
- 11.00-11.45 *Trabalho de grupo.*
- 12.00-12.45 «Os cursos magistrais: técnicas tradicionais e modernas, pelo perito do BIT.
- 18.00-18.45 *Trabalho de grupo.*
- 19.00-19.45 Relatório dos grupos. Discussão.

**3.º dia**

- 9.00- 9.45 «O trabalho de grupo: antigas e novas técnicas», pelo perito do BIT.
- 10.00-10.45 Exercícios práticos.
- 11.00-11.45 «Como aprendem os adultos e como facilitar-lhes a tarefa», pelo perito do BIT.
- 12.00-12.45 «Como aprendemos», projecção de um filme-fixo comentado pelo perito do BIT.
- 18.00-18.45 *Trabalho de grupo.*
- 19.00-19.45 Relatório dos grupos. Discussão.

**4.º dia**

- 9.00- 9.45 «O grupo de discussão e o círculo de estudo», pelo perito do BIT.
- 10.00-10.45 *Trabalho de grupo.*
- 11.00-11.45 «A organização sindical do país», pelo primeiro dos peritos locais convidados para fazer cursos.
- 18.00-19.45 Preparação de um projecto de manual sumário, a partir das notas tomadas nas exposições da manhã e de algumas leis e regulamentos (projecto que depois será utilizado nos círculos de estudo).



## A educação operária e suas técnicas

### Memorando 9 (continuação)

#### 5.º dia

- 9.00-12.45 Redacção do projecto de manual.  
18.00-18.45 Redacção do projecto de manual.  
19.00-19.45 *Os grupos entregam o seu projecto para ser reproduzido.*

#### 6.º dia

- 9.00- 9.45 «Como utilizar o nosso projecto de manual» e «Como funciona um círculo de estudo», pelo perito do BIT.  
10.00-11.45 *Trabalho de grupo:* «Quais os métodos e as técnicas verdadeiramente úteis para a educação operária do país».  
12.00-12.45 Relatório dos grupos. Discussão.

#### 7.º dia

Descanso.

#### 8.º dia

- 9.00-12.45 Exercícios práticos sobre a organização do trabalho de grupo.  
18.00-18.45 *Trabalho de grupo:* avaliação dos métodos e técnicas.  
19.00-19.45 Relatório dos grupos. Discussão.

#### 9.º dia

- 9.00- 9.45 «Organismos de educação operária», pelo perito do BIT.  
10.00-10.45 *Trabalho de grupo.*  
11.00-11.45 «Como financiar a educação operária», pelo perito do BIT.  
12.00-12.45 *Trabalho de grupo.*  
18.00-18.45 *Trabalho de grupo.*  
19.00-19.45 Relatório dos grupos. Discussão.

#### 10.º dia

- 9.00- 9.45 «Como organizar a educação operária», pelo perito do BIT.  
10.00-10.45 Perguntas ao perito.  
11.00-11.45 *Trabalho de grupo.*  
18.00-19.45 Discussão.

#### 11.º dia

- 9.00- 9.45 «As tarefas de um educador», pelo perito do BIT.  
10.00-10.45 Perguntas e discussão.  
11.00-11.45 «Como conseguir alunos (publicidade)», pelo perito do BIT.  
12.00-12.45 *Trabalho de grupo.*  
18.00-19.45 *Trabalho de grupo.*

#### 12.º dia

- 9.00- 9.45 Relatório dos grupos.  
10.00-10.45 Hora reservada.  
11.00-11.45 «Algumas notas a respeito da elaboração dos programas de educação», pelo perito do BIT.

**Memorando 9 (continuação)**

12.00-12.45	<i>Elaboração de programas pelos grupos:</i> a) para membros de órgãos directores de um sindicato e de comissões paritárias; b) para membros sem funções especiais.
18.00-19.45	<i>Trabalho de grupo</i> para prosseguir a elaboração dos programas.
<b>13.º dia</b>	
9.00- 9.45	<i>Trabalho de grupo</i> para prosseguir a elaboração dos programas.
<b>14.º dia</b>	
Descanso.	
<b>15.º dia</b>	
9.00- 9.45	«Como preparar-se para uma visita», pelo perito do BIT.
10.00	Excursão em autocarro ao Centro de Educação Fundamental da UNESCO para os Estados Árabes, em Sirs El Layyan.
<b>16.º dia</b>	
9.00-10.45	Apreciação da visita a Sirs El Layyan.
11.00-11.45	Relatório dos grupos. Discussão.
18.00-19.45	Hora reservada.
<b>17.º dia</b>	
9.00-11.00	«Princípios da segurança social e comparação com as disposições da lei nacional», pelo director do Secretariado de Correspondência da OIT, no Cairo.
11.30-13.30	«Emprego, formação e readaptação profissionais», pelo primeiro dos peritos locais convidados a dar cursos.
18.00-20.00	a) «O ministério da Segurança Social»; b) «Disposições gerais da lei sobre a segurança social», pelo director do Secretariado de Correspondência da OIT, no Cairo.
<b>18.º dia</b>	
9.00-13.30	Visita à fábrica de cigarros «Eastern Company».
18.00-20.00	a) «Como formar um sindicato e condições necessárias para o fazer»; b) «Objectivos do sindicato», pelo primeiro perito local já mencionado.
<b>19.º dia</b>	
9.00-11.00	«Como funciona um sindicato» e «As tarefas financeiras e administrativas», pelo primeiro perito local.
11.30-13.30	«A segurança na indústria», pelo segundo perito local.
18.00-20.00	«O contrato individual de trabalho», pelo director do Secretariado de Correspondência da OIT, no Cairo.

Memorando 9 (continuação)

20.º dia

- 9.00-11.00 «Educação sanitária», pelo terceiro perito local.  
11.30-13.30 Visita a um centro de readaptação profissional.

21.º dia

Descanso.

22.º dia

- 9.00-11.00 a) «Tarefas e deveres dos dirigentes sindicais»;  
b) «A Federação», pelo primeiro perito local.  
11.30-12.30 «A educação sanitária», pelo terceiro perito local.  
12.30-13.30 «A segurança na indústria», pelo segundo perito local.  
18.00-20.00 «Segurança na velhice e na invalidez, etc.»; «A arbitragem nos conflitos de trabalho», pelo director do Secretariado de Correspondência da OIT, no Cairo.

23.º dia

- 9.00-11.00 «Os salários e as comissões encarregadas de regular os conflitos de salários», pelo director do Secretariado de Correspondência da OIT, no Cairo.  
11.30-13.30 Excursão a um centro de formação profissional para os operários metalúrgicos, em Dukki.  
18.00-20.00 «A convenção colectiva de trabalho e as comissões paritárias», pelo director do Secretariado de Correspondência da OIT, no Cairo.

24.º dia

- 9.00-12.00 «Informação nacional e educação», pelo quarto perito local.  
12.30-13.30 «O Ministério do Trabalho», pelo primeiro perito local.  
18.00-20.00 «Horário de trabalho, o trabalho dos menores e das mulheres e os trabalhadores das minas», pelo director do Secretariado de Correspondência da OIT, no Cairo.

25.º dia

- 9.00-12.00 Continuação da elaboração de programas de educação (perito do BIT).  
11.00-12.45 *Os grupos apresentam os seus programas* para os centros locais do Cairo, de Alexandria, de Kar El-Dawar, do Suez e de Mahalla El Kubra.  
18.00-20.45 Os grupos fazem um teste, respondendo a um questionário policopiado.

26.º dia

- 9.00-12.45 Discussão do teste e dos problemas que apresentava.  
18.00-19.45 Avaliação do curso de formação com a ajuda de formulários policopiados.

## Memorando 9 (fim)

## 27.º dia

9.00-11.45

*Avaliação oral do curso: debate livre.*

12.00-14.00

Cerimónia simples para marcar o fim do curso, com a presença de representantes dos sindicatos, do governo e de diversos organismos interessados.

*Encerramento do curso.*

*O alargamento gradual das matérias tratadas*, que faz com que se comece por questões relacionadas com o processo de educação operária no Egipto, para de seguida combinar este elemento fundamental com novos assuntos (organização sindical, segurança social, segurança na indústria, etc.), está igualmente de harmonia com o princípio que preconizamos: «*passar do próximo ao longínquo é do conhecido ao desconhecido*». Além disso o trabalho prático de grupo é completado com *três visitas*, sendo a primeira *precedida* de um *curso sobre a forma de preparar uma visita* e seguida de uma «*sessão de avaliação*», que oferecem, tanto uma como outra, excelentes processos para fazer ver que estas excursões ou visitas são um meio eficaz de instrução e não simples passeios agradáveis. Finalmente note-se que o concurso de peritos vindos do exterior não é pedido antes da terceira semana, para que os alunos tenham tido tempo de se habituar a trabalhar em grupo e possam estar aptos a assimilar mais facilmente a matéria de um «curso professoral», à maneira de conferência.

A fim de sublinhar a utilidade prática de um programa deste género para os futuros educadores e administradores, recapitulámos, no memorando 10, os diferentes aspectos da formação pedagógica utilizados durante o curso realizado no Egipto.

Ninguém deve copiar servilmente este programa (nem qualquer outro) mas se o referido curso for adaptado às condições locais, dirigido eficazmente e seguido assiduamente pelos alunos, pode lançar as bases de um rápido e real progresso da educação operária em qualquer país. Convém aliás assinalar que o programa teria sido ainda melhor se se tivesse previsto, no fim do curso, uma reunião para discutir a acção futura. Sempre que possível, deveriam ser levados os interessados a tomar o firme compromisso de se entregarem a «actividades complementares».

**Memorando 10. Elementos sobre o método de ensino empregado durante o curso de formação de um mês para um grupo diversificado de participantes.**

Ao longo de todo o curso os participantes tiveram a ocasião de:

- experimentar diferentes métodos pedagógicos: cursos professorais, debates, círculos de estudo, elaboração de projectos e visitas com fins práticos;
- avaliar a utilidade desses métodos em função das condições locais; redigir, comentar e utilizar um manual sobre a situação legal dos sindicatos;
- apreciar nomeadamente o valor de tomar notas, de escrever e de falar, como «meios didácticos»;
- examinar a razão de ser e a teoria da educação operária;
- estudar alguns problemas práticos da educação operária: elaboração de programas, financiamento, organização nos planos nacional e local;
- comprovar os seus progressos individuais, por meio do teste final;
- avaliar os resultados globais do curso para o grupo em geral.

**Memorando 11. Condições de êxito do educador operário.**

**Os educadores «ensinam»  
melhor quando:**

- têm as *atitudes* fundamentais adequadas, e
  - a) actuam como guias, conselheiros e amigos;
  - b) evitam as relações «professor-aluno» de tipo «escolar»;
  - c) compreendem os objectivos e as dificuldades dos trabalhadores que seguem o seu curso;

**Por isso devem:**

- estabelecer relações informais com os participantes do grupo, a fim de conhecer os seus nomes e apelidos, a sua experiência, os seus interesses e os seus objectivos;
- explicar claramente os seus próprios interesses e objectivos;
- interessar-se tanto pelos alunos como pela matéria que ensinam;

Memorando 11 (fim)

- |  |  |
|--|--|
| <p>— querem atingir os <i>objectivos</i> essenciais da educação operária, e</p> <p>a) têm consciência de que importa formar pessoas e não só difundir conhecimentos;</p> <p>b) têm presente que o <i>objectivo</i> a longo prazo é permitir uma acção social útil;</p> | <p>— preparar um projecto de curso onde constem não só os assuntos a tratar como os <i>objectivos</i> a atingir;</p> <p>— examiná-lo e, se necessário, modificá-lo no decorrer do curso;</p>   |
| <hr/>  |  |
| <p>— conhecem bem os <i>factos</i>;</p>  | <p>— encontrar, compreender, escolher e ordenar mentalmente as informações necessárias;</p> <p>— preparar resumos essenciais, mas dar também aos alunos todos os meios para chegarem a conclusões por si mesmos;</p>   |
| <hr/>  |  |
| <p>— conhecem a fundo todos os <i>métodos e técnicas</i> e sabem escolhê-los;</p>  | <p>— escolher com discernimento as diversas combinações de métodos e de meios para cada fase do processo;</p> <p>— dar aos alunos todas as oportunidades para desenvolver as suas capacidades, obter informações, analisar e criticar, exprimir-se claramente, etc.;</p> |
| <hr/>  |  |
| <p>— <i>avaliam</i> continuamente, e em colaboração com os alunos, o processo de ensino-aprendizagem;</p>  | <p>— explicar aos alunos as razões da escolha dos meios utilizados (<i>técnicas</i>, instrumentos ou equipamentos) e pedir-lhes a sua opinião sobre os resultados desta escolha;</p> <p>— convidar cada grupo a avaliar os progressos realizados;</p>                    |
| <hr/>  |  |
| <p>— ajudam os alunos a prever <i>actividades complementares</i>.</p>  | <p>— considerar o futuro muito antes de o curso terminar, se possível com a assistência de administradores da educação operária.</p>   |

Seria falta de inteligência subestimar os aspectos administrativos da educação operária, ainda que os progressos realizados dependam em larga medida do educador e ainda mais dos próprios alunos. Na realidade, é o administrador que, em colaboração com o educador, tem por função fazer com que os alunos renunciem aos seus objectivos pessoais, às vezes prosaicos, em favor dos objectivos muito mais amplos da educação operária, bem como orientá-los para que passem dos seus estudos básicos para cursos mais avançados.

Compete portanto ao administrador não só dirigir eficazmente o seu programa, mas ainda orientá-lo para o «verdadeiro caminho da educação operária», graças a uma planificação habilmente graduada das diferentes actividades. Mas não lhe basta ser eficaz. Além disso, deve estar realmente convencido do valor e dos objectivos de todo o processo educacional, convicção que só uma simpatia autêntica e um conhecimento profundo dos movimentos operários podem dar.

Entre as pessoas capazes de preencher estas condições, pensa-se em primeiro lugar nos *dirigentes sindicais a tempo inteiro, em especial nos que aprofundaram os problemas da educação operária*. Nos países de longa tradição sindical, estes especialistas dirigem muitas vezes sectores da educação operária. Nos Estados Unidos, por exemplo, o já citado sindicato dos trabalhadores de confecções para senhoras tem um serviço nacional da educação, um instituto de formação do pessoal e mais de vinte funcionários que são exclusivamente directores de educação em diversos locais. Por seu lado, o Sindicato Unificado dos Trabalhadores de Automóveis tem, além de um importante serviço central de educação, cerca de uns quarenta «representantes de educação e civismo» repartidos pelos grandes centros industriais.

A maior parte dos sindicatos não tem possibilidades de estabelecer uma infra-estrutura tão poderosa, mas se dispuserem dos recursos necessários

para contratar um director de educação a tempo inteiro terão dado um passo decisivo, sobretudo se for uma pessoa competente e dinâmica que assegure um progresso contínuo. Em contrapartida, será muito diferente — e pouco satisfatório — atribuir funções educativas a um *sindicalista a tempo inteiro* não especializado que já está sobrecarregado de trabalho, por mais dedicado e competente que seja. A experiência tem provado constantemente que *a educação operária, para poder desenvolver-se devidamente, requer a atenção exclusiva de um administrador especializado*, que então se encarregue de preparar assistentes que possam a tempo parcial ou a tempo inteiro exercer a sua actividade no plano regional ou local.

Tal solução poderá parecer impossível para certos sindicatos recentemente criados nos países em vias de desenvolvimento, sobretudo se estes últimos forem pequenos, mas talvez lhes sirva de estímulo saber que o poderoso Congresso do Trabalho do Canadá esperou até 1951 para designar um director de educação a *tempo inteiro*, e só depois a educação operária se desenvolveu rapidamente.

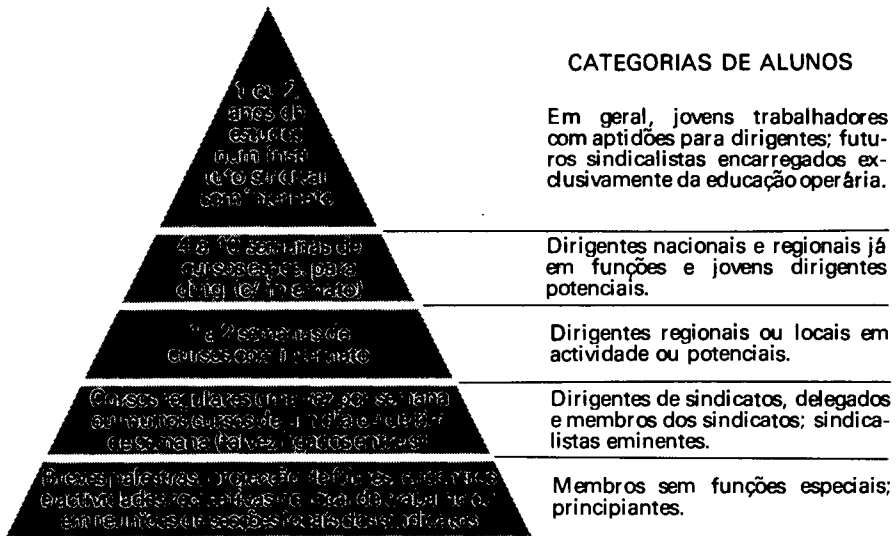
## FUNÇÕES DO DIRECTOR DE EDUCAÇÃO OPERÁRIA

O responsável por todas as actividades respeitantes à educação operária no plano nacional ou sindical (caso em que é geralmente chamado «secretário sindical para a educação») exerce funções tão variadas como importantes. Primeiramente, deve *avaliar as necessidades do país ou do sindicato em matéria de educação operária* e os objectivos gerais do programa a estabelecer. Já mencionámos estes fins no capítulo 3, pelo que não é necessário voltar a repeti-los. Compete-lhe igualmente traduzir estes fins gerais para os inscrever no programa, em *objectivos a longo e a curto prazo*, decidindo qual a prioridade das diferentes tarefas. (Ao chegar a este ponto é aconselhável que obtenha a aprovação geral da sua comissão executiva para poder prosseguir).

Seguidamente, deve *identificar as categorias de trabalhadores a educar* e começar a preparar os *programas e educadores* necessários (ver os memorandos 17, 20 e 29). Nesta fase deverá encarar o programa como um todo, isto é, em vez de uma série de actividades sem ligação entre si, deve orientar um sistema *simultaneamente variado e graduado*, de forma que os alunos, devidamente orientados pelos docentes, possam sistematicamente ir passando dos estudos básicos para níveis cada vez mais elevados. Com efeito, um dos grandes defeitos de muitos sistemas de educação operária é a ausência de um tal sistema progressivo para os alunos verdadeiramente aplicados. São muitos os casos de sindicalistas entusiastas que recomeçam cursos de um dia, de fim de semana ou de maior duração, versando quase os mesmos assuntos e a nível sensivelmente semelhante, o que representa uma perda



Figura 6. Pirâmide da educação operária: Esquema

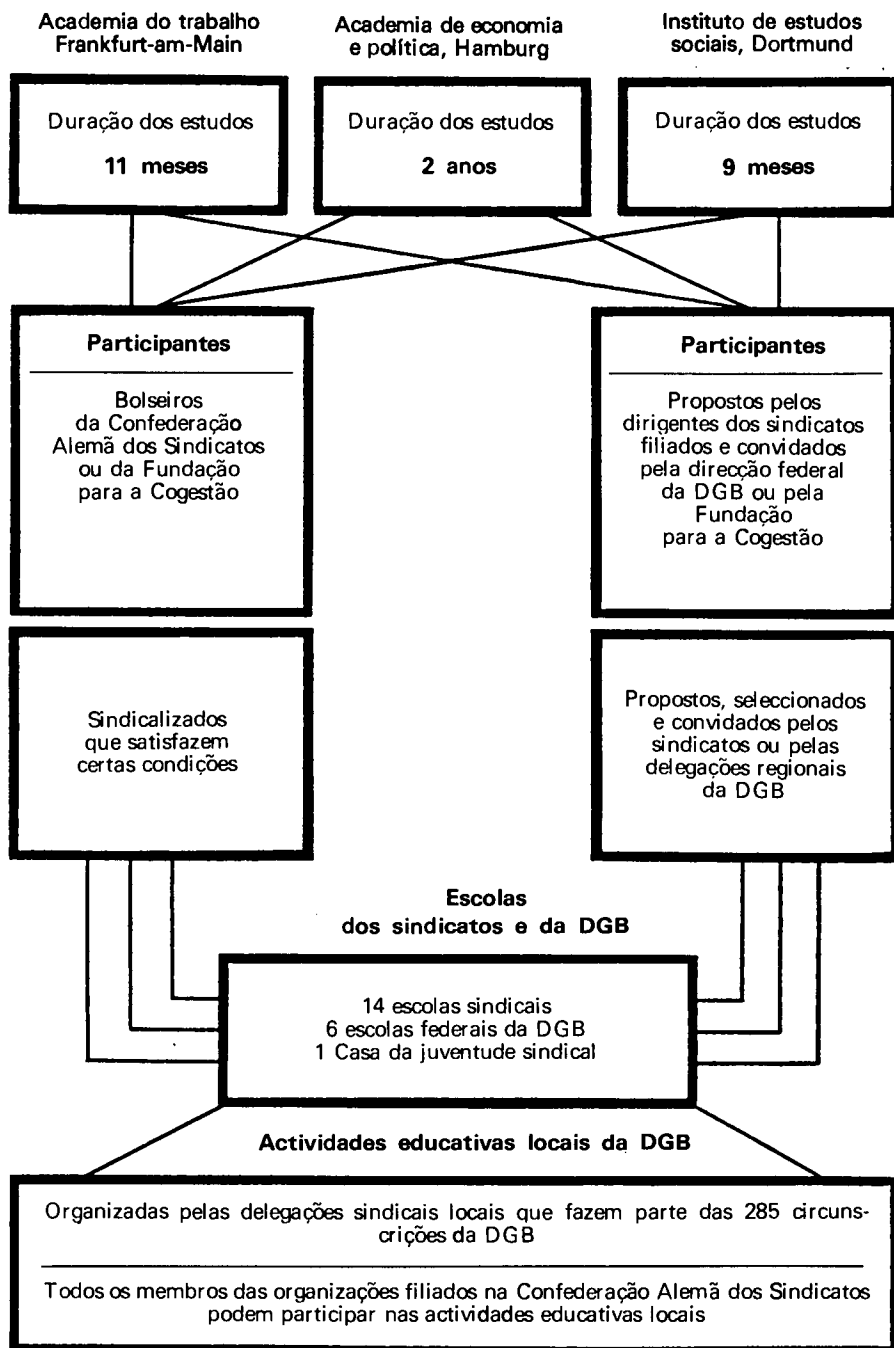


de tempo e de energia. Daí a importância da «pirâmide da educação operária», objecto da figura 6. Como ilustração, reproduzimos na figura 7 o organograma do sistema aplicado pela DGB (Confederação Alemã dos Sindicatos).

Depois de ter decidido quais os programas que quer organizar, o director da educação operária terá de enfrentar o difícil *problema dos educadores a tempo parcial*. Terá de *seleccionar e provavelmente formar* (ou fazer formar) os candidatos no que respeita aos métodos a empregar e, por vezes, aos assuntos a tratar. Será este talvez o primeiro curso dado sob a sua direcção, eventualmente com a colaboração de peritos convidados. Mesmo que disponha de educadores devidamente preparados, *deverá informá-los em pormenor* dos programas em que irão participar. Simultaneamente *deve decidir quando e onde se vão realizar os cursos e estabelecer as medidas a tomar para informar e como devem ser informados e recrutados os adultos potenciais*.

Supondo que o primeiro encontro entre os alunos e o educador foi satisfatório, o director deverá então supervisionar o desenvolvimento do curso para se assegurar de que são utilizadas as *técnicas* apropriadas e de que se dispõe, tanto quanto possível, do *material e meios didácticos* necessários (ver cap. 10 e 11). Se considerarmos que além disso tem necessidade de tomar medidas para fazer avaliar os resultados obtidos, organizar actividades posteriores ao curso, criar uma *biblioteca operária* e um *centro e serviço de documentação*, encorajar a investigação, publicar uma *pequena revista ou*

Figura 7. Pirâmide da educação operária: Sistema da DGB



*boletim*, e sobretudo procurar obter pelo menos *um edificio que sirva de centro para tudo o que diz respeito à educação operária*, compreende-se que tenha de se rodear de uma equipa de *assistentes dedicados e capazes* em que possa delegar uma parte das suas responsabilidades.

Como dissemos, não basta confiar a direcção da educação operária a um dirigente sindical não especializado e com muitas outras tarefas a desempenhar (ver memorando 12, onde estão enumeradas algumas das obrigações de um director da educação operária).

#### **Memorando 12. Obrigações do director da educação operária.**

**Dentro das atribuições que lhe foram conferidas pelo executivo, o director da educação operária deve:**

- avaliar as necessidades do país (ou do sindicato);
- fixar os fins ou objectivos gerais (ver cap. 3);
- fixar a longo prazo os objectivos dos programas;
- fixar as prioridades a curto prazo;
- identificar os diferentes tipos de alunos operários;
- estabelecer programas graduados e progressivos para os seus alunos;
- escolher e formar educadores competentes;
- dar instruções precisas aos educadores;
- determinar e organizar as diferentes actividades (hora, local, etc: ver cap. 8);
- organizar a publicidade;
- supervisionar as actividades educativas;
- organizar a avaliação dos resultados e as actividades subsequentes ao programa;
- criar uma biblioteca;
- criar um centro e serviço de documentação encarregados de fornecer material de ensino;
- publicar uma pequena revista ou boletim;
- obter um edificio central para a educação operária;
- estabelecer planos para a criação de centros regionais;
- encontrar assistentes dedicados e capazes;
- delegar responsabilidades dentro de limites razoáveis;
- exercer funções permanentes de supervisão e planificação.

## AValiação DOS RESULTADOS

Parece injusto escolher só uma das múltiplas obrigações essenciais do director da educação operária para a examinar em pormenor sob todos os seus aspectos, bem como seria injusto esperar que um administrador extremamente sobrecarregado de trabalho procedesse a uma avaliação séria dos resultados obtidos. Mas se se comprovasse que os frutos dos seus esforços tinham sido insignificantes, senão nulos, mais valeria confiar-lhe outras funções sindicais. Qualquer avaliação dos resultados é portanto nitidamente desejável, mas não se pode esquecer que tal tarefa — e tudo quanto se escreveu a propósito o comprova abundantemente — está cheia de dificuldades e de ambiguidades.

A qualidade da educação operária não pode de modo algum aferir-se pela proporção dos alunos que passaram com êxito nos seus exames ou pelo aumento de rendimentos do aluno depois de ter seguido um curso, embora sejam os dois métodos mais comuns para apreciar o valor do ensino ministrado. Além disso, têm-se criticado estes «padrões de medição» sumários mas relativamente simples, assegurando que a hipótese em que se fundamentam («todas as outras coisas são iguais») é absurda, porque a desigualdade de possibilidades que a vida oferece aos indivíduos se deve a muitas razões que ultrapassam a educação.

Para avaliar o sucesso da educação operária, é preciso procurar outros critérios que não sejam o êxito nos exames e a melhoria de rendimentos. Na verdade, a melhor solução é sem dúvida voltar à finalidade última da educação operária: um programa é *frutuoso* quando uma *percentagem apreciável dos participantes nos cursos está disposta a desempenhar um papel mais activo e mais fecundo no seu sindicato, no seu meio de trabalho e nos assuntos locais e nacionais*.

Mas esta afirmação é ainda muito geral e, se aprofundarmos o assunto, deparamos com novas dificuldades. Que deve entender-se por uma percentagem «apreciável»? Deve esperar-se que o aluno manifeste imediatamente uma maior actividade ou só ao fim de um certo tempo? Neste último caso, qual deve ser o lapso de tempo? Poderá considerar-se um êxito que o interessado se torne um dia deputado ou ministro? A maior parte das pessoas responderia sem dúvida pela afirmativa, mas muitos sindicalistas, tanto dos países em vias de desenvolvimento como dos Estados industrializados, lamentam esse «êxodo» para a política. E que dizer se chegasse à categoria de chefe do pessoal de uma empresa ou mesmo à posição de industrial? Deveremos adoptar o critério que utilizam certos jornais da Índia para avaliar o programa do Conselho Central de Educação Operária, ou seja julgá-lo pelo número de greves declaradas desde que se iniciou? Na sua

opinião, muitas greves seriam uma prova do fracasso da educação operária, mas a OIT defende a liberdade sindical e o direito de se negar a trabalhar, e pode-se perfeitamente conceber circunstâncias em que a educação conduz precisamente às greves, como acontecia indiscutivelmente na Europa ocidental no século XIX. De qualquer modo, como poderemos avaliar a importância dos factores não educacionais que intervêm nas situações de greve como são os de carácter económico, industrial e político? Pode dizer-se que no passado e no presente «todas as outras coisas» são iguais? Será que em sociedades modernas em rápida mutação e com tantos factores variáveis e interdependentes se poderá afirmar que «todas as outras coisas são iguais»?

Por outras palavras, *a avaliação dos resultados é muito complicada e nunca pode ser exacta*, o que não quer dizer que deva ser ignorada (embora um eminente especialista americano de educação de adultos tenha escrito recentemente: «a avaliação tornou-se uma vaca sagrada a que se dá demasiada importância»).

Os educadores operários devem dispor de alguns *indicadores gerais do êxito* (ou do fracasso) dos seus esforços sendo os mais úteis talvez os seguintes:

1. *O controlo permanente pelos próprios resultados ou «retroacção»* (ver cap. 9), que se fundamenta no nível dos debates e no entusiasmo dos participantes, no interesse e na assiduidade que manifestam, na sua prontidão em agir em grupo, etc. Alguns educadores afirmam que já existe, no ensino, uma «espiral incorporada de controlo pelos resultados», o que equivale a dizer que as reacções dos alunos permitem planificar os cursos seguintes.

2. *A assiduidade e a perseverança* dos alunos, o que é um critério clássico. A maior parte das obras sobre educação de adultos tem um capítulo que explica porque é que tantas pessoas desistem de estudar. A experiência mostra que este problema raramente surge em matéria de educação operária, mas é evidente que uma diminuição do efectivo dos alunos significa que alguma coisa falhou.

3. *Um questionário simples para avaliação pessoal dos cursos* deve ser imediatamente distribuído aos alunos quando os indicadores 1 e 2 dão o alerta, para que atribuam notas aos diversos elementos dos cursos: conteúdo ou matérias, métodos utilizados, material audiovisual, participação nos grupos, debates, progressos realizados para atingir os objectivos visados, etc. Em geral sugerem-se aos estudantes quatro ou cinco notas, por exemplo «muito bom», «bom», «suficiente», «mau» e «péssimo». Com este sistema o educador corre o risco de ficar em má posição, mas mais vale pôr em cheque um educador do que desinteressar da educação operária um grupo completo, quem sabe se para sempre.

4. *Um questionário do mesmo tipo, distribuído no fim do curso*, o que poderá certamente ser útil para todos, mas sobretudo para o director da educação operária. No questionário pedir-se-á aos alunos, entre outras coisas, que indiquem se desejam prosseguir os seus estudos e comuniquem posteriormente o trabalho sindical que realizam ou tenham realizado.

5. A utilização de questionário deste género serve não só para estabelecer *estatísticas sobre o número dos trabalhadores que terminaram os cursos*, mas também (à falta de outros especialmente concebidos para este efeito) para recolher informações sobre o *nome e o endereço do aluno* e sobre *as suas funções sindicais*, de modo que se possa determinar a carreira que cada um fez nos anos subsequentes e assim avaliar seriamente os resultados dos cursos.

6. *Inquéritos sistemáticos junto dos antigos alunos*, por exemplo dois anos depois do fim do curso e outra vez cinco anos mais tarde, seriam um excelente indicador, mas muito poucos serviços de educação operária os podem levar a cabo por falta de meios. Talvez o interesse crescente que a educação dos adultos desperta actualmente e o aumento paralelo dos fundos para *estudos de pós-graduados* permitam obter uma ajuda das universidades para financiar os inquéritos em questão. Também há outras instituições que podem ajudá-los a realizar trabalhos exploratórios neste domínio, como o Congresso do Trabalho do Canadá e a própria OIT. Seja como for, qualquer assistência do exterior será certamente útil.

## **POSSÍVEL AJUDA NAS TAREFAS DE ADMINISTRAÇÃO E DE ORGANIZAÇÃO**

Devido à sobrecarga de trabalho de que acabamos de falar, e à falta de pessoal e de fundos de que sofrem os sindicatos, é aconselhável verificar se outras entidades podem prestar uma ajuda à investigação e a certas funções administrativas. Na realidade, um estudo feito já em 1958 sobre o interesse pela educação operária de diversos organismos não sindicais da Europa ocidental e dos Estados Unidos, mostrou claramente que, mesmo nos países industrializados, a educação operária deve muito a essas outras entidades. Muitas das pesadas tarefas administrativas foram assumidas por universidades, por associações de educação operária com uma ampla base ou pelos poderes públicos. Quanto mais valiosa não é uma ajuda deste género quando os sindicatos são pobres, fracos ou não têm apoio oficial!

As diversas possibilidades de cooperação nesta matéria vão ser examinadas no cap. 6, pelo que agora nos limitaremos a destacar que esta colaboração provoca uma certa desconfiança no espírito dos trabalhadores,

que inevitavelmente se sentem menos senhores dos seus assuntos do que com sistemas organizados pelos seus próprios sindicatos. Esta desconfiança pode ser por vezes infundada ou irracional, mas não pode ser ignorada porque, a menos que seja eliminada, anulará todas as vantagens do programa em execução.

*As seguintes condições podem contribuir para fazer desaparecer essa desconfiança:*

1. Os sindicatos devem dizer claramente que não estão ainda em condições de administrar um programa.

2. Um dos objectivos principais dos programas de educação anunciados deve ser o desenvolvimento de sindicatos responsáveis e independentes, dotados de quadros capazes de exercer funções administrativas.

3. É preciso prometer formalmente aos interessados que tais funções lhes são automaticamente confiadas desde que possam e queiram exercê-las.

4. Entretanto, os movimentos operários deveriam ter a garantia de representação adequada em todos os órgãos administrativos.

É evidente que este problema das condições serem salvaguardadas se reveste de uma importância particular, quando se trata da colaboração geral com outras instituições, tema que se desenvolverá no próximo capítulo.

Mas convém primeiramente encarar os problemas administrativos sob um outro ângulo. No memorando 13, são analisadas cinco situações em que a principal responsabilidade em matéria de administração é da competência de organismos diferentes, o que aliás não exclui que num determinado país esta seja compartilhada por vários destes organismos senão por todos.

### Memorando 13. Cinco modalidades de administração da educação operária

Se os principais responsáveis pela administração são:	Vantagens	Inconvenientes	Balanço
Sindicatos	<p>É possível contar com o apoio dos trabalhadores, porque:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) pode-se apelar para o seu sentido de solidariedade;</li> <li>b) compreendem perfeitamente a razão dos objectivos fixados;</li> <li>c) têm possibilidades de os educadores escolhidos compartilhar das suas ideias e ministrarem um ensino de nível apropriado;</li> <li>d) provavelmente interessam-se mais pelo sindicalismo e pela educação operária.</li> </ul>	<p>Os fundos disponíveis podem ser módicos. Os critérios aplicados podem ser muito estreitos ou muito superficiais. Falta eventual de educadores verdadeiramente competentes.</p>	<p>É o melhor sistema quando os sindicatos são capazes de o aplicar. Mesmo assim, deve pensar-se em colaborar com outros organismos para os cursos de nível superior e pedir ao governo que organize cursos para o ensino dos conhecimentos básicos.</p>
Certos organismos oficiais	<p>Financiamento por meio de fundos públicos relativamente abundantes. Possibilidade de utilizar as instalações dos poderes públicos locais e de pedir o concurso de funcionários e administradores. Possibilidade de estabelecer planos a longo prazo, com programas graduados. Possibilidade frequente de obter auxílio do estrangeiro. Possibilidade de preparar em grande escala material didáctico. Maior possibilidade de obter um apoio dos empresários. Possibilidade de neutralizar as divisões entre sindicatos. Mais ampla selecção de educadores.</p>	<p>Risco de desconfiança por parte dos trabalhadores. Tentação de utilizar a educação operária para fins de propaganda oficial. Risco de desinteresse por parte dos alunos.</p>	<p>Necessidade de que o governo estimule o estabelecimento de programas pelos sindicatos ou pelas associações operárias de carácter educativo. Criação, entretanto, de uma «comissão mista» com uma grande representação sindical. Organização simultânea, pelo governo, de cursos de alfabetização e de ensino de conhecimentos básicos.</p>



Associações operárias com carácter educativo	Possibilidade de combinar as subvenções do governo com a independência académica. Maior possibilidade de colaboração com as universidades em caso de necessidade. Meio eventual de estimular a massa sindical a controlar a educação operária. Possibilidade de neutralizar as divisões entre sindicatos.	Desconfiança possível dos sindicatos quanto a subvenções oficiais ou a participantes que não pertençam à classe operária. Dependência por vezes excessiva do auxílio de voluntários. Risco de perder de vista as necessidades sindicais.	Necessidade de manter a todo o custo ligações com os sindicatos, para mostrar que os grandes objectivos da educação operária são prioritários. Indispensável uma verdadeira colaboração, em pé de igualdade, com os sindicatos em «comissões mistas».
As universidades	Administração relativamente eficaz e correcta; normas satisfatórias, boas condições e métodos de ensino, etc. O prestigio da universidade pode servir de «isco» para atrair alunos e subvenções, e para evitar que os programas sejam criticados. Pode neutralizar as divisões entre sindicatos.	Perigo de que as normas sejam muito académicas e o ensino muito afastado da vida dos trabalhadores. Frequentes acusações de excessiva neutralidade e de «falta de vida». Possível desconhecimento do sindicalismo ou preconceitos a seu respeito.	Necessidade de uma colaboração concreta em «comissões mistas» e de consultas a todos os níveis. Deve haver um plano que permita aos sindicatos a organização e a direcção dos seus próprios cursos elementares, ficando a cargo das universidades os cursos superiores e de carácter cultural.
Empresários	Recursos grandes. Possibilidade de utilizar as instalações da empresa. Possibilidade de interessar os empresários no bem-estar dos trabalhadores.	Risco de desconfiança por parte dos trabalhadores. Perigo de ver predominar a instrução escolar e a formação profissional, sendo a educação operária reduzida ao mínimo. Probabilidade de ver os pequenos empresários esquivarem-se às suas obrigações legais.	Deve ser dirigida por uma «comissão paritária», com uma forte representação sindical.

Em matéria de educação operária, os melhores administradores são os sindicalistas que possuem o entusiasmo, as capacidades e a experiência necessários. No entanto os sindicatos nem sempre têm os meios suficientes para se ocuparem sozinhos de todos os aspectos da educação operária, o que significa que o problema da colaboração com outras instituições tem uma grande importância prática em quase todos os lados. Vamos portanto ver quais são as possibilidades e os limites dos diferentes organismos, e no fim do presente capítulo resumiremos num quadro os aspectos em que podem ou não contribuir para a educação operária.

### **INSTITUIÇÕES ESTATAIS E OUTRAS ENTIDADES PÚBLICAS (BIBLIOTECAS, RÁDIO E TELEVISÃO, ETC.)**

Já mencionámos a desconfiança que sentem os trabalhadores a propósito dos programas que dependem de organismos públicos. Esta desconfiança é particularmente grande nos países em que a democracia é de fresca data e em que o movimento sindical é ainda jovem, mas é precisamente aí que seria da maior utilidade para a educação operária qualquer ajuda dos poderes públicos pelo menos de início. Em contrapartida, é perfeitamente admissível na maior parte dos países que possuem há muito tempo sindicatos poderosos, que o Estado colabore, subvencionando pelo menos *certas* actividades. Na Grã-Bretanha, por exemplo, são-lhe dedicados fundos públicos substanciais, e nos países escandinavos o Estado subvenciona muitos grupos de trabalhadores, sobretudo por intermédio de associações operárias de carácter educativo ou de outras instituições privadas.

*O auxílio do Estado pode revestir-se de diversas formas: organização e financiamento directo de cursos, donativos em dinheiro, leis que facultem aos trabalhadores estudantes horas livres durante o dia de trabalho, para participar nos cursos (como se verá no capítulo 7), salas de reuniões, educadores e material didáctico gratuitos ou a preço módico. Os subsídios e outras contri-*

buições do mesmo género podem ser remetidas directamente aos sindicatos ou às associações operárias com fins educativos, ou encaminhadas através das universidades ou das autoridades locais competentes. Mas em todos os casos em que os poderes públicos prestam a sua assistência, há muito que o fazem de maneira a permitir o máximo de liberdade aos beneficiários. Normalmente são postas certas condições (por exemplo, um mínimo de alunos e por vezes um mínimo de sessões durante um período específico), mas em geral o Estado não se imiscui na selecção das matérias a ensinar, dos métodos, do material e dos educadores.

Pode chegar a estabelecer-se um excelente sistema de colaboração, se a atitude geral dos poderes públicos for adequada e se a associação que beneficiar da sua ajuda for poderosa, dinâmica e estiver resolvida a fazer bom uso das instalações e dos serviços postos à sua disposição. A necessidade de exercer constantemente uma pressão sobre as autoridades públicas é em si um estimulante para a associação, que em geral tentará estar *representada em «comissões mistas» de diversas espécies*.

Em muitos casos quererá igualmente ter representantes em órgãos de outros serviços públicos susceptíveis de desempenhar um papel essencial no domínio da educação operária, como *as bibliotecas e os serviços de rádio e televisão*. A representação dos trabalhadores nas comissões directivas ou nos conselhos de administração destas instituições pode contribuir em larga medida para melhorar as suas actividades educativas. Foi o que se verificou nos Estados Unidos, depois da criação pela Associação Nacional das Bibliotecas (*American Library Association*) de «comissões mistas para a utilização das bibliotecas por grupos de trabalhadores».

Como dissemos anteriormente, *pode estabelecer-se uma colaboração frutuosa nos países em que o movimento operário é suficientemente poderoso para exercer influência no governo e em que este se aperceba da importância de que se reveste a educação operária para a comunidade em geral*. Em contrapartida, não haverá grandes possibilidades de trabalho proveitoso comum *se os sindicatos forem fracos ou se o governo for hostil ou indiferente à educação operária*. Quando as dificuldades provêm da atitude dos meios oficiais, a única esperança que pode ter o movimento operário de as ultrapassar é desenvolver constantes esforços para mobilizar a opinião pública a seu favor, o que é evidentemente um processo muito lento. Mas se a dificuldade reside na fraqueza dos sindicatos, e *o governo está consciente das vantagens da educação operária*, é possível fazer progressos mais rápidos. Com efeito, os primeiros programas, que lance, provavelmente por imposição dos poderes públicos, não tardarão a formar cidadãos e cidadãs capazes de colaborar de uma maneira ou de outra na execução de futuros programas.

No entanto, não será fácil passar dos poderes públicos para as organi-

zações operárias enquanto estiverem firmemente estabelecidas certas tradições burocráticas. É esta a razão por que os governos atentos deveriam criar logo de início uma *comissão consultiva mista*, com um *bom número de representantes dos trabalhadores* e com *prazos fixados previamente* para passar, primeiro das suas funções consultivas a funções mais amplas de direcção, e depois para dar aos trabalhadores uma representação maioritária. O governo da Índia foi mais longe: criou o Conselho Central da Educação Operária (ver memorando 5) atribuindo-lhe as funções de formular e aplicar uma política apropriada, conceder fundos, controlar as actividades, fornecer o material didáctico necessário, estabelecer normas e promover em geral a educação operária. Este organismo e as suas comissões regionais têm representantes do governo, de estabelecimentos de ensino, de empresários e de sindicatos, constituindo estes últimos o grupo mais poderoso. Além disso, o Conselho central dá aos sindicatos e a outros organismos não oficiais, para as suas actividades de educação operária, subvenções que podem ir até 90 por cento das despesas. É certo que muitos cidadãos indianos lamentam que os sindicatos não tenham ainda tomado a seu cargo uma grande parte das operações, mas não é menos verdade que um em cada dez operários de indústria frequenta cursos de educação operária de sessenta horas.

Na Tunísia, onde o governo, os sindicatos e o partido político no poder colaboram estreitamente, foi adoptada uma fórmula engenhosa. De facto a educação operária organizada pelos poderes públicos está intimamente coordenada com a que é desenvolvida pelos próprios sindicatos. A entidade oficial encarregada da formação profissional organiza em todo o país cursos para delegados sindicais e para membros dos conselhos de empresa. Por seu lado, os sindicatos têm um programa paralelo para a formação de dirigentes. Os dois programas são coordenados por uma comissão consultiva tripartida, e além disso os sindicatos destacam dirigentes seus para administradores do programa oficial.

Nestes últimos anos na região das Caraíbas, os governos da Guiana e da Trindade e Tobago concederam alguns créditos a institutos ou colégios de trabalho que são dirigidos por juntas autónomas, com uma representação sindical apreciável e que estabelecem os seus programas de ensino sem nenhuma ingerência dos poderes públicos.

Portanto, é perfeitamente possível uma colaboração, embora infelizmente nem todos os governos estejam convencidos da utilidade da educação operária, nem todos os movimentos operários dispostos a abandonar por algum tempo, a título de experiência, a sua desconfiança em face de uma eventual ingerência dos poderes públicos. Enquanto assim for, poucas possibilidades há de avançar rapidamente na via que conduz a uma colaboração harmoniosa.

## UNIVERSIDADES, INSTITUTOS TÉCNICOS, ESCOLAS

Em muitos países foram criadas universidades especiais, «populares» ou «de trabalho», tendo algumas alcançado grande sucesso. Parece-nos que as da Jugoslávia e da Polónia merecem ser estudadas, tal como os Institutos alemães de Hamburgo (Instituto de Economia e de Política) e de Frankfurt (Instituto do Trabalho), que oferecem a possibilidade de fazer estágios de um ano ou dois a trabalhadores escolhidos pelas suas aptidões, após o que têm a faculdade de continuar os seus estudos para obter um diploma universitário. Também na Grã-Bretanha os institutos com internato (Ruskin, Fircroft, Hillcroft, Plater, Newbattle Abbey e Harlech), onde os estudos são relativamente longos, fornecem um complemento precioso às possibilidades oferecidas pelas organizações sindicais. Mas todos estes exemplos se referem a países com sindicatos poderosos ou com governos decididamente dispostos a desenvolver as capacidades dos trabalhadores. Em muitos outros países seria preciso estudar as possibilidades de colaboração com as universidades normais.

Esta colaboração não é de modo nenhum uma ideia nova, pois data de há uma centena de anos, quando a universidade de Cambridge (Grã-Bretanha) organizou pela primeira vez, concretamente em 1873, cursos de vulgarização; alguns consideram até que ela tem a sua origem na lei de atribuição de terras dos Estados Unidos, datada de 1862, que determinava que as universidades do país prestassem certos serviços aos agricultores dos respectivos Estados. Em muitos países, a assistência universitária em matéria de educação operária era uma prática assente antes da segunda guerra mundial. Na Grã-Bretanha, por exemplo, a experiência de Cambridge conduziu à criação, em 1919, de «comissões mistas para a educação de adultos». Foi devido a essas comissões que as associações operárias de carácter educativo e as autoridades locais competentes puderam organizar cursos com a colaboração dos departamentos de ensino livre das universidades. Estas comissões criaram um vasto programa de cursos de três anos feitos pelo pessoal docente (vinte e quatro aulas de duas horas em cada um dos três anos), e dedicaram-se, especialmente nestes últimos anos, a organizar cursos de um dia para mineiros, estivadores e operários que têm licença para assistir a esses cursos.

Tal como é concebido na Grã-Bretanha, este tipo de cursos combina a objectividade e o alto nível académico das universidades com o espírito entusiasta e prático em que se inspira a educação operária. Na realidade, muitos professores felicitam-se por este contacto com a vida e os problemas concretos, e melhoram consequentemente os seus métodos pedagógicos. Todavia, é criticado pelos que consideram que a importância atribuída às

«normas universitárias» levou à escolha de matérias e métodos de ensino muito abstractos e que o «excesso de objectividade» pode fazer cair os alunos na neutralidade, na indiferença e na apatia. Críticas do mesmo género fazem-se ouvir, e por vezes com mais força ainda, na República Federal da Alemanha e nos países escandinavos, onde até há pouco as universidades limitavam as suas actividades externas a conferências destinadas ao público em geral.

Entre as duas guerras mundiais estabeleceu-se nos Estados Unidos um outro sistema de colaboração entre as universidades e os sindicatos, e agora há pelo menos vinte e sete universidades que têm programas de educação operária, realizando muitas vezes seminários de três ou quatro semanas e por vezes cursos nocturnos uma vez por semana. Os programas são executados cada vez mais pelos serviços de vulgarização das universidades, pelos institutos especializados no estudo dos problemas ou das relações de trabalho, etc. Depois da segunda guerra mundial, este sistema tornou-se extensivo às universidades das Filipinas (Centro Asiático de Educação dos Trabalhadores), de Porto Rico e de Hawai.

Na França, os sete institutos universitários do trabalho, alguns criados há mais de vinte anos, mantiveram características próprias de estrutura e de representação sindical. De qualquer modo, assemelham-se, em certos aspectos, às instituições americanas acima mencionadas, e ao «Colégio Sindical do Canadá», fundado conjuntamente pelo Congresso do Trabalho deste país, pela Universidade McGill e pela Universidade Francesa de Montreal.

Em contrapartida, os países de língua inglesa da região das Caraíbas criaram os seus próprios moldes (combinando certas características americanas e britânicas), ao fundar na Jamaica o Instituto de Educação Sindical, como parte dos organismos da Universidade das Índias Ocidentais que dão cursos livres. Demos estes exemplos para mostrar que as universidades se ocupam efectivamente da educação operária em muitas partes do mundo, como o prova aliás a seguinte passagem de um relatório da OIT sobre a educação operária em África (1969):

As universidades de muitos países africanos manifestaram interesse pela educação operária. Em países como o Gana, o Quênia, a Nigéria, a Serra Leoa, a Tanzânia e a Zâmbia, foram criados organismos especiais, ligados às universidades, como Institutos para a educação de adultos, serviços universitários de vulgarização, departamentos externos das universidades, e centros de educação permanente. No Egipto, sete universidades contribuem anualmente com o total de 10 000 libras para a Associação de Educação Operária, sendo 40 % dos membros da comissão consultiva professores das universidades. De maneira geral, as universidades deram uma ajuda considerável na preparação do material didáctico, na organização e condução de cursos superiores sobre vários assuntos para sindicalistas, em investigações relacionadas com a educação operária e na orientação a pedido dos sindicatos, da elaboração dos seus programas educativos. No Egipto e na Nigéria, estuda-se a possibilidade de estabelecer um programa comum da educação operária a nível universitário.

Assim, as universidades já prestam uma ajuda muito apreciável, e o «clima geral de educação» é propício à sua expansão. Mas, como no mundo inteiro se tem a noção de que o ensino se tornou demasiado teórico, exercem-se pressões nas universidades de todos os países para que adaptem melhor os seus programas aos problemas da sociedade e da vida prática. Os governos e os próprios sindicatos apercebem-se de que a educação operária é uma necessidade imperiosa, e que os recursos de que dispõem os movimentos operários para este efeito são notoriamente insuficientes. Sendo assim, parece chegado o momento de os responsáveis pelos programas nacionais de educação operária *reexaminarem a situação, a fim de determinarem se é conveniente um maior auxílio das universidades e se estas podem fazê-lo.*

Ao reexaminar a situação convém ter presente o que dissemos no capítulo 5 a propósito da *utilidade das universidades nos domínios da investigação e da avaliação* dos resultados, mas também e sobretudo a respeito das *condições* indispensáveis para evitar a desconfiança dos trabalhadores. Já em 1958, os participantes num seminário asiático sobre a educação operária tinham enunciado outras condições que é interessante comparar com as que indicamos:

Para que um programa patrocinado por uma universidade possa ser coroado de êxito e ser aceite pelos sindicatos, é preciso nomeadamente:

- a) que a universidade tenha a liberdade académica;
- b) que o pessoal docente conheça por experiência o movimento operário;
- c) que os trabalhadores organizados tenham voz e voto na matéria, e sejam consultados no que respeita à política e ao programa da universidade;
- d) que o programa seja executado com objectividade.

Estas quatro condições fundamentais têm a vantagem de oferecer certas garantias a todos os interessados, incluindo os governos, que na maioria dos casos concederão às universidades os fundos destinados à educação operária, mas cada uma delas deve ser interpretada à luz do contexto específico de cada nação. No caso da célebre Universidade de S. Francisco Xavier, na Nova Escócia (Canadá), a «voz dos trabalhadores organizados», mencionados na alínea c), faz-se ouvir por intermédio dos seus nove membros da comissão consultiva, que só tem dois representantes do corpo docente.

Mas trata-se de um caso excepcional, e o mais corrente é, por exemplo, o do «Colégio Sindical do Canadá», que tem uma comissão consultiva de onze membros, em que cinco representam os sindicatos, cinco as universidades e um a Associação de Educação de Adultos. Num país onde, em qualquer caso, os sindicatos podem abandonar o projecto comum se o desejarem esta representação quase paritária deveria bastar para não terem qualquer receio de uma eventual ingerência do governo ou de uma tendência das universidades para o academismo.

A OIT pretende examinar a fundo o papel das universidades na edu-

cação operária. Em Novembro de 1973, organizou sobre este assunto um colóquio especial, cujas conclusões se fundamentam no estudo dos múltiplos factores que podem determinar o tipo de colaboração entre as universidades e as organizações sindicais em matéria de educação operária.

Em alguns países as *escolas politécnicas e os institutos técnicos* prestam também um auxílio cada vez mais útil. Algumas escolas politécnicas estão a criar departamentos especiais para a formação de adultos e para a educação operária, enquanto alguns institutos técnicos se esforçam por interessar os aprendizes e os jovens trabalhadores no estudo de questões gerais relacionadas com o mundo do trabalho. Os educadores operários deveriam inteirar-se destas possibilidades e poderiam oferecer-se para dar aulas de tempos a tempos sobre assuntos sindicais ou de trabalho. A Federação Geral do Trabalho de Israel (Histadrut), e bom número de sindicatos dos Estados Unidos oferecem assim os seus serviços a institutos técnicos e também a escolas secundárias. Agindo desta forma, inicia-se a juventude no mundo do trabalho e na doutrina sindical, estabelecendo-se além disso relações úteis com as autoridades escolares, que podem auxiliar os responsáveis pela educação operária normal fornecendo-lhes locais e material.

Nalguns casos, no entanto, a colaboração dos sindicatos com as universidades ou outros estabelecimentos públicos de ensino choca-se com preconceitos fortemente enraizados, por vezes presentes nos dois lados. Em tais circunstâncias, uma associação de trabalhadores com carácter educativo poderia contribuir para superar as diferenças de pontos de vista.

## ASSOCIAÇÕES DE EDUCAÇÃO OPERÁRIA

As associações de educação operária são organismos especiais, constituídos expressamente com fins educativos, que apareceram pela primeira vez na Grã-Bretanha, em 1903. Existem hoje mais de vinte, que estão filiadas na Federação Internacional das Associações de Educação Operária. Muitas apresentam características especiais, embora todas tenham em comum o facto de terem sido criadas por iniciativa privada e de se dedicarem à formação dos trabalhadores. Têm como principais funções criar um fermento educativo na sociedade, determinar as necessidades existentes e fazer com que sejam satisfeitas, estimular novas aspirações e, de maneira geral, contribuir para a criação de um ambiente mais propício à educação operária. Em muitos países (e talvez especialmente nos escandinavos), estas associações realizaram um excelente trabalho na qualidade de principais promotores da educação operária, beneficiando do apoio leal dos sindicatos e muitas vezes do dos governos ou das universidades, ou de ambos, sem perder por isso a sua independência e o seu direito de decidir o conteúdo do programa e os métodos a utilizar.



Isto não quer dizer que não tenham nunca encontrado dificuldades. Em alguns países, estas associações provocaram a desconfiança do governo e noutros não conseguiram obter o apoio de todos os sindicatos.

## OUTROS ORGANISMOS NÃO OFICIAIS SEM FINS LUCRATIVOS

Inúmeros organismos contribuíram de maneira diversa para a educação operária. O que conta indiscutivelmente com maior número de membros é o *movimento cooperativo*, que se interessou sempre pelas actividades educativas. As cooperativas organizam frequentemente verdadeiros cursos, e uma das suas grandes realizações é a combinação de um ensino formal com uma acção cultural informal para grupos femininos. Mas, independentemente dos programas de ensino propriamente ditos, o próprio *princípio do cooperativismo está em harmonia com a finalidade da educação operária*. Como disse muito justamente o director da União Suíça das Cooperativas de Consumo: «Se educar significa antes e acima de tudo dar possibilidades de acção, isto é, de experimentar, errar, e finalmente triunfar então as cooperativas são grandes educadoras, porque são o protótipo da escola activa em democracia».

Mas não basta que os diversos organismos não oficiais sem fins lucrativos executem programas complementares entre si, porque por vezes é necessário que colaborem e cedam mutuamente as instalações e serviços de que disponham. *Deveriam existir estreitas relações entre os sindicatos e as cooperativas*, como acontece em muitos países europeus, porque as duas instituições têm como seu objectivo comum a defesa e a melhoria das condições económicas e sociais dos seus membros. Infelizmente, esta colaboração não existe em muitos países. É aliás por isso que a OIT se esforça actualmente por criar condições mais favoráveis e organiza seminários sobre o movimento cooperativo e o sindicalismo que reúnem cooperativistas e sindicalizados de países em vias de desenvolvimento.

Do mesmo modo, há *instituições sociais, associações culturais, organismos de índole diversa e agrupamentos juvenis* que contribuem formal ou informalmente para a educação operária. É sem dúvida entre a juventude que o impacto da educação operária tem sido em geral mais fraco. No entanto, os esforços de organizações de carácter social no sentido de inculcar na juventude certos princípios podem ser importantes para os administradores da educação operária, sobretudo quando visam promover uma acção social útil realizada pelos próprios trabalhadores. Em tais circunstâncias, os educadores operários poderão ter interesse em colaborar com outros grupos na formação social dos jovens e contribuir assim para a sua prepa-

ração como membros e dirigentes particularmente dinâmicos das organizações que fazem parte integrante da sociedade em que vivem.

## ORGANISMOS COMERCIAIS OU INDUSTRIAIS

Também neste sector a variedade de serviços susceptíveis de serem úteis aos educadores operários é de tal ordem que é impossível qualquer generalização. Nalguns países, os empresários são obrigados por lei a financiar, pelo menos parcialmente, a educação operária e a organizá-la. Noutros, muitos empresários esclarecidos prestam voluntariamente a sua ajuda, deixando tempos livres ao seu pessoal e pondo à sua disposição locais para que possam estudar na própria empresa durante as horas de trabalho. Estas facilidades são inestimáveis, porque quanto mais fácil for assistir às aulas, mais os trabalhadores tentarão aprender e desenvolver o seu gosto pelo estudo. Os laboratórios, as salas de leitura e os clubes que se encontram nas empresas de alguns Estados socialistas são aplicações diferentes da mesma ideia. Noutros países, muitos empresários dispensam durante várias semanas, com pagamento por inteiro, trabalhadores especialmente seleccionados para frequentarem cursos de formação profissional organizados no âmbito dos programas de educação operária. Quando se trata de cursos a nível de unidade muitas empresas põem à disposição do seu pessoal salas de aula devidamente mobiladas e equipadas com um quadro preto, e algumas oferecem refrescos aos alunos e subsídios para visitas de estudo a outros estabelecimentos fabris.

Esta generosidade de muitos patrões, e o apoio moral e material que concedem ao seu pessoal nos domínios da saúde, da higiene, dos divertimentos e das actividades culturais, são contributos que deveriam ser bem acolhidos pelos educadores operários, na medida em que os aliviam de uma parte do seu pesado fardo e lhes permitem dedicar-se a estudos mais sérios. Mas deverão evidentemente ser prudentes e prevenir-se contra qualquer tentativa de influência no conteúdo dos programas.

## ORGANIZAÇÕES INTERNACIONAIS OU REGIONAIS

O administrador de educação operária não trabalha no seu meio nacional isolado do resto do mundo. Os responsáveis pelos programas nos países em vias de desenvolvimento, que têm grandes dificuldades, sabem que existem possibilidades de obter auxílio do exterior.

Só ocasionalmente este auxílio será dado em dinheiro, porque os recursos internacionais reservados à educação infelizmente são de longe inferiores às necessidades. A maior parte das vezes esta ajuda será dada sob a forma de conselhos, material didáctico, cedência temporária de peritos e talvez

bolsas de estudo no estrangeiro. Os programas de assistência poderão ser patrocinados por organizações internacionais de trabalhadores, como a Confederação Internacional dos Sindicatos Livres, a Confederação Mundial do Trabalho, a Federação Sindical Mundial, os secretariados profissionais internacionais, a Federação Internacional das Associações de Educação Operária ou a Aliança Cooperativa Internacional, ou ainda por organizações especializadas das Nações Unidas como a UNESCO e a OIT.

É evidente que a natureza da assistência varia conforme a orientação e os recursos de cada uma das organizações, mas em qualquer caso os seus problemas serão especialmente concebidos para ajudar os países menos desenvolvidos onde são mais graves os problemas de educação operária e maiores as possibilidades de realizar progressos.

No memorando 14 apresentam-se algumas das principais ideias tratadas neste capítulo. Para terminar, insistimos que, dada a desproporção entre as tarefas a realizar e os recursos disponíveis, não seria razoável rejeitar sem reflexão as possibilidades de assistência e de colaboração que oferecem os organismos não sindicais. Se se chega a estabelecer um trabalho em comum, vale a pena dedicar algumas horas a negociações para se obter a necessária concordância quanto às condições que enumerámos no fim do capítulo 5. Recorde-se, no entanto, que, aconteça o que acontecer:

**A maior parte da educação operária competirá sempre (e deve competir) aos sindicatos.**

## Memorando 14. Possível contribuição de diversas entidades para a educação operária

Entidades	Fundos	Administração e organização	Educadores	Material de ensino	Investigação e orientação	Locais	Observações gerais
Estado	Sim	Sim	Sim	Sim (por vezes livros, filmes, projectores).	Sim	Sim (muitas vezes escolas e institutos)	Deve haver uma autêntica colaboração com os sindicatos e as instituições de educação operária, devendo os trabalhadores estar representados em comissões mistas. Deve encarregar-se em particular da educação dos trabalhadores imigrantes.
Serviços públicos locais	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim (idem)	Idem
Bibliotecas	Não	Não	Não	Sim	Sim	Sim	Podem fomentar consideravelmente os estudos sérios proporcionando, lugares de reunião muito apreciados ou encorajando os alunos a ler.
Rádio e televisão	Não	Não	Não	Sim	Não	Não	Em geral, só podem ser dedicados programas ocasionais e curtos à educação operária. Excelente meio de estimular o interesse e de dar publicidade a outras actividades.
Universidades, Institutos, etc.	Não directamente, mas podem poupar dinheiro aos sindicatos	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Deve haver uma autêntica colaboração com os sindicatos e as instituições de educação operária. É preferível utilizá-los para estudos avançados no domínio económico e social, e em assuntos culturais.

Memorando 14 (flm)

Entidades	Fundos	Administração e organização	Educadores	Material de ensino	Investigação e orientação	Locais	Observações gerais
Associações de educação operária	Não, mas podem poupar dinheiro aos sindicatos	Sim	Sim	Sim	Sim	Em regra não	Os fundos provêm em parte dos sindicatos e dos alunos, mas frequentemente podem obter subsídios do Estado. Devem satisfazer às necessidades de todos os trabalhadores interessados.
Cooperativas e outros organismos sem fins lucrativos	Talvez	Talvez	Talvez	Às vezes	Raramente	Sim	Particularmente úteis para encontrar pessoas que se interessem pela educação operária.
Empresas e associações industriais e comerciais	Talvez	Talvez	Talvez	Talvez (por vezes bons filmes)	Não	Sim	Assistência muito útil para a educação operária, se a selecção for feita cuidadosamente. Melhor material sobre assuntos técnicos ou culturais.
Organizações internas internacionais	Talvez alguns fundos	Não, salvo para conferências internacionais	Às vezes	Sim	Sim	Não	Principalmente úteis como centros de intercâmbio de ideias, fontes de possibilidades de formação no estrangeiro, etc.

Há certas características comuns aos alunos operários do mundo inteiro, que são importantes porque influem nos métodos e técnicas utilizadas em matéria de educação operária.

### CARACTERÍSTICAS DOS ALUNOS OPERÁRIOS

#### Estudos iniciados voluntariamente

De todas as características dos alunos operários, a mais importante é que são «voluntários». A frequência dos cursos não é em regra obrigatória, ao contrário do que habitualmente sucede no ensino escolar, e além disso os alunos não têm de transpor, como no ensino universitário ou técnico, as fases sucessivas e inevitáveis que são os exames, as passagens para uma classe superior, etc. É verdade que nos países em vias de desenvolvimento pode ser tão premente a necessidade de dirigentes sindicais que alguns militantes iniciam estudos com o fim imediato e concreto de adquirir as qualificações necessárias para assumir funções sindicais. É verdade também que em alguns Estados industrializados a perspectiva de obter um certificado ou um diploma é um estímulo suplementar, mas é geralmente o interesse ou a curiosidade que leva os trabalhadores de todo o mundo a instruir-se.

Evidentemente que há o risco desse interesse ser passageiro e de alcance limitado e por isso o administrador da educação operária tem uma tripla tarefa a desempenhar:

1. Despertar o interesse sempre que possível.
2. Conseguir que pela sua própria natureza a educação mantenha vivo esse interesse e leve os alunos a ser perseverantes.
3. Aumentar o campo de interesse, quando é limitado e reforçar os motivos de estudo.

Desta forma, o trabalhador que assiste a uma conferência de fim de semana unicamente para sair da rotina descobre outras possibilidades e sente desejo de as pôr em prática.

O carácter voluntário da educação operária não é de modo nenhum um inconveniente. Pelo contrário, todos sabem que «mais faz quem quer do que quem pode» e muitos educadores ficaram impressionados com a rapidez dos progressos de grupos de adultos dispostos a esforçar-se. De facto, os adultos desejosos de aprender e que têm experiência prática podem adquirir em três, quatro ou cinco meses o mesmo número de conhecimentos que um adolescente que dormita nos bancos da escola, leva cinco anos a adquirir. Este desejo de aprender, e de aprender o mais rapidamente possível, é particularmente vivo nas pessoas que, como é frequente em muitos países em vias de desenvolvimento, vêem claramente o trabalho que podem efectuar com os conhecimentos que estão a adquirir. Poderão realizar-se grandes progressos, se a orientação e os métodos de ensino forem bem seleccionados, mas se não o forem os alunos desistirão um após outro...

### **Experiência da vida**

Dos dois factores que condicionam a rapidez dos progressos dos adultos — o desejo de aprender e a experiência prática —, o segundo é sem dúvida tão importante como o primeiro. Com efeito, os jovens operários que só trabalharam dois ou três anos têm bases superiores às dos alunos escolares para assimilar mais rapidamente os dados e as ideias dos cursos de educação operária, por exemplo, sobre negociações colectivas, história económica ou legislação do trabalho. É provável também que tenham estado em situações difíceis e se tenham convencido de que é necessário saber exprimir-se com clareza e energia. Más experiências podem aumentar o desejo de aprender, e um bom educador saberá transformá-las em trunfos.

Logicamente, a educação operária deve pois partir e manter-se em estreita relação com a experiência pessoal dos alunos. Para os principiantes, um curso ou uma palestra sobre a história do sindicalismo não deve começar por uma resenha histórica do movimento operário no mundo, mas pelo exame da situação presente dos sindicatos locais, explicar como a situação actual tem a sua origem no passado e só falar mais tarde da situação nacional e mundial. Por outras palavras, a educação deve ir do conhecido para o desconhecido, do próximo para o longínquo, do presente para o passado e do concreto para o abstracto.

Para os alunos, a existência é também uma trama complexa de fios entrelaçados. Não foi cuidadosamente dividida em compartimentos chamados «psicologia», «história», «economia política», «geografia», etc. A própria vida demonstrou que não tinham nenhum sentido as barreiras artifi-

ciais levantadas entre as diversas matérias nas escolas e nas universidades. Os educadores operários devem portanto estar preparados para tratar temas que não estão limitados por linhas divisórias.

É evidente que a educação operária não deve copiar o ensino escolar, nem no seu conteúdo nem nos seus métodos, porque os alunos operários têm um estado de espírito diferente do dos outros estudantes e uma experiência da vida que lhes confere uma outra «base». O educador deve tirar o máximo partido dessa experiência e insistir no facto de que ensinar e aprender são actividades complementares, pelo que sempre será útil tudo o que digam os alunos baseando-se nas suas observações pessoais.

### **Pouca experiência de estudo**

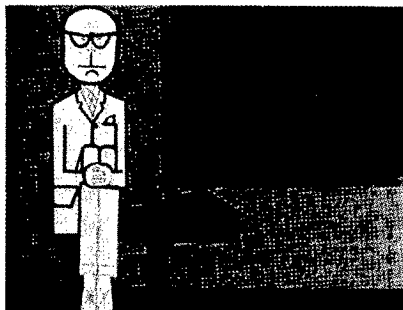
A grande experiência da vida de muitos alunos operários não deve no entanto fazer-nos esquecer que a maior parte dos principiantes não tem hábitos de estudo. Muitas vezes não estão acostumados a «manejar os instrumentos do saber»: palavras, ideias, livros, noções matemáticas simples e conceitos abstractos, o que é perfeitamente natural. Estes alunos seriam os últimos a pedir a um principiante no ofício que comesse a trabalhar sem ter sido previamente iniciado antes nos rudimentos da profissão. Assim, é preciso promover a formação prática para que os participantes nos cursos de educação operária aprendam a «ser alunos». É frequente os educadores e os alunos sentirem necessidade de alargar os seus conhecimentos sobre as técnicas do trabalho intelectual. É por isso que alguns centros sindicais de formação organizam cursos para ensinar, entre outras coisas, como se deve ler um livro e utilizar uma biblioteca, preparar um discurso, dirigir debates e discussões, proceder a investigações de carácter social e redigir relatórios. Por outras palavras, procuram preparar os seus «aprendizes» para que saibam manejar o que vai passar a ser as suas «ferramentas».

Os cursos deste género popularizam-se cada vez mais em países de longa tradição em matéria de educação operária, onde se verificam que muitos programas anteriores, que pressupunham que os alunos tinham esses conhecimentos básicos, acabavam por interessar unicamente a uma elite e não atraíam a massa sindical.

Todas estas questões são encaradas por um ângulo diferente na figura 8 e no memorando 15.



Figura 8. Conselhos aos educadores acerca dos alunos operários



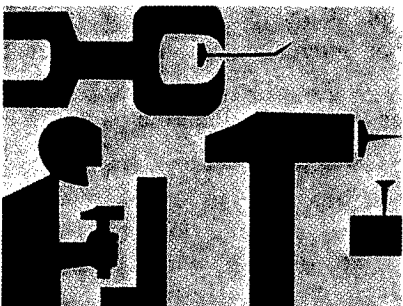
Não tente obrigar um trabalhador adulto a encolher-se num banco de escola e não o trate como uma criança...



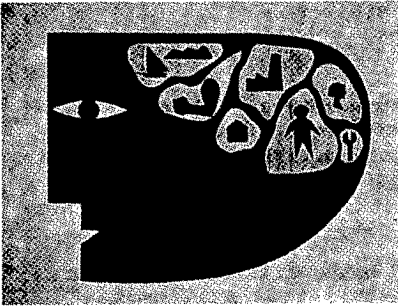
Porque estuda por vontade própria pode fazer o que não podem os alunos escolares: sair da aula e não voltar mais.



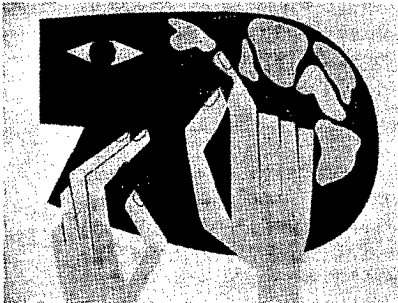
Não o bombardeie com demasiados conhecimentos novos e muito cedo. Avance com regularidade e passo a passo.



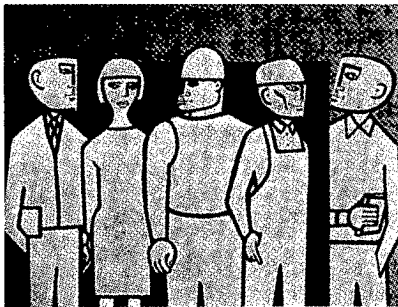
Dê ao curso o carácter mais prático possível, sobretudo a princípio. Passe do prático ao teórico e do concreto ao abstracto.



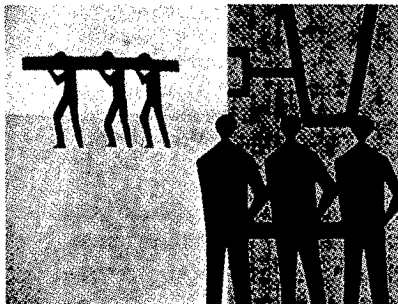
Lembre-se de que cada adulto tem uma grande experiência da vida, quer seja pescador, trabalhador manual ou servente de pedreiro. Provavelmente tem um lar, mulher e filhos. Utilize esta experiência que pode muito bem ser mais rica do que a sua.



Encaixe as ideias e as informações novas dentro do seu domínio de experiência. É a única forma de digerir e assimilar os novos conhecimentos.



Cada grupo de alunos será constituído por elementos de diferentes idades, antecedentes, nível de instrução, etc. Aprenda a conhecê-los individualmente, de forma a poder utilizar a sua personalidade e a sua competência em proveito de todo o grupo.



Lembre-se de que os operários estão habituados a trabalhar uns com os outros em tarefas simples ou complicadas.

Lembre-se de que a finalidade da educação operária é uma acção social útil.

**Memorando 15. Características dos alunos operários e suas consequências para o ensino**

Características	Regras daí decorrentes
1. O aluno estuda porque quer	A educação deve ser «centrada no aluno», porque é preciso despertar e manter o seu interesse, o que não significa baixar o nível de ensino, mas assegurar que o aluno colabore activamente.
2. O aluno tem experiência da vida	O educador deve aprender a conhecer os antecedentes dos seus alunos e a utilizar a sua experiência, devendo o ensino estar com ela relacionado, sempre que possível. Deve passar do conhecido para o desconhecido, do próximo para o longínquo e do presente para o passado e para o futuro.
3. O aluno é muitas vezes um novato no estudo	Deve ser dedicada atenção especial ao ensino das técnicas do estudo: como raciocinar logicamente, exprimir ideias por escrito ou verbalmente, utilizar os livros, tomar notas, escrever cartas e redigir relatórios.
4. O aluno raramente está habituado às ideias abstractas	Na medida do possível, as teorias devem ser apresentadas a partir de exemplos concretos, escolhidos de preferência entre as experiências vividas por alguns elementos do grupo. É preciso passar do concreto ao abstracto.
5. O aluno interessa-se pelas situações e problemas reais, mas não pelos assuntos de exame	É preciso esquecer inteiramente a divisão de conhecimentos por matérias e abordar todos os problemas sob os seus vários aspectos. Os professores universitários sentem frequentemente muitas dificuldades em fazê-lo.
6. Muitos alunos querem estudar não para se instruir mas para poder desenvolver uma acção social	«Aprender agindo» deve ser o lema da classe, com especial incidência nas actividades colectivas e na consciência de grupo. Ver também os capítulos 4 e 9.

## «O ALUNO IDEAL»: INDICAÇÕES PARA A SELECÇÃO

Suponhamos que muitos trabalhadores pedem para seguir cursos de educação operária, quando a modicidade dos recursos disponíveis só permite admitir um pequeno número. É o que pode efectivamente acontecer nos países que apenas começam a desenvolver a sua economia, quando ao examinar a possibilidade de criar um sistema especial para a formação de dirigentes (em território nacional ou no estrangeiro), verificam que só podem ser aceites uns dez ou vinte candidatos, ou então quando as filiais da central sindical querem designar dois ou três militantes para participar num curso de quinze dias com internato. Nestes casos, seria útil ter um modelo de «aluno ideal», para poder fazer a avaliação dos candidatos, embora se torne necessário repetir que esta ou aquela qualidade é mais ou menos importante segundo as circunstâncias, pelo que o «aluno ideal» está ainda para nascer.

Apesar destas reservas, resumimos no memorando 16 as qualidades que o aluno operário ideal deveria possuir.

### Memorando 16. O aluno operário ideal

#### O aluno operário «ideal» devia:

- ter experiência do trabalho sindical;
- ter a confiança dos seus colegas;
- interessar-se verdadeiramente pela educação operária;
- interessar-se verdadeiramente por ideias novas;
- possuir boas capacidades intelectuais;
- ter uma certa formação geral;
- ter entre vinte a cinquenta anos de idade;
- dispor de tempos livres para estudar;
- estar disposto a participar activamente nas sessões de perguntas e respostas, debates, trabalhos escritos, etc.;
- não ter medo de cometer erros;
- não demorar a corrigi-los;
- estar disposto a ouvir teorias;
- verificar constantemente a teoria, comparando-a com a realidade;
- querer e saber transmitir a outros os conhecimentos que adquiriu.

**Os estudantes operários que reúnam pelo menos metade destas qualidades já merecem que os seus instrutores lhes dediquem particular estima.**

**Memorando 17. Categorias de alunos operários e os seus respectivos problemas e necessidades**

Categorias	Problemas e necessidades
1. Dirigentes e pessoal dos sindicatos.	Têm necessidade de: a) uma sólida base de conhecimentos e de informação muitas vezes sobre assuntos complexos; b) formação para se exprimirem com clareza; c) muita prática de relações humanas.
2. Sindicalizados da base.	Têm necessidade de conhecimentos, mas devem também adquirir o sentido das responsabilidades e tomar consciência dos problemas que os chefes têm de enfrentar.
3. Principiantes.	Precisam de ter provas evidentes de que o ensino está relacionado com os seus próprios problemas, para poderem ter interesse por ele. Grande diversidade na facilidade de aprender e na aplicação ao estudo.
4. Jovens trabalhadores.	São de importância vital para o futuro. Devem ter motivos para manifestar a sua energia, o seu idealismo e o seu interesse pelas «tendências modernas» (graças, por exemplo, à música, aos desportos, à tecnologia, etc.). Hesitam muitas vezes em inscrever-se em cursos regulares nocturnos, sobretudo porque muitos deles seguem cursos técnicos. Têm necessidade de programas especiais para o estudo dos problemas sociais e do trabalho, com possibilidades de colaborar em obras comunitárias.
5. Mulheres trabalhadoras	Por causa das suas obrigações familiares e domésticas, torna-se-lhes muitas vezes difícil participar em cursos nocturnos ou estágios com internato. As mulheres estão em geral mal organizadas, sobretudo se trabalham a tempo parcial no seu domicílio; estão por vezes em desvantagem devido à sua tradicional condição de inferioridade. Muito potencial não utilizado.
6. Operários que fazem trabalhos pesados.	Cansaço físico ao fim do dia. Precisam de dias de dispensa para estudar.

## Memorando 17 (flm)

Categorias	Problemas e necessidades
7. Marinheiros e trabalhadores de passagem	É difícil estabelecer horários regulares e fazer-lhes compreender a importância que a educação operária representa para eles. Os apelos à consciência de grupo correm o risco de ter pouco efeito.
8. Trabalhadores por turnos	Dificuldade de estabelecer horários para os cursos. Dão muitas vezes a impressão de instabilidade.
9. Novos imigrantes	Têm frequentemente problemas de língua e de preconceitos religiosos ou raciais. Muitas vezes não sentem qualquer consciência de grupo em relação aos seus companheiros de trabalho.
10. Recém-chegados a cidades industriais, a novos centros de povoamento (plantações, jazigos petrolíferos, etc.)	Sentem-se muitas vezes completamente desenraizados e «perdidos». Poderão ter tanta necessidade de «programas de adaptação», como os novos imigrantes. É preciso que mudem as suas atitudes tradicionais e o seu comportamento para se adaptar à vida industrial.
11. Trabalhadores rurais	Problemas de viver em regiões pouco povoadas, com aglomerados dispersos e a grandes distâncias, desconfiança em relação aos educadores vindos de fora. (Mas há muitos talentos escondidos, devido às dificuldades de escolarização das zonas rurais).
12. Alunos adiantados.	Correm o risco de se aborrecer, se se repete o que já sabem. Podem tornar-se facilmente elementos desleais e prejudiciais ao movimento sindical. Têm necessidade de cursos graduados. Devem ser tratados como os alunos da categoria 13.
13. Educadores operários potenciais.	Deveria ser mais fácil organizar cursos em seu proveito do que para os alunos médios, mas são frequentemente sindicalistas muito ocupados. Muitas vezes é difícil convencê-los de que o ensino é uma «profissão», com técnicas que é necessário aprender.

NOTA — Ver também o memorando 20 (assunto, local e hora dos cursos destinados a categorias especiais de alunos) e o memorando 26 (as diversas técnicas utilizadas na educação operária).

## CATEGORIAS ESPECIAIS DE ALUNOS OPERÁRIOS

Para terminar, salientamos que alguns alunos operários formam de certo modo categorias à parte, e que seria necessário tomar disposições especiais a seu respeito. Embora a maior parte dos cursos reúna infelizmente elementos heterogêneos, mesmo assim é aconselhável que o educador tenha consciência de algumas necessidades particulares dos interessados.

As categorias de que falamos e os respectivos problemas que levantam estão mencionados no memorando 17. Convém prestar uma atenção muito especial às categorias 4 e 5, isto é, aos *jovens trabalhadores e às mulheres trabalhadoras*, que agrupam muitíssimas pessoas e têm enormes possibilidades latentes.

## HORA E LOCAL DOS CURSOS DE EDUCAÇÃO OPERÁRIA

# 8

Até aqui examinámos o objectivo, âmbito e conteúdo da educação operária, a constituição do pessoal docente, dos organizadores e das diferentes categorias de trabalhadores a quem se destinam os programas. Vamos examinar agora as diversas maneiras de reunir os alunos e ver onde e quando os cursos devem efectuar-se.

### OS CANDIDATOS

Temos partido sempre da hipótese de que nunca há falta de alunos e que o problema é a escassez de administradores e de educadores. Mas é evidente que nem sempre é assim.

Muitas vezes é necessário começar por estimular os pedidos de concessão de serviços educativos embora depois de formulados e devidamente atendidos em regra continuem a aumentar por si sós. É normal que os alunos operários peçam, no fim de um curso bem orientado, para frequentar outro. O difícil é fazê-los começar. Que se possa ou não fazê-lo depende das circunstâncias existentes, e por isso a maior parte das sugestões não se aplica necessariamente a todos os casos.

Apesar disso, o que se pode estabelecer como regra geral é que os administradores devem procurar sempre *assuntos de candente actualidade*, a fim de poderem dar a possibilidade de os discutir o mais depressa possível. Os acontecimentos decisivos da vida sindical, com as reivindicações salariais, as greves, os despedimentos por causa da mão-de-obra excedentária, podem servir de pontos de apoio para um ensino sem pretensões. Que os alunos queiram ou não continuar dependerá da habilidade do educador. Podem utilizar-se outros temas importantes da vida profissional, mas o essencial é que os trabalhadores vejam claramente a importância e o significado do assunto e que a educação lhes permitirá compreendê-lo melhor e aumentar a sua capacidade de acção.



É altura de abordar o problema da *publicidade*. Em certos países os sindicatos podem utilizar a rádio, a televisão e as suas próprias publicações, mas noutros são obrigados a recorrer à propaganda oral, que pode aliás revelar-se um meio mais eficaz a longo prazo. Qualquer que seja o método de difusão que se empregue, importa preparar, com um título ao mesmo tempo simples e atraente, um resumo breve e vivo do que se pretende tratar mostrando a sua correlação com os acontecimentos da vida quotidiana. «O vosso emprego está garantido»? é um título que impressiona mais do que «Acordos relativos à mão-de-obra excedentária» ou «As condições económicas do pleno emprego». «Amanhã podemos votar» causará mais impressão do que «A extensão iminente dos direitos cívicos».

Quando se dispõe de um projector cinematográfico, é possível utilizar *filmes*, mas é um sistema que se deve utilizar com moderação. O primeiro programa deve já compreender pelo menos um bom filme de carácter educativo. Caso contrário, corre-se o risco de levar as pessoas a pensar que as sessões cinematográficas ou as reuniões educativas servem unicamente para distração passiva dos trabalhadores, o que falseará para sempre a ideia que estes farão da educação operária e dos meios visuais de ensino. Nos países em que os educadores operários se servem correntemente de filmes, existe agora uma quantidade suficiente de documentários, alguns deles com particular interesse para um público constituído por sindicalistas (ver anexo 2, n.º 11).

Feitas estas reservas, não há dúvida nenhuma de que se chega muitas vezes a captar o interesse do público graças a filmes e a outros meios que normalmente não são considerados «didácticos». Na realidade, os trabalhadores recebem muita educação operária não organizada, mas extremamente útil, sem que se tenham tomado disposições de qualquer espécie. É o que se passa, por exemplo, quando *trabalham gratuita e voluntariamente, em regime de tempo parcial*, para cooperativas, instituições sociais ou organismos comunitários. Além disso é inegável que as *suas actividades profissionais quotidianas e a sua participação nos trabalhos dos sindicatos e dos conselhos de empresa, são por si mesmas grandes fontes educativas* no verdadeiro sentido do termo. Em todos estes casos, «*aprende-se agindo*».

Também se sabe que as *actividades informais de grupo*, como as reuniões sociais, as danças populares ou cantares, podem contribuir para criar um espírito comunitário, que é favorável a que iniciem novos estudos. Não é por acaso que muitas organizações de trabalhadores e escolas sindicais começam ou terminam os seus cursos com uma festa coral, e que diversos sindicatos publicam as suas próprias canções. Também se organizam por vezes recitais de poesia, o que nos faz lembrar que a cultura varia de país para país. Todas estas actividades são de natureza a criar um ambiente pro-

pício, facilitar o recrutamento de alunos e ajudar ao desenvolvimento da consciência de grupo que é indispensável a uma educação operária verdadeiramente séria.

## A HORA DOS CURSOS

Em muitos casos não há possibilidade de escolher a hora dos cursos de educação operária, pois os horários de trabalho deixam pouco tempo livre. Mesmo assim, o administrador poderá ver-se obrigado a escolher entre o intervalo do meio-dia, a hora imediatamente a seguir ao fim do trabalho, uma hora mais adiantada da noite para que cada um tenha tempo de jantar e mudar de roupa, o fim de semana, as férias ou os períodos de dispensa especial para estudos. Desta escolha dependerá então a fixação do local dos cursos, porque não podem realizar-se ao meio-dia ou imediatamente depois do fim do trabalho, a não ser na empresa ou nas proximidades. Resumimos *as vantagens e os inconvenientes* de cada solução no memorando 18, *que os administradores da educação operária deveriam examinar cuidadosamente*. A organização de palestras no local de trabalho e nas reuniões de secções sindicais está actualmente a ser experimentada em muitos sítios, e em regra pensa-se que o tempo limitado de que se dispõe é compensado por um auditório mais numeroso.

A maior parte das observações que figuram no memorando 18 aplica-se tanto a reuniões isoladas como a cursos regulares. No entanto, é preciso ter sempre presente que muitos dos participantes numa sessão independente podem passar a ter interesse em fazer estudos mais regulares. De facto, esta deve ser a *função das palestras isoladas*, porque na verdade é ínfimo o que podem aprender em tão pouco tempo alunos que fatalmente serão obrigados a adoptar uma atitude passiva. Embora se devam utilizar estas reuniões ocasionais para despertar o entusiasmo do auditório, não significa de modo algum que devam ser unicamente demonstrações de eloquência. Presentemente talvez não haja no mundo inteiro qualquer programa de educação operária que se limite a reuniões sem ligação entre si. No princípio eram quase sempre *aulas nocturnas semanais*, que consistiam, segundo os métodos empregados, em simples cursos ou conferências, círculos de estudo ou qualquer das modalidades intermédias, com a duração total de três a 72 semanas.

Nos últimos anos fizeram-se muitas experiências novas, em regra para proporcionar estágios ou dias de estudo. O sistema das conferências de um, dois ou três dias e do «estágio de uma semana» substitui cada vez mais os cursos semanais. Para os sindicalistas com alguma função específica é geralmente muito fácil pedirem dispensa vários dias seguidos, o regime de estágios de uma semana presta-se à aplicação de métodos educativos mais dinâmicos. Devido ao elemento continuidade, pode-se mais facilmente criar e manter

Memorando 18. Hora e local dos cursos

Hora	Local	Vantagens	Inconvenientes	Observações
Intervalo do meio-dia	Forçosamente na empresa ou nas proximidades.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. A consciência de grupo já existe, o que torna fácil encontrar problemas de interesse comum para discutir.</li> <li>2. Maiores possibilidades de atingir o fim da «acção social útil».</li> <li>3. Maior possibilidade de reforçar assim o sindicalismo.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Os trabalhadores podem não estar de acordo, porque querem descansar.</li> <li>2. Muitos preferem separar o trabalho e a vida privada.</li> <li>3. Os empresários talvez não queiram «colaborar» fornecendo, por exemplo, instalações.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. As vantagens são evidentes.</li> <li>2. Nunca poderá ser adoptada sem consultar antes os sindicatos, a todos os níveis, ou sem a colaboração dos empresários.</li> <li>3. Certos empresários começam a interessar-se e concedem tempo livre para estudar, sobretudo a grupos especiais (aprendizes, menores, etc.), e mais tarde a todas as pessoas que se interessem seriamente pela educação operária.</li> </ol>
		<ol style="list-style-type: none"> <li>4. Aproveita-se o tempo que de outra forma seria provavelmente mal gasto.</li> <li>5. Não há conflito com as obrigações familiares; os serões e os fins de semana podem ser dedicados à família, etc.</li> <li>6. Podem assistir os sindicalistas com funções especiais muito ocupados noutras horas.</li> <li>7. Particularmente cómodo para as mulheres que têm obrigações domésticas depois do trabalho.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. Impossível, por vezes: horários escalonados, trabalho por turnos, locais muito sujos por causa do trabalho, falta de local apropriado, impossibilidade de isolamento.</li> <li>5. Tempo muitas vezes insuficiente.</li> <li>6. Os trabalhadores estão por vezes demasiadamente cansados para poderem concentrar-se.</li> </ol>	

Imediatamente depois do trabalho	Forçadamente na empresa ou nas proximidades.	As indicadas nos parágrafos 1, 2 e 3 desta coluna, e talvez as dos parágrafos 5, 6 e 7, mas em menor medida.	Os indicados nos parágrafos 1, 2, 3 e 4 desta coluna e, com maior razão, o parágrafo 6.	As dos parágrafos 1, 2 e 3 desta coluna.
			7. Os membros da família poderão não apreciar o regresso tardio do pai.	4. O fim do dia é menos favorável para a assistência ao curso do que o intervalo do meio-dia, mas será talvez mais seguro porque o tempo é menos limitado.
				5. Os empresários talvez concedam horas de trabalho para estudar.
À noite	Fora do local de trabalho.	8. Os trabalhadores sentem-se mais livres e descontraídos: lavarem-se, jantarem, etc.	8. Pode haver protestos contra a ocupação do tempo livre.	6. O curso nocturno regular, uma vez por semana, foi durante muitos anos a forma mais corrente de educação operária. Deu bons resultados com os alunos realmente aplicados, mas nem sempre atraía um número suficiente de sindicalizados da base.
		9. Não se sentem observados pelo empresário nem dependentes da sua colaboração.	9. Há muitas outras actividades atractivas. É menos provável que compareçam os trabalhadores que apreciam a vida de família e os que têm funções sindicais.	7. É possível atrair mais participantes, combinando os cursos com reuniões das sessões sindicais ou examinando qualquer projecto concreto de carácter local.
		10. O auditório será provavelmente mais heterogéneo e portanto com uma maior gama de interesses e de experiências.	10. Como o auditório será mais heterogéneo, no princípio a consciência de grupo será menor e haverá menos experiências comuns para fundamentar os estudos.	
			11. Será mais difícil encontrar formas de «acção social útil».	

Memorando 18 (fim)

Hora	Local	Vantagens	Inconvenientes	Observações
Cursos isolados de fim de semana	Sem ligação com o trabalho: clubes, escolas, salas do sindicato, etc.	As indicadas nos parágrafos 8, 9 e 10 desta coluna. 11. Deveria ser mais fácil encontrar um momento que conviesse a um número suficiente de pessoas.	Os indicados nos parágrafos 8, 9, 10 e 11 desta coluna. 12. Os trabalhadores pensam muitas vezes que os fins de semana devem ser reservados a «actividades especiais».	8. Na prática se uma pessoa sacrifica uma ou duas horas do seu fim de semana, pode-se geralmente persuadi-la a dar três ou mesmo o fim de semana inteiro.
Cursos durante o fim de semana ou um outro período contínuo	Levantam-se problemas, mas é possível estudar, em regime de intervalo, nas universidades ou institutos durante as férias, em hotéis, institutos sindicais, etc.	12. A consciência de grupo pode ser criada imediatamente, se forem seleccionados os candidatos ou bastante rapidamente devido à convivência. 13. A continuidade permite aprofundar os assuntos. 14. Há mais possibilidades de «educação livre». 15. Podem organizar-se em locais agradáveis (além disso, as vantagens mencionadas no parágrafo 10).	13. Os indicados no parágrafo 10; além disso, a família pode aborrecer-se. 14. Como o ambiente pode ser diferente do que reina no lar dos trabalhadores, a princípio poderão sentir-se coibidos.	9. Este sistema oferece grandes possibilidades de fazer estudos mais sérios. 10. Os melhores resultados obtêm-se com séries de cursos de fim de semana, e com regime de internato.

o espírito de grupo, mesmo que o estágio não se faça em regime de internato. *Se todos os participantes puderem ser alojados em conjunto, estão reunidas as condições ideais tanto para o ensino sistemático como para uma educação informal.*

Há muitos anos já que as organizações sindicais de alguns países procuram, aliás com bons resultados, *combinar as vantagens do internato com as de estudos prolongados, através de séries de cursos de fim de semana.* Estes cursos efectuem-se normalmente uma vez por mês, e o intervalo que os separa é reservado à leitura e redacção de trabalhos escritos referentes ao curso frequentado. Este sistema é mais dispendioso do que o das tradicionais conferências semanais mas merece ser considerado por diversas razões, em especial porque é particularmente cómodo *para os sindicalistas* (que estão muito ocupados durante a semana) *e para os trabalhadores das regiões rurais* (onde é quase sempre difícil organizar sessões de educação operária). Têm sido igualmente coroados de êxito programas menos ambiciosos de *cursos regulares de um dia completo em regime de externato*, o que demonstra também que as aulas nocturnas semanais não são o melhor sistema para atrair os trabalhadores.

Antes de acabar de tratar o problema da hora dos cursos de educação operária, talvez seja bom lembrar que certos postos de trabalho têm períodos de grande actividade e horas mortas com as correspondentes consequências para a assiduidade dos alunos. Na maior parte dos países seria ridículo organizar cursos de uma semana para empregados bancários no fim do mês ou cursos para trabalhadores agrícolas no momento das colheitas.

Os factos mostram que, no mundo inteiro, os trabalhadores têm uma grande sede de conhecimentos; que aumenta constantemente. Os sindicatos têm o dever (com a ajuda de outros organismos, se for necessário) de saciar esta sede, oferecendo *um programa geral tão variado quanto possível*, programa que sirva para todos os trabalhadores, desde o jovem que vai ver um só filme-documentário até ao sindicalista experiente que tenta dominar a legislação do trabalho seguindo como interno um curso universitário de dois anos. Na figura 6, apresentamos um esquema de programa sindical deste tipo, de grande amplitude na base, e que se vai elevando progressivamente até ao «vértice», constituído por estudos profundos reservados a alguns alunos seleccionados cuidadosamente. É o exemplo característico do que oferecem alguns sindicatos nos países industrializados; de qualquer modo o êxito destes programas depende da *gradação dos estudos* e do método adoptado para orientar os alunos.

Finalmente, depois das pressões exercidas durante muitos anos pelos sindicatos para que se reconhecesse aos trabalhadores o direito à *licença para estudo* devidamente remunerada e depois dos progressos mais modestos,

é certo, realizados em alguns países (tão diferentes aliás como a República Árabe Síria e a França ou a República Popular do Congo e a República Federal da Alemanha), a Conferência Internacional do Trabalho adoptou em Junho de 1974 uma convenção e uma recomendação sobre a matéria, que além de consagrar o princípio do direito à referida licença estabelecem garantias e condições detalhadas. Agora que os dois instrumentos internacionais abriram o caminho (a convenção n.º 140 e a recomendação n.º 148), ver-se-á certamente aumentar o número de países em que os trabalhadores terão direito a licença paga para assistir a cursos de educação operária, sem perder por isso dias de férias normais, subsídios de previdência social e subvenções familiares, direitos de antiguidade, etc. Haverá assim muito maiores possibilidades de *desenvolver a educação operária pois na verdade os cursos poderão ser organizados com muito maior flexibilidade.*

## O LOCAL DOS CURSOS

Os factores tempo e lugar estão de tal modo interligados que já respondemos à maior parte dos pontos importantes relativos ao local onde devem dar-se os cursos de educação operária. Ressalta claramente do memorando 18 que não é de modo nenhum fácil escolher entre a própria empresa ou um «local neutro» para efectuar uma reunião sindical. De qualquer modo, nunca será demais insistir que devem fazer-se os máximos esforços para obter locais próprios, alegres e confortáveis. Nas salas destinadas à educação operária deve haver pelo menos um quadro negro, uma parede onde se possa colocar cartazes e, se possível, equipamento e facilidades para utilizar outros meios audiovisuais. Mas, o mais importante ainda, salvo se o número de participantes for muito pequeno, é dispor de um edifício ou de uma sala suficientemente ampla para que os alunos possam ser divididos em vários grupos de trabalho.

A solução ideal seria ter um *centro de educação operária* em cada uma das localidades onde os cursos podem ser dados — *concebido e equipado de maneira adequada*, com muitas salas pequenas e tranquilas para o trabalho em grupo. Muito tempo decorrerá antes que este ideal se torne realidade, mas é animador verificar que na Índia, por exemplo, o Sindicato dos Trabalhadores Têxteis de Ahmedabad decidiu criar vinte e cinco centros culturais e sociais (compreendendo bibliotecas e salas de leitura), cada um deles dirigido por um trabalhador social a tempo inteiro. Muitos sindicatos fariam bem em seguir este exemplo.

Quando os sindicatos não estão em condições de fornecer locais convenientes, a alternativa é utilizar as *escolas ou as bibliotecas locais*. As escolas

muitas vezes só têm carteiras pequenas, mas dispõem de material útil, enquanto as bibliotecas não têm instalações para dar aulas, mas oferecem uma atmosfera favorável aos estudos de adultos. De qualquer modo, trata-se de soluções de emergência, e talvez seja preferível utilizar uma sala menos grande, cómoda, num clube ou nos escritórios do sindicato, desde que os trabalhadores a associem mentalmente aos esforços do movimento operário. Em tais casos, os administradores não podem esquecer *o problema do material e das instalações* e devem estudar a possibilidade de empregar quadros e outros meios audiovisuais.

Deverão também esforçar-se por criar nas cidades principais, a começar pelas capitais, pelo menos *um* centro de educação operária bem equipado. Sobre este ponto é igualmente reconfortante saber que centros deste género estão a aparecer um pouco por toda a parte. No Quénia, por exemplo, a central sindical organizou muitas reuniões de um dia na sua sede de Nairobi, e o Congresso Continental da Central Latino-Americana dos Trabalhadores (CLAT) decidiu que todas as organizações filiadas deviam assegurar pelo menos o funcionamento de uma escola sindical com cursos permanentes.

Há muitos anos que é feito um excelente trabalho em *externatos*, como a Universidade Operária de Zagreb (Jugoslávia) e a Escola Operária Superior de Bruxelas. Como já dissemos, em matéria de educação operária o óptimo pode ser inimigo do bom e há momentos em que se corre o risco de pretender ir além das possibilidades. No entanto, tratando-se de centros de educação operária, vale a pena fazer sacrifícios para poder *alojar o máximo de participantes* quando o curso dura mais de um dia, porque o acréscimo de despesas será amplamente compensado pelas *vantagens educativas que daí resultam*. O contacto estreito entre os alunos e entre estes e os educadores, com as consequentes possibilidades de levar mais longe as discussões, fazer leituras e trabalhos escritos devidamente orientados, praticar a democracia numa pequena comunidade, empreender muitas actividades educativas fora dos cursos, etc., valem o preço que custam. Estas vantagens, o êxito das escolas populares na Dinamarca e a necessidade de reconstituir os sindicatos depois da guerra, incitaram a DGB alemã a construir vinte centros com internato.

*O elevado custo dos centros com internato* retardaram indiscutivelmente a sua expansão nas regiões mais pobres do mundo, em que não é possível criá-los sem uma *ajuda governamental ou internacional*. Felizmente, este auxílio foi mais fácil de obter nos últimos anos, e aumentou significativamente o número dos institutos com internato, em projecto ou já em actividade. Na Índia, em 1967, dos trinta centros regionais criados pelo Conselho Central da Educação Operária, treze alojavam os participantes nos cursos. Foi também na Índia que surgiu o primeiro estabelecimento com internato da CIOSL: o Instituto Sindical Asiático, a que se seguiu um centro análogo na América



Latina com o nome de Instituto Interamericano de Estudos Sindicais de Cuernavaca, perto da cidade do México. Recentemente a CLAT fundou a Universidade dos Trabalhadores da América Latina.

Por seu lado, o Ghana possui em Accra um instituto sindical dirigido pela central sindical nacional.

O Instituto Sindical Cipriani foi inaugurado em Porto Espanha (Trindade) em 1966. Ainda que seja financiado pelo Estado, este estabelecimento é dirigido por um conselho de administração composto por dez pessoas, cinco representantes dos sindicatos e cinco do governo, da universidade e de diversos organismos. Seguiu-se a inauguração do Instituto Critchlow, na Guiana. Estes novos institutos nacionais são, à semelhança dos institutos regionais (multinacionais), como o Centro Asiático de Educação dos Trabalhadores das Filipinas, instrumentos de um valor inestimável para formar trabalhadores com condições para se tornarem instrutores ou administradores de educação operária nos seus respectivos países. Assinalamos, no entanto, que alguns institutos operários com internato oferecem bolsas em número limitado aos trabalhadores estrangeiros (como os institutos Ruskin e Fircroft na Inglaterra, certas escolas populares dos países escandinavos e da República Federal da Alemanha e a Escola Sindical Superior de Moscovo).

Dada a grande eficácia dos estudos em regime de internato, e tendo em conta o facto de que os jovens trabalhadores representam uma aposta no futuro, é surpreendente que mais países não tenham imitado uma ideia interessante, nascida na Alemanha ocidental, onde se criaram lares-escolas para trabalhadores jovens e solteiros. Estes podem ter aí alojamento, em condições semelhantes às que oferecem os colégios universitários, e a um preço módico, estando a sua admissão subordinada à frequência de um determinado número de lições. Numa época em que as cidades industriais crescem rapidamente e em que os jovens recebem salários relativamente elevados, os sindicatos poderiam aplicar esta ideia (eventualmente com o concurso das cooperativas ou dos poderes públicos), não tendo nada a perder do ponto de vista financeiro e tudo a ganhar no plano educativo.

Por fim, o trabalhador instrui-se *frequentemente em sua casa*. Milhares de alunos fazem em casa trabalhos relacionados com os cursos de que acabamos de falar, e ainda outros milhares seguem cursos por correspondência. Nestes casos, os educadores operários pouco podem fazer excepto lutar para que os interessados sejam auxiliados com material e indicações sobre a maneira de estudar sozinho, chamando-lhes a atenção para a importância de certos detalhes práticos, como a necessidade de estudar em relativo silêncio.

## A DIMENSÃO DOS GRUPOS DE ESTUDO

Um dos últimos elementos a considerar na organização dos cursos de educação operária, é a dimensão dos grupos de estudo, que podem ir de um só aluno (quando se trata de estudantes por correspondência) a uma centena ou mais. Também quanto a este aspecto, as generalizações são arriscadas, mas pode-se afirmar sem perigo de erro, que, na maior parte dos casos, o melhor trabalho se faz com grupos de seis a dezasseis pessoas. Se há menos de seis, às intervenções pode faltar diversidade, enquanto que para além de dezasseis participantes o grupo não será talvez suficientemente homogêneo para que a troca de ideias seja animada. É evidente que muitas vezes ser-se-á obrigado, por razões económicas, a formar grupos mais numerosos, mas será preciso então fixar o máximo, sempre que isso seja possível, de vinte pessoas, pelo menos para estudos sérios.

Certamente que há circunstâncias em que uma reunião de massa pode ser útil, por exemplo para provocar movimentos de opinião ou materializar «ideias que andam no ar», mas não há a verdadeira educação sem participação activa e comunicação de ideias. Em geral, quanto maior for o grupo menos os seus membros aproveitarão do ensino ministrado. Noutro extremo pode acontecer que o educador faça trabalhar os seus alunos dois a dois ou três a três, o que pode ser excelente para certas tarefas, mas é sempre indispensável que o resultado seja em seguida comunicado a todo o grupo.

Para concluir este capítulo sobre a organização da educação operária, elaborámos dois quadros que juntos constituem o memorando 19, destinado aos organizadores principiantes, e que enumeram as regras fundamentais a observar para organizar uma reunião educativa de um só dia, e o memorando 20, destinado aos administradores. Estes dois memorandos resumem as consequências práticas do ensino previsto para categorias de trabalhadores com necessidades particulares.

A título complementar, poder-se-á consultar os memorandos 17 (Categorias de alunos operários e os seus respectivos problemas e necessidades) e 29 (Material e instrumentos para a educação operária).

Memorando 19. A organização de reuniões educativas de um dia

A. Regras fundamentais

Se está encarregado de *organizar cursos de educação operária num sindicato ou numa região* onde nunca tenham sido feitos, será sem dúvida conveniente começar por uma «reunião educativa de um dia». Terá então de reflectir e tomar decisões sobre as seguintes questões:

O *assunto* deve ser actual e ter uma relação evidente com a vida dos trabalhadores.

O *orador* (eventualmente vários) deve ser capaz de exprimir-se com *clareza e de modo vivo*. A não ser que lhe seja possível convidar uma personalidade conhecida no plano nacional e cujo nome atraia participantes, melhor será escolher uma ou duas pessoas da localidade com reconhecida competência e boa reputação.

O *presidente* dos debates deve ser competente, mas não muito falador.

O *título* e os eventuais subtítulos das exposições devem ser sugestivos e simples.

O *lugar de reunião* deve ser *central, de acesso fácil, confortável e agradável*; deve estar *equipado* com um quadro preto e, se necessário, persianas, toldos ou panejamentos para obscurecer a sala, um «écran», tomadas eléctricas, etc.

O *dia* e a *hora* devem ser fixados de maneira a não criar dificuldades de *transporte, nem a coincidir* com outras manifestações ou compromissos.

O *programa* deve prever *perguntas e discussão*, assim como o emprego de *meios audiovisuais*, se isso for possível. Mande servir *refrescos* entre as sessões, que não deverão ser muito longas. (Dever-se-ia por vezes considerar, no próprio sítio da reunião ou nas proximidades, a possibilidade de distrações para os membros da família dos participantes).

Os *preços* devem ser *tão baixos quanto possível*, se necessário subsidiando o curso. Se este tiver muito êxito, poder-se-á talvez fazer uma colecta final.

A *publicidade* deve ser preparada com cuidado, em forma de *campanha*, com *contactos pessoais* (cada pessoa previne dez), *cartazes, anúncios no decurso das reuniões sindicais* e todos os *outros meios publicitários tradicionais* no local.

Deverão ser expostas todas as *obras* de que se disponha sobre o assunto ou assuntos tratados, o sindicalismo e as futuras actividades consideradas.

Pedir-se-ão os *nomes e endereços* de todos os participantes e anotar-se-á se pretendem continuar a estudar.

A *hora* e a *data da reunião seguinte* serão discutidas, fixadas e anunciadas antes da partida dos participantes.

---

Toda a actividade em matéria de educação operária deve ter continuação.

**Memorando 19 (fim)**

**B. Lista das coisas a fazer antes da reunião**

*Não esquecer de:*

- 1) reservar a sala, falar com o encarregado do edificio sobre as chaves, as cadeiras, etc.;
- 2) verificar se o material necessário está no lugar (projector, telas, tomadas, fichas, quadro preto, etc.);
- 3) verificar se foram tomadas disposições para servir bebidas;
- 4) conduzir a bom termo a campanha de publicidade;
- 5) lembrar ao orador e ao presidente que se conta com eles;
- 6) verificar se têm onde passar a noite (se for caso disso);
- 7) preparar um programa de substituição, para o caso de o orador não comparecer (projectão de filmes fixos, breve palestra seguida de discussão, etc.);
- 8) pensar nas actividades que poderiam ser propostas para prosseguir a educação operária.

**Memorando 20. Conteúdo, local e hora dos cursos de educação operária destinados a categorias especiais**

Categorias	Considerações especiais
1. Dirigentes e pessoal dos sindicatos	Poderá ser preciso alargar os conhecimentos dos «dirigentes natos» e formar sindicalistas inteligentes, mas com menos qualidades de chefia. Insistir nos problemas do trabalho. O ideal seria prever cursos de fim de semana ou de maior duração, organizados em local central com internato.
2. Sindicalizados da base	Dar relevo aos problemas práticos e concretos do sindicalismo. Podem fazer-se sessões ocasionais nocturnas, e por vezes breves sessões por ocasião das reuniões sindicais, ou na empresa, se o empresário o consentir.

Memorando 20 (continuação)

Categorias	Considerações especiais
3. Alunos principiantes	Insistir nas relações com os problemas quotidianos dos sindicatos e a vida profissional. Organizar às vezes breves reuniões na empresa, eventualmente durante o intervalo do meio-dia. O educador deve poder avaliar quais são os alunos que merecem continuar. Deve ajudar cada participante a adquirir os conhecimentos elementares para saber estudar.
4. Jovens trabalhadores	Começar pelos domínios que os interessam mais (por exemplo, os problemas práticos do trabalho, os desportos e o jazz), depois orientá-los para o estudo e serviços de carácter social. É geralmente preferível organizar os cursos fora do local de trabalho, num ambiente alegre; os «lares-escolas» são úteis para os jovens trabalhadores que vivem longe da sua família.
5. Trabalhadoras	Muitas vezes é preciso começar por actividades recreativas e sociais que lhes interessem e depois passar aos problemas do trabalho e da sociedade. Em geral, têm necessidade antes de mais de formação sindical. A solução mais prática é sem dúvida prever reuniões na empresa, durante o intervalo do meio-dia, porque as obrigações familiares tornam difícil a frequência de cursos nocturnos ou de cursos em internato. Com o tempo devem ser integrados em classes normais.
6. Operários que fazem trabalhos pesados	O cansaço prejudica os estudos efectuados à noite ou os cursos dados na empresa. É preferível prever um ensino em internato, se possível com a duração de duas semanas pelo menos, ou então negociar com o empresário um sistema de dispensas de um dia.
7. Marinheiros e trabalhadores de passagem	O essencial é conhecer os movimentos operários em geral. Seria preciso organizar cursos de breve duração, com internato, quando os interessados se encontram na localidade, ou cursos por correspondência e círculos de estudo.
8. Trabalhadores em equipas	São necessários horários especiais a que é preciso dar uma publicidade especial. Obtêm-se em regra os melhores resultados nos cursos com internato de uma ou duas semanas, ou ainda com uma série de cursos de fim de semana. Por vezes são úteis os cursos na própria empresa.

Memorando 20 (fim)

Categorias	Considerações especiais
9. Novos imigrantes	Têm necessidade de cursos «de orientação», como os de línguas, instrução cívica, etc. (que deveriam ser financiados, senão organizados, pelo governo) e cursos especiais sobre sindicalismo. Como é preferível um ensino contínuo, é melhor o regime de internato. É preciso começar por prever grupos separados, que progressivamente se juntarão aos outros.
10. Recém-chegados a regiões muito povoadas	Têm igualmente necessidade de «cursos de adaptação», começando de preferência por grupos separados. Em geral é indispensável tratar o assunto «a saúde e a higiene nas cidades», e são muito necessários cursos sobre a vida fabril, as relações profissionais e o sindicalismo.
11. Trabalhadores rurais	Em regra, é necessário mostrar a estes trabalhadores as suas relações com a vida industrial e urbana, bem como a necessidade de existirem os sindicatos e as cooperativas. O pequeno número de participantes e a sua dispersão muitas vezes não pedem mais do que um ensino irregular, estudos por correspondência, círculos de estudo ou cursos com internato. Para os trabalhadores agrícolas, os cursos devem realizar-se no Inverno.
12. Alunos adiantados	Existem também dificuldades provenientes do seu pequeno número e dispersão (salvo nas grandes cidades), de modo que é preferível organizar cursos em internato com um director de estudos. Como é preciso evitar a repetição dos mesmos assuntos, posteriormente alguns alunos adiantados devem especializar-se e outros estudar questões culturais.
13. Educadores operários potenciais	Em todos os estudos é preciso indicar a metodologia de ensino para passar depois a uma prática pedagógica intensa nas reuniões de secções sindicais. Como o desenrolar dos cursos deve ser vigiado de perto pelos docentes e são necessários muitos trabalhos práticos, uma parte dos estudos deve efectuar-se em centros com internato. Para que os progressos sejam constantes, devem prever-se cursos especiais por correspondência, «cursos de reciclagem» e um serviço de material didáctico.

## II PARTE

---

### **TÉCNICAS E MEIOS DE APRENDIZAGEM**

## OS ADULTOS E O PROCESSO DE APRENDIZAGEM

# 9

Em muitos aspectos este capítulo é extremamente importante. Depois de termos falado dos objectivos, do conteúdo e da organização da educação operária, examinaremos nos capítulos 10 e 11 os diversos métodos, técnicas e instrumentos que os educadores operários podem utilizar. No entanto só pode haver uma escolha criteriosa dos diversos meios ao dispor desde que se compreenda bem como funciona o processo de aprendizagem. Mais ainda, como a educação operária deve constituir uma «associação voluntária», os alunos, tal como os educadores, devem ter perfeita consciência do que lhes sucede. Alguns conselhos e trocas de ideias sobre a maneira de aprender, no princípio de qualquer estudo sério, podem evitar preocupações e desilusões inúteis a muitos alunos.

Até há cinquenta anos atrás não se sabia quase nada sobre a maneira como os seres humanos aprendem, na realidade, e mesmo agora ignoramos ainda muitas coisas, apesar da grande quantidade de investigações e de publicações sobre o assunto. A princípio as investigações diziam especialmente respeito às crianças mas, nestes últimos anos, dedicou-se muita atenção aos adultos nos campos da *teoria da comunicação* e da dinâmica de grupo. Foi assim possível reunir conhecimentos preciosos não só para a educação, mas ainda para todas as relações humanas, conhecimentos que tentaremos utilizar nesta parte do manual. Alguns especialistas da dinâmica de grupo concentram-se a tal ponto no estudo do funcionamento dos grupos que lhes parece *por vezes* pouco importante o *que realmente fazem*, enquanto alguns teóricos da comunicação se interessam de tal forma pela *maneira* de transmitir devidamente ideias ou dados de facto que a utilidade social da informação passa para segundo plano. Os educadores operários não devem cair em nenhum destes extremos, mas sim utilizar os conhecimentos que a teoria da comunicação e a dinâmica de grupo proporcionam a fim de preparar melhor os seus alunos para uma acção social útil.



## OS ADULTOS PODEM APRENDER?

A esta pergunta podemos felizmente responder de maneira decididamente afirmativa, e quanto mais numerosas são as investigações nesta matéria tanto mais convincente é a resposta. A convicção popular de que «burro velho não aprende letra» talvez tenha desencorajado muitos trabalhadores que julgavam ter atingido a idade fatídica. Mas actualmente está provado que esta concepção tradicional é falsa.

Desde os anos vinte que se fazem investigações sobre este assunto nos Estados Unidos e noutros países. Os primeiros resultados publicados davam a entender que a partir dos vinte e cinco anos a capacidade de aprender diminuía cerca de 1 por cento por ano, mas posteriormente provou-se que o que diminuía era a rapidez da aprendizagem, e *não a capacidade de aprender*. Nalguns testes sem limite de tempo, os homens e as mulheres examinados, cuja idade se situava entre quarenta e setenta anos, obtiveram os mesmos resultados que pessoas mais novas. Noutros cinco testes com limite de tempo, averiguou-se que os resultados finais eram piores à medida que aumentava a idade do grupo considerado, mas mesmo nesses casos não se verificou uma diminuição significativa da eficácia das pessoas mais velhas que continuaram a instruir-se de uma maneira ou de outra.

Verifica-se portanto que a nossa aptidão para aprender não diminui com a idade, mas que a assimilação pode fazer-se com menos rapidez.

Esta constatação não significa que os trabalhadores não tenham qualquer *dificuldade em aprender*. Os que nunca seguiram um ensino sistemático (ou que não o fizeram durante muitos anos) podem pensar que nunca serão capazes de avançar, e esta falta de confiança paraliza-os, a menos que seja ultrapassada, com o auxílio de um bom instrutor e o apoio dos condiscipulos. Há também factores psicológicos, como a diminuição da vista ou do ouvido, que podem entravar os progressos de um adulto sem que ninguém disso se aperceba. Um bom educador prestará atenção aos sintomas de uma tal diminuição e esforçar-se-á por atenuar as dificuldades sentidas pelos interessados, utilizando os meios audiovisuais com particular cuidado, e preocupando-se com a sua própria dicção e com a dos outros alunos.

Quando se comparam as *vantagens e os inconvenientes que o estudo comporta para os adultos e para as crianças em idade escolar*, verifica-se que a balança não pende de modo nenhum para as segundas. É claro que na escola as crianças podem adquirir hábitos de estudo sistemático e têm muito mais tempo para se lhe dedicar, mas em contrapartida não têm em regra uma consciência nítida dos objectivos do seu esforço. Vão à escola porque os mandam ir, e talvez aceitem o sacrifício de frequentar as classes primárias para poder ter acesso ao ensino secundário e acabar por obter um emprego

conveniente, mas tudo isso lhes parece muito longínquo. A maior parte dos estudantes considera que as matérias que são obrigados a aprender pouco ou nada têm a ver com a sua própria vida.

Pelo contrário, o aluno operário que tem um bom professor está convencido de que o que aprende o ajudará a resolver os problemas que pessoalmente o interessam e que dizem respeito à sua família, ao seu trabalho, ao seu sindicato, à vida pública, nos planos nacional e local, etc. Está consciente de que o estudo não consiste somente em aprender as coisas que não conhecia, e que poderá melhorar as suas qualificações e modificar grande número dos seus pontos de vista. Por todas estas razões, o aluno adulto é muito mais capaz de desenvolver uma actividade orientado por ele próprio, quer durante um curso quer depois.

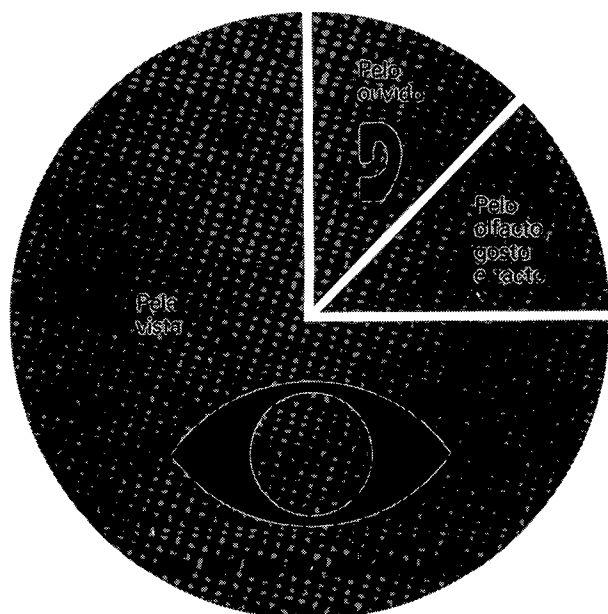
## O ESTUDO COMO PROCESSO DE ABSORÇÃO DE CONHECIMENTOS

Embora não saibamos exactamente o que se passa no nosso cérebro, quando aprendemos qualquer coisa é inegável que se verificam dois processos fundamentais. Primeiro o aluno adquire e «absorve» ideias e conhecimentos novos e em seguida «digere-os» ou assimila-os, de forma a integrá-los nas suas estruturas mentais, o que modificará provavelmente a bagagem já adquirida. Importa não esquecer que o primeiro processo se realiza muitas vezes de maneira superficial, sem desencadear o segundo, caso em que o aluno não terá verdadeiramente aprendido.

A figura 9 foi feita com base nos resultados de diversos estudos sobre a forma como os adultos «absorvem» pelos sentidos. As proporções indicadas são forçosamente aproximativas, pois correspondem à média das observações efectuadas em muitas pessoas diferentes em diferentes situações. No entanto todas as investigações levaram mais ou menos aos mesmos resultados: os olhos são de longe o nosso principal meio de aquisição de dados, cerca de seis vezes superior ao ouvido. Pelos outros sentidos — gosto, tacto e olfacto em conjunto — adquirimos aproximadamente a mesma quantidade de informação que pelo ouvido. E no entanto os pedagogos, inclusive os educadores operários, têm geralmente tendência para utilizar antes de tudo a palavra deixando de lado o canal extremamente importante que é a vista. O que ainda agrava mais a situação é que quando estamos a ouvir o que mais nos distrai são as coisas que atraem a vista, por exemplo uma mosca na testa do nosso vizinho ou uma linda rapariga que passa em frente da janela. Sabendo tudo isto, o bom educador esforça-se por captar e fixar o nosso olhar errante por meio de auxiliares visuais bem concebidos (ver cap. 11).

Os estudos relativos à *teoria da comunicação* têm permitido igualmente

Figura 9. A percepção da informação



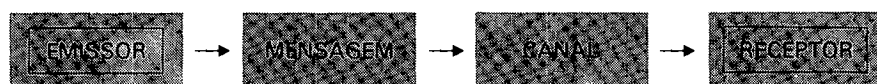
No boxe diz-se que: “Um na vista vale por dois no ouvido”.

Em educação, poder-se-ia dizer que: “Um na vista vale por seis no ouvido”.

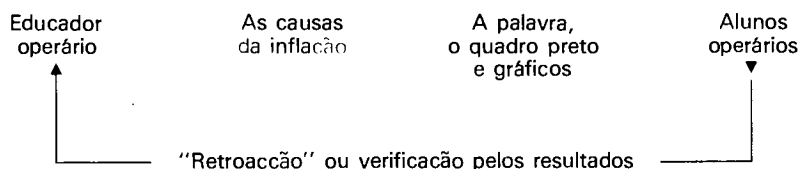
saber um pouco mais sobre os nossos mecanismos de aquisição de informação. Demonstraram em especial que se corre o risco do *emissor* (isto é, o docente) poder admitir *a priori* que a mensagem que emitiu foi correctamente recebida pelo *receptor* (isto é, o aluno). Frequentemente, os especialistas representam este processo graficamente (ver fig. 10), podendo verificar-se que em sua opinião a comunicação tem quatro aspectos: há uma pessoa (o emissor) que possui uma informação que deseja transmitir (a mensagem) e que tem de escolher o meio (o canal) para fazer chegar esta mensagem ao destinatário (o receptor).

No exemplo da figura 10, o emissor é um educador que quer transmitir informações sobre a inflação (ou sobre as funções do tesoureiro de um sindicato ou sobre qualquer outro assunto) a uma classe composta por alunos operários (que são os receptores). Depois de ter estudado o texto da secção precedente deste manual e a figura 9, o educador decide que o seu «canal» será não só a palavra, mas também a vista, e que utilizará auxiliares visuais, como um quadro preto ou um bloco de notas gigante.

Figura 10. O processo de comunicação



Por exemplo:



Ao utilizar dois ou três canais diferentes, aumentam-se as possibilidades de a mensagem chegar efectivamente ao destino, o que não é tão fácil como parece ser na figura 9.

Tirar uma pedra de um carrinho de mão para a colocar noutro é coisa fácil, desde que a pedra não seja muito grande ou muito pesada. Fazer passar uma ideia, ainda que simples, de um cérebro para outro é muito mais difícil. Suponhamos que uma pessoa A (o emissor), que está sentado diante de uma janela, quer transmitir à pessoa B (o receptor), a ideia da «árvore» que está a ver (a mensagem) e que utiliza como meio de comunicação a palavra impressa «árvore». Pede-lhe então para ler a palavra e receber a mensagem. Chegou em boas condições? Em caso afirmativo, captou portanto exactamente a ideia transmitida pela palavra escolhida. Ou então não saberá bem do que se trata? A árvore que o emissor via é um magnífico cedro com cerca de quinze metros de altura. Foi essa a mensagem que B recebeu? Ou terá pensado numa palmeira, numa macieira ou num pinheiro?

O que se pretende explicar neste caso, é que a pessoa B, na sua qualidade de receptor, possui já uma série de experiências diversas que influem na sua interpretação da mensagem. Mas voltemos ao educador operário que pretende transmitir a um grupo de alunos a sua mensagem sobre a inflação. Estes já têm a sua opinião própria sobre os salários, os lucros das empresas e o preço dos produtos, e também sobre a política do governo. Como é que o educador pode ter logo a certeza de que a ideia que tem no espírito enquanto fala é a mesma que a dos seus alunos quando o ouvem falar e olham para os auxiliares visuais de que se serve, de que a «percepção» deles é a mesma que a sua, de que «a árvore deles é a mesma que a dele»? A resposta é que *não pode estar certo disso enquanto a comunicação for feita num só sentido*

(isto é, enquanto for «unidireccional»). Deve portanto provocar reacções da parte dos alunos, por meio de perguntas, de respostas e de discussão. Só assim chegará a conhecer o sentido que a sua mensagem tomou. O processo de verificação pelos resultados obtidos chama-se «retroacção», e é nesta base que o bom educador decide se tem de emitir de novo a sua mensagem, com explicações complementares e mais ilustrações, ou se pode passar ao ponto seguinte.

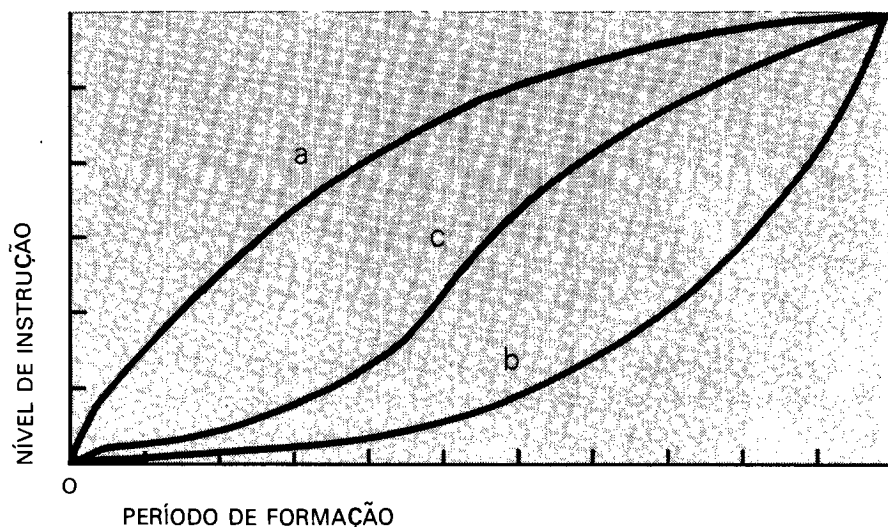
Estas as razões por que no capítulo 11 criticamos vivamente o curso magistral como método de ensino, pois constitui uma comunicação em sentido único e em muitos casos a mensagem emitida não é recebida ou chega muito deformada. É por este motivo também que no presente manual, em que não é possível aplicar a retroacção aos nossos leitores, repetimos a nossa mensagem de diversas maneiras, com a ajuda de memorandos, de figuras, etc.

## **RITMO DE APRENDIZAGEM, ASSIMILAÇÃO E ESQUECIMENTO**

É útil que os alunos operários e os educadores saibam por que é que as discussões, as perguntas e as respostas desempenham um papel tão importante. Também é bom que os alunos saibam que «o processo completo de aprendizagem» (desde a absorção de dados até à sua assimilação) pode efectuar-se a ritmos muito diferentes segundo as pessoas e, para uma mesma pessoa, segundo o momento ou a matéria estudada.

A figura 11 mostra três variantes possíveis do «ritmo de aprendizagem» na forma de gráfico (um dos símbolos visuais de que se fala no capítulo 11). Na linha de baixo (ou eixo horizontal) do diagrama podem ver-se marcas indicando o tempo (horas, dias ou semanas) consagrado ao estudo; quanto mais avançamos para a direita do diagrama, tanto maior é este tempo (que representa por conseguinte o «período de formação»). Ao longo da linha da esquerda (eixo vertical) há marcas que indicam o nível de instrução atingido pelo aluno; quanto mais subimos ao longo deste eixo, tanto maior é a preparação do aluno na matéria estudada («nível de conhecimentos»). Assim, se um aluno é inteiramente novato no estudo de uma certa matéria, a sua posição no diagrama é o zero, porque não terá ainda dedicado a este estudo os dias ou as semanas susceptíveis de o fazer avançar ao longo do eixo do «período de formação», e do do «nível de conhecimentos». Desde que tenha começado a estudar, a sua posição desloca-se progressivamente para a direita e é de esperar que se movimente também para cima, o que significará que os seus conhecimentos aumentam.

Figura 11. Os ritmos do estudo



Como já dissemos, o ritmo do estudo varia segundo os casos, e para ilustrar algumas diferenças, reproduzimos na figura 11 três ritmos típicos. A curva superior (curva «a») mostra o ritmo próprio de um aluno que ao princípio aumenta os seus conhecimentos muito rapidamente e que começa a abrandar e até que chega o momento em que o tempo passa (deslocando-se a sua posição cada vez mais para a direita do diagrama) sem quase progredir (a sua posição desloca-se dificilmente para cima). Este tipo de ritmo observa-se geralmente quando o aluno começa a estudar factos e ideias facilmente compreensíveis, para passar imediatamente a problemas mais complexos. Também é característico das pessoas que começam o estudo de assuntos novos num movimento de entusiasmo e são assíduos durante algum tempo, mas em seguida desanimam.

A curva «b» (a de baixo) mostra um ritmo muito diferente, característico do aluno que é lento ao princípio, depois começa a achar as coisas mais fáceis e progride tão rapidamente que alcança o aluno «a». Encontramo-lo muitas vezes nos elementos «lentos mas seguros», ou quando se trata de matérias abstractas mais complicadas, que exigem forçosamente tempo para serem dominadas.

A curva «c» (a do meio) representa o ritmo mais corrente. O aluno tem dificuldade em arrancar, depois progride rapidamente durante um certo tempo (a curva sobe então significativamente, perto da letra «c») para se aperceber em seguida de que as coisas se tornam de novo muito difíceis e de que pouco pode avançar; passa então por um período difícil de desânimo.

A experiência pessoal de cada leitor no referente ao seu passado escolar leva-lo-á a considerar-se integrado no grupo «a», «b» ou «c», mas é certo que afinal todos nos sentimos alguma vez como o aluno «c»: desanimados e frustrados por não podermos progredir mais. É indispensável que todos os que começam a estudar saibam que esta situação é extremamente frequente, a tal ponto que os psicólogos lhe deram o nome de *«plataforma de aprendizagem»*. Poderíamos portanto escrever esta expressão ao longo da parte superior da curva «c», e também da curva «a», mas como uma regra essencial do emprego dos símbolos visuais exige que estes sejam tão simples quanto possível, ilustraremos esta ideia separadamente no gráfico A da figura 12.

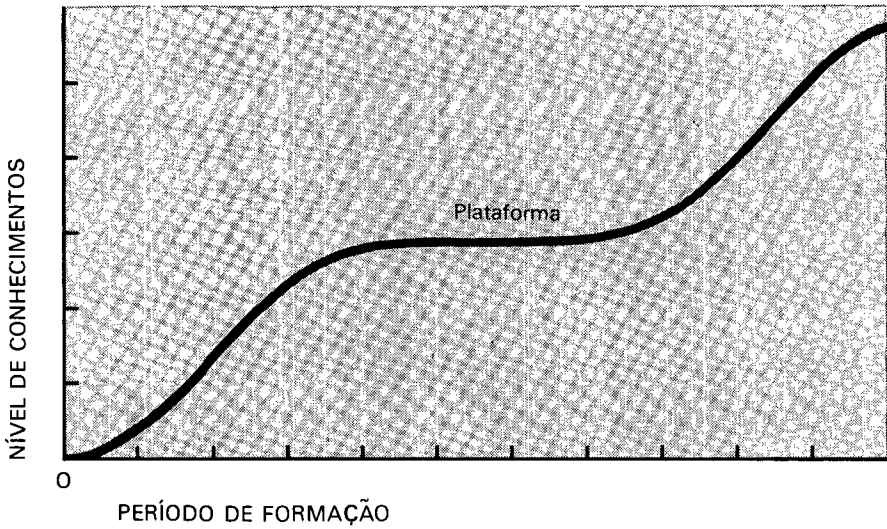
Na figura 12 seguimos o mesmo método que na precedente: o «período de formação» é indicado pelo eixo horizontal e o «nível de conhecimentos» pelo eixo vertical, estando os progressos dos alunos marcados pela linha contínua que vai sempre da esquerda para a direita (à medida que aumenta o tempo consagrado ao estudo), mas que sobe em maior ou menor grau em função do ritmo real do progresso. No gráfico A mostramos um exemplo de «plataforma de aprendizagem». O ritmo do estudo abranda a pouco e pouco e o aluno estaciona no mesmo nível de instrução durante um período mais ou menos longo. No entanto o tempo continua a passar e por isso devemos deslocar a sua posição para a direita do diagrama, mas, como os conhecimentos do interessado não aumentam, é preciso traçar uma linha horizontal, que forme a «plataforma» da curva da aprendizagem. Acontece por vezes que o aluno atinge bruscamente esta plataforma, ficando quase com a sensação de que foi de encontro a uma barreira posta no seu caminho, mas é sem dúvida mais corrente o abrandamento gradual até à imobilização final.

Muitos alunos operários chegam então à conclusão de que não são feitos para o estudo e renunciam a continuar depois de ter marcado passo durante algumas horas de aulas «na plataforma». Se os educadores os advertissem antecipadamente de que se tratava de um obstáculo quase inevitável e os convencessem de que a paragem é passageira e pode ser ultrapassada com um pouco de perseverança, poupar-lhes-iam muitas decepções e esforços inúteis. Note-se que terminámos a curva do diagrama A com uma nota optimista, aliás justificada pela experiência: o aluno recomeça a fazer rápidos progressos.

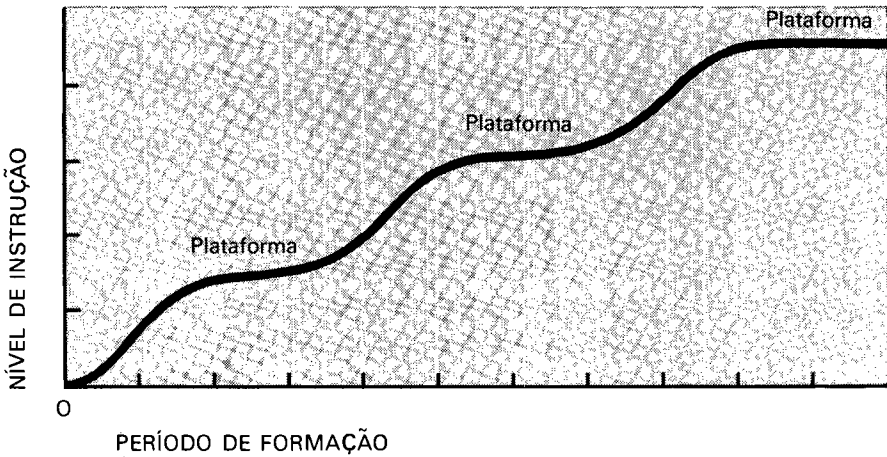
Mas estes progressos não se processam indefinidamente e são seguidos por uma outra «plataforma de aprendizagem». Quer isto dizer que os estudos passam normalmente por uma série de avanços e paragens, como indica o diagrama B da figura 12; quanto mais os alunos estiverem conscientes deste facto menos correrão o risco de se deixar desanimar por estes obstáculos

Figura 12. A plataforma da aprendizagem

A. A plataforma em si



B. As múltiplas plataformas



decepcionantes. Na realidade, *essas pausas são períodos necessários para assimilar e digerir todas as ideias e dados absorvidos durante os «saltos» para a frente.* É provável que continuemos a aprender de maneira subconsciente e que os conhecimentos se integrem pouco a pouco nas nossas estruturas mentais, tal como é preciso um certo tempo para digerir os alimentos que foram comidos muito rapidamente.



Tudo isto nos leva a outro conceito, desenvolvido pelos psicólogos, e que é muito interessante para os alunos adultos que querem compreender o que se passa neles, ou seja o conceito do «*limiar de reprodução*». Quando começamos a aprender alguma coisa de novo devemos inicialmente preocupar-nos em absorver ideias e factos de forma a adaptá-los à estrutura intelectual que já possuímos. As comparações que estabelecemos então entre as novas ideias e as experiências anteriores mostram muitas vezes que esta estrutura se modifica e amplia para dar lugar às coisas novas que aprendemos. Ao fim de certo tempo está suficientemente transformada para que *sejamos também capazes de reproduzir na nossa própria linguagem os conhecimentos há pouco adquiridos como elemento da nossa própria experiência*. Convém esclarecer que não se trata de modo nenhum de imitar os papagaios, o que é corrente quando se aprendem superficialmente palavras ou factos para os repetir de seguida.

Quando ao aprender um determinado assunto, o aluno é capaz de reproduzir por palavras suas os conhecimentos adquiridos, diz-se que «transpôs o limiar de reprodução». É o que se indica na figura 13, que é também simplificada e reduzida a esta única ideia. Verifica-se claramente que o limiar de reprodução corresponde a um nível de instrução bem definido, mas desta vez a nossa curva aplica-se não a um aluno particular mas ao ritmo médio da aprendizagem. Há dois alunos medianamente dotados, A e B, que seguem a «curva da aprendizagem». Ambos transpuseram o limiar de reprodução e assimilaram realmente os conhecimentos adquiridos, de modo que são capazes de os traduzir na sua própria linguagem.

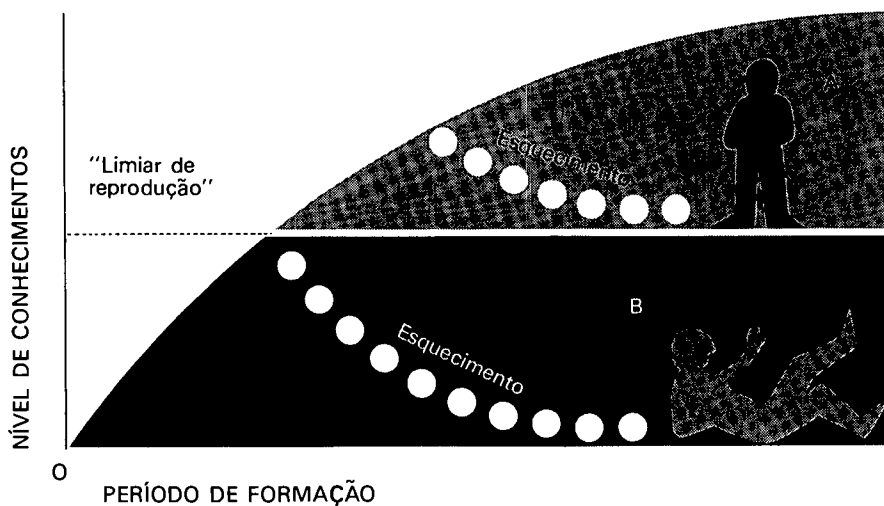
O aluno A, representado na parte superior da figura 13, continuou a progredir depois de ter transposto o limiar. Assimilou bem ou pôs talvez em prática o que aprendeu, e, considerando o assunto estudado por ângulos diferentes, adquiriu alguns conhecimentos extra ou suplementares. (Este «suplemento» de conhecimentos explica aliás os inúmeros problemas e exercícios que fazemos na escola depois de ter aprendido, por exemplo, uma regra de aritmética). Em contrapartida, o aluno B do nosso diagrama é um elemento que, satisfeito por ter atingido o limiar de reprodução, decidiu aí permanecer, renunciando assim a fazer os exercícios e os trabalhos práticos necessários para consolidar o seu saber.

Infelizmente, o aluno B não pensou, ao deter-se depois de ter transposto o limiar de reprodução, que *além do processo mental de aprendizagem há um outro: o processo de esquecimento*. Esquecer é o que acontece a todos, motivo por que mostrámos na figura 14 o que acontece aos nossos dois alunos quando são vítimas deste último processo. O aluno B passa fatalmente para baixo do limiar de reprodução, desde que se esqueça da mais pequena coisa, e como não consolidou o que aprendeu com conhecimentos suplementares

Figura 13. O limiar da reprodução e os conhecimentos extra



Figura 14. O limiar de reprodução e o esquecimento do que se aprendeu



desliza rapidamente ao longo da «encosta do esquecimento». Agora já não pode reproduzir de maneira pessoal o que sabia antes, e que nunca tinha realmente incorporado na sua própria estrutura mental. Em contrapartida, o aluno A, que consolidou os seus conhecimentos fazendo exercícios suplementares, não esquece tão depressa e, embora venha a deslizar um pouco

ao longo da «encosta do esquecimento», fica sempre acima do limiar de reprodução.

Se um aluno só estudar para passar no exame, basta-lhe atingir o limiar que lhe permita reproduzir os conhecimentos adquiridos no dia fatídico, o que é um péssimo sistema educativo. Em matéria de educação operária não nos interessam os exames, mas sim que os novos conhecimentos se tornem parte integrante dos alunos, e os auxiliem a conduzir uma acção social útil. É preciso portanto ultrapassar em muito o limiar de reprodução, senão tanto faz estudar como não. É indispensável que o que aprendem seja realmente digerido, assimilado e integrado, o que impõe aos alunos e aos educadores a obrigação de zelar para que todos os cursos de educação operária tenham debates, trabalhos de revisão, estudo de problemas sob diferentes ângulos e sobretudo exercícios práticos. Estes não deverão ser exercícios «escolares», aparentemente sem objectivo real, mas trabalhos de grupo relacionados com a vida quotidiana dos alunos, talvez capazes de produzir por si mesmos efeitos sociais positivos.

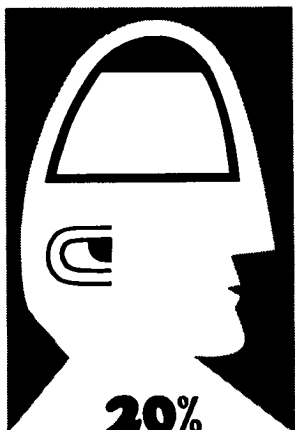
## A RETENÇÃO DE NOVOS DADOS E NOVAS IDEIAS

Como já vimos no presente capítulo, é a vista que constitui o nosso principal meio de percepção, desempenhando o ouvido um papel muito menos importante. No que respeita à nossa capacidade de assimilar e de reter as novas ideias e informações, todas as investigações mostram que a proporção dos conhecimentos que retemos varia enormemente segundo o canal por que foram absorvidos. Também neste caso a vista tem efeitos mais duradouros que o ouvido, mas é preciso aprofundar mais a questão, como já fizeram muitos investigadores.

Na figura 15 representamos graficamente os resultados destas investigações, com percentagens médias aproximadas de retenção depois de um certo tempo (ou seja da nossa capacidade de memorizar e de reproduzir esta ou aquela informação). Não é importante dispor de números exactos, que aliás variam muito segundo a pessoa e a matéria. O que conta é que todos os investigadores reconhecem que aprendem de maneira menos permanente (isto é, que *retemos menos tempo ou esquecemos mais rapidamente*) o que registamos *só pelo ouvido no decurso de uma conferência* ou ouvindo a rádio (desenho 1 da figura 15); que retemos um pouco melhor se recebermos a informação só com a vista, por exemplo, lendo ou vendo imagens (desenho 2) e que uma combinação dos dois meios de percepção (*ouvido e vista*) *aumenta sensivelmente a duração da memorização* (desenho 3). *Estes três meios podem ser considerados métodos de ensino passivos*, porque se trata unicamente de absorver dados sem os tratar de forma a digeri-los mais facil-

Figura 15. A memória e os métodos de estudo

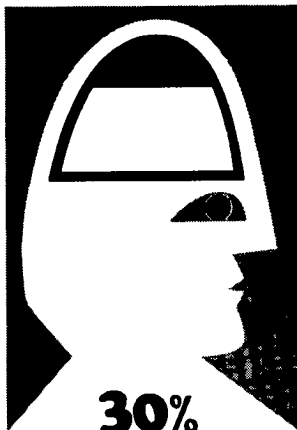
1. Só o ouvido



**20%**

de retenção

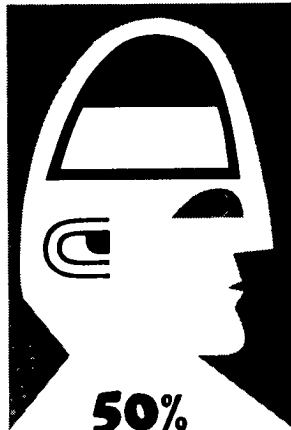
2. Só a vista



**30%**

de retenção

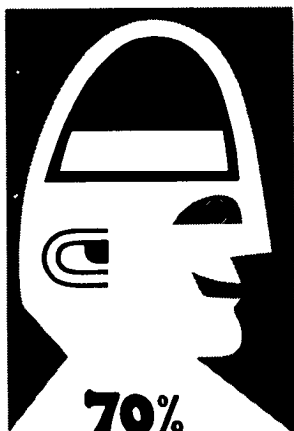
3. Ouvido + Vista



**50%**

de retenção

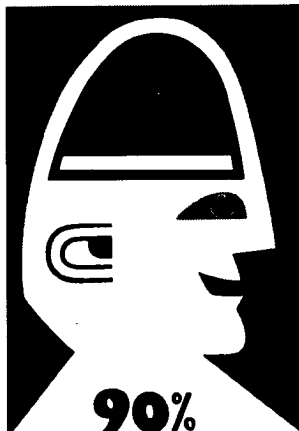
4. Ouvido + vista  
+ discussão



**70%**

de retenção

5. Ouvido + vista  
+ discussão + ACÇÃO



**90%**

de retenção

mente. Isto equivale a dizer que não nos permitem adquirir conhecimentos extra, nem reforçar a nossa bagagem intelectual.

Quando tomamos deliberadamente disposições para consolidar os conhecimentos que adquirimos por meio de *métodos activos*, perdemos-os muito menos por esquecimento. Assim, como mostra o desenho 4 da figura 15,

o simples facto de discutir as informações recebidas tende a fixá-las melhor no nosso espírito, porque ao discutir esclarecemos este ou aquele ponto, rectificamos outros e reconsideramos os problemas sob vários ângulos. As discussões podem ter qualquer das formas descritas nas secções 4 e 5 do capítulo 10, podendo referir-se ao conjunto do tema tratado ou concentrar-se unicamente nos seus aspectos fundamentais. Graças a este método, os conhecimentos vão-se consolidando ou reforçando e é possível reter cerca de três quartos do que foi ensinado.

Por fim, como mostra o desenho 5 da figura 15, esquecemos ainda menos (talvez só 10 %) se combinarmos *a percepção pela vista e o ouvido* com uma *discussão bem orientada*, baseada em *trabalhos e exercícios práticos*. É o máximo que podemos esperar, porque todo o ser humano esquece sempre alguma coisa do que aprendeu.

Como *os exemplos* nunca são supérfluos, suponhamos que *um grupo* vai aprender o que são *as funções e as atribuições do tesoureiro de um sindicato*. Para introduzir o assunto, o educador poderá, em vez de fazer uma exposição preliminar, pedir a cada participante de um subgrupo que diga quais são quanto a ele as principais obrigações do tesoureiro, ou ainda confiar a um subgrupo o exame desta questão e a outro o das dificuldades financeiras que os sindicatos geralmente enfrentam. Cada subgrupo poderia em seguida apresentar o seu relatório a toda a classe. Desta maneira, terão sido os alunos a determinar (pelo menos até certo ponto) os problemas a estudar, e logo de início intervieram activamente na discussão. Nesta fase, o educador que tiver dirigido a apresentação dos relatórios e indicado as eventuais omissões, erros ou meias-verdades, poderá muito bem fazer uma *breve* exposição resumindo as obrigações do tesoureiro e as dificuldades financeiras. Deverá ter estabelecido já o plano desta exposição, e durante as discussões e a apresentação dos relatórios poderá tomar nota dos aspectos que em seu entender parecem dever ser postos em relevo ou melhor explicados. É de esperar que também tenha preparado alguns auxiliares visuais (por exemplo, um bloco em cujas páginas estejam representados recibos e talões, o «deve» e o «haver» de um livro de contabilidade, um balanço, etc.). Esta exposição deveria provocar novas perguntas e discussões e então o educador poderá recorrer de novo à participação activa dos alunos, mandando-lhes, por exemplo, fazer um verdadeiro exercício de contabilidade, organizando um sócio-drama ou um jogo em que os alunos analisem o correio recebido neste ou naquele dia pelo tesoureiro de um sindicato (ver p. 184).

O risco de ver os alunos esquecer praticamente tudo o que aprenderam diminui significativamente com estes métodos, e o que é mais importante ainda é que terão alargado a sua própria experiência e preparado melhor uma acção útil no sindicato.

Suponhamos agora, para mudar de exemplo, que um grupo está prestes a estudar o funcionamento das autoridades públicas locais (provinciais, municipais, etc.). Seria possível recorrer ao sistema de debates em pequenos grupos e a breves palestras, devendo em seguida o grupo visitar instituições dirigidas pelas autoridades em causa e lançar uma campanha para obter alguns melhoramentos concretos. Ao chegar a esta etapa do processo de aprendizagem aproximamo-nos do nosso objectivo final: a acção social útil. Os meios começam a confundir-se com os fins e o que aprendemos torna-se a pouco e pouco parte integrante da nossa própria vida.

É esta mesma sabedoria que se exprime no velho ditado chinês: «*O que ouço, esqueço; o que vejo, lembro; o que faço, sei (ou compreendo)*».

A ideia de ligar uma acção prática ao ensino parece bizarra e até um pouco imoral a certas pessoas, entre as quais se encontram por vezes alguns educadores operários. Estão habitualmente mergulhadas numa atmosfera académica antiquada, em que não se pretende que o conhecimento tenha um objectivo imediato. Não temos necessidade de nos preocupar com estas pessoas, *a não ser* que tenham cargos a assumir em matéria de educação operária. Se isso acontecer, por exemplo se forem incumbidas de colaborar na execução de programas de educação operária no âmbito de uma universidade ou de dar cursos, é preciso convencê-las, sem que subsista a menor dúvida, de que «para a educação operária o conhecimento é sempre um meio potencial de acção». Quem o fará depende das circunstâncias locais, mas é evidente que deveria ser antes de tudo o director da educação do organismo sindical interessado, no caso de este cargo existir; se não houver ninguém deverão ser os próprios alunos a tomar a iniciativa, boicotando os cursos como último recurso. E se houver educadores a quem estas actividades práticas desconcertem, que se tranquilizem pensando nas muitas possibilidades que os alunos adultos tem «de aprender agindo».

Um psicopedagogo americano disse que «toda a aprendizagem permanente está intimamente ligada a uma vasta experiência» e esforçou-se por situar os diversos métodos de ensino no que chamou «o cone da experiência». Adaptámos e modificámos um pouco esta ideia no memorando 21, que mostra a «escada» da experiência. A ideia de escada neste caso parece ser bastante conveniente, já que o nosso propósito é mostrar que em matéria de educação operária é preciso atingir o nível superior (n.º 8: «Experiência com fim definido»). Por outro lado, como acontece muitas vezes com as ilustrações concretas de ideias abstractas, a metáfora da escada pode ser ligeiramente enganadora. Em primeiro lugar, quando subimos uma escada, passamos normalmente por todos os degraus, quando na verdade é muito pouco provável que qualquer grupo de alunos operários utilize todos os meios pedagógicos enumerados no memorando 21. Em segundo lugar,

Memorando 21. A escada da experiência

<p>Experiência directa</p> <p>▲</p> <p>▲</p>	Sentidos solicitados	Meio de ensino	Observações
	Todos	8. <b>Experiência com um fim definido.</b> Participação na vida sindical ou pública, etc.	Vida real e participação.
	Todos	7. <b>Observação, com fim definido, da experiência real.</b> Trabalho no próprio local, visitas de estudo, etc.	Vida real mas observação e não participação.
	Todos	6. <b>Experiência activa «dramatizada»</b> Participação em sociodramas, demonstrações, simulacros de abertura e despacho da correspondência.	Imaginária, mas com participação activa.
	Talvez todos	5. <b>Experiência passiva «dramatizada»</b> Observação de sociodramas, de modelos em acção, de demonstrações.	Imaginária e sem participação. O aluno limita-se a observar, mas pode sentir que lhe diz respeito.
	Vista e talvez outros	4. <b>Experiência real passiva e estática</b> Observação pessoal de modelos estáticos, de exposições, etc.	Vida real, mas só observação.

mais directa

▲

▲

poderosos

Experiência cada vez  
Efeitos cada vez mais

3. Experiência imaginária passiva			Realidade apresentada segundo um plano.
Vista e ouvido	Televisão		Acontecimentos actuais.
Vista e ouvido	Filmes cinematográficos, filmes fixos e blocos de notas gigantes.		Acontecimentos reais do passado ou imaginários.
Só ouvido	Rádio		Apresentação planificada de acontecimentos reais actuais.
Ouvido	Gravações		Apresentação planificada de acontecimentos reais do passado.
Só vista	Fotografias		Apresentação planificada de cenas reais do passado.
Só vista	2. Ilustrações		Símbolos visuais utilizados para substituir a realidade. <sup>1</sup>
	Mapas, diagramas, gráficos, desenhos no quadro preto, quadros de feltro.		Unicamente estáticos em geral.
Só ouvido	1. Palavras		Símbolos verbais utilizados para substituir a realidade.
	— Faladas (cursos magistrais, conferências, etc.)		
Só vista	— Escritas (livros, documentos policopiados, etc.)		Exigem vocabulário.

Abstracção

<sup>1</sup> Como em todas as escadas, a graduação faz-se de baixo para cima.



qualquer imagem baseada na ideia de subir poderá dar a impressão de que as dificuldades aumentam à medida que se sobe. A nossa escada não tem nada a ver com um aumento das dificuldades, quer percorramos a lista de cima para baixo ou noutro sentido, embora certos símbolos verbais (no nível 1) possam ser particularmente difíceis de compreender para um grupo de alunos operários, e a compreensão de muitas das actividades mencionadas no cimo da escada seja mais fácil porque não são novas e porque a sua evidente utilidade prática desperta o interesse de todos os participantes. De qualquer maneira, o memorando 21 lembra aos educadores operários que existem muitos outros meios de ensino além das conferências, das exposições e dos livros. A preocupação excessiva em relação aos símbolos verbais é característica de grande parte do sistema de ensino tradicional e já constituiu obstáculo ao estabelecimento de programas de educação operária destinados aos países em vias de desenvolvimento, o que evidentemente não quer dizer que seja preciso renunciar ao emprego de tais símbolos. Na realidade são utilizados pela maior parte dos outros meios de comunicação, mas o essencial é considerá-los como auxiliares que permitem ministrar uma educação digna deste nome e adquirir uma experiência que sirva para alguma coisa. Por outras palavras, devem ser considerados como meios e não como um fim em si.

Todo este capítulo tem sido muito teórico, mas era necessário para apresentar as técnicas e os meios de que tratam os capítulos 10 e 11, e para completar e concretizar as «normas da educação operária». Os memorandos 22 e 23 concluem e até certo ponto resumem este capítulo.

Memorando 22. Os métodos de ensino e de estudo

**Os métodos da educação operária devem:**

1. Centrar-se no aluno e não no assunto tratado.
2. Tratar os problemas na sua totalidade, sem respeitar a sua divisão por assuntos.
3. Inspirar aos alunos uma confiança crescente em si mesmos.
4. Ensinar sistematicamente aos alunos os conhecimentos fundamentais e as técnicas do estudo.
5. Utilizar a experiência pessoal dos alunos.
6. Ir do conhecido para o desconhecido.
7. Ter em conta que cada aluno tem um ritmo próprio de aprendizagem.
8. Ir do concreto para o abstracto.
9. Não esquecer que existem efectivamente «plataformas de aprendizagem» e esperar que sejam periodos de consolidação subconsciente.
10. Ter em conta a necessidade de adquirir conhecimentos suplementares (isto é, rever e consolidar os conhecimentos adquiridos).
11. Incidir especialmente na «reprodução» do que foi aprendido.
12. Utilizar todos os meios, instrumentos e técnicas apropriados.
13. Ter em atenção que o que se ouve ou vê é esquecido mais depressa do que o que se faz.
14. Manter constantemente relações de colaboração e de associação entre o educador e os alunos, com a participação activa de todo o grupo.
15. Aproveitar todas as oportunidades para fazer trabalhos práticos, sobretudo de manifesto valor social.

Memorando 23. Condições de êxito do ensino ministrado aos alunos operários

**Os alunos operários aprendem melhor quando:**

**De maneira que os educadores devem:**

1. Querem aprender, estão fortemente motivados e têm objectivos precisos.

*Trocar ideias, quando os grupos se constituem e durante as primeiras lições, sobre as aspirações e os objectivos dos alunos, e sobre os fins da educação operária.*

2. Sabem que os educadores participam das suas aspirações.

*Estabelecer relações pessoais com os alunos; inteirar-se do seu trabalho e da sua vida.*

3. São tratados como adultos e de igual para igual.

*Criar de imediato um ambiente de amizade e sem qualquer formalismo, cumprimentando cordialmente os alunos, sentando-se em círculo ou semi-círculo, etc. Considerar sempre a educação operária como uma obra comum.*

Memorando 23 (fim)

- |  |   |
|--|---|
| 4. Verificam que o assunto tratado e os métodos de ensino estão em relação com a sua própria vida. | <i>Preparar cuidadosamente exemplos, ilustrações e exercícios de maneira a se adaptarem ao que os alunos já sabem.</i>  |
| 5. Podem apoiar-se na sua própria experiência e conhecimentos para estudar.                        | <i>Organizar frequentes discussões, sobretudo quando se passa a problemas abstratos ou que se afastam dos assuntos habitualmente tratados.</i>  |
| 6. Sentem que as informações e as ideias novas são apresentadas de maneira lógica e graduada.      | <i>Preparar cuidadosamente todas as sessões de informação, prevendo auxiliares visuais e pausas para permitir aos alunos perguntas e respostas.</i>   |
| 7. São encorajados a fazer perguntas e a discutir sempre que o desejem.                            | <i>Lembrar-se de que, de maneira geral, saber fazer perguntas e analisar as respostas é mais importante para o aluno do que absorver uma massa de informações que podem obter noutros sítios.</i> |
| 8. São activos e estão conscientes da utilidade do que fazem.                                      | <i>Preparar-se inteligentemente para organizar acções práticas relacionadas com a vida real, sociodramas ou exercícios simulados (ver cap. 10 e 11).</i>  |
| 9. Podem praticar o que aprendem e têm a possibilidade de repetir e rever os seus conhecimentos.   | <i>Utilizar exercícios, perguntas e jogos de agilidade mental, desde que não tenham um carácter de competição.</i>  |
| 10. Têm a impressão de fazer progressos e de triunfar.   | <i>Desenvolver a confiança dos alunos em si mesmos, criando no grupo um espírito de união e colaboração.</i>  |

Neste capítulo, o termo «técnicas» designa os métodos de comunicação e de interacção empregados para estudar e aprender, isto é, o «contexto de relações humanas» em que se aprende. Aplica-se portanto aos sistemas normais de comunicação, como as discussões, os cursos e as conferências, os círculos de estudo e outras formas de trabalho em grupo, e aos cursos por correspondência. Para simplificar, tentaremos *fazer uma distinção entre as técnicas* propriamente ditas, termo que se refere ao aspecto humano e social da educação operária, e os *materiais e instrumentos*, expressão que designa os diversos meios materiais que podem facilitar o processo educativo.

## 1. A AUTO-EDUCAÇÃO

As investigações feitas recentemente nos Estados Unidos e no Canadá demonstraram que havia, tanto entre os adultos como entre os jovens, muitos mais autodidactas do que se julgava. Em muitos casos o seu ingresso numa classe ou grupo para eles faz parte do que se chama a aprendizagem autónoma ou auto-educação, mas aprendem muitas vezes inteiramente sozinhos. Em nenhum país, é possível saber quantos *trabalhadores* estudam desta maneira, mas é provável que sejam muitos mais do que se pensa.

Os organismos responsáveis pela educação operária são de tal maneira solicitados que praticamente não podem pensar em dar uma ajuda importante aos alunos autodidactas, mas é evidente que deveriam auxiliá-los o mais que pudessem sem entrar em gastos excessivos. Na realidade, pode defender-se a ideia de que todas as actividades colectivas normais da educação operária deveriam ser concebidas de maneira que ajudassem e estimulassem os participantes a continuar a aprender sozinhos, o que é aliás muito lógico, pois qualquer programa de educação operária nunca poderá ser «completo».

Sendo assim os cursos deveriam ser orientados de forma a desenvolver a capacidade de estudar sem professor, e em seguida deveriam ser concedidas facilidades para continuar os estudos. Aliás estas facilidades poderiam ser igualmente postas à disposição dos «alunos operários inteiramente autodidactas», e tomar a forma, por exemplo, de bibliotecas que emprestassem gratuitamente obras de importância fundamental sobre assuntos de interesse, e que inclusivamente distribuíssem também gratuitamente a documentação de base e os livros para o ensino programado. Poderia tratar-se ainda da organização de encontros com pessoas particularmente versadas em certos assuntos, de pôr à disposição dos interessados a possibilidade de assistir a certas manifestações relacionadas com o mundo do trabalho, como sejam uma reunião do tribunal de trabalho sobre salários ou uma conferência sindical, ou ainda uma sessão do conselho municipal. Criar-se-iam assim as chamadas «redes de serviços educativos», que os alunos operários ordinários utilizariam igualmente para fazer estudos mais desenvolvidos.

Convém acrescentar que poderiam ser igualmente de grande utilidade para este efeito, o desenvolvimento do «ensino programado» e o «emprego de módulos ou jogos didácticos», vivamente recomendados numa reunião de consultores sobre educação operária organizada pela OIT em 1971.

Nas tentativas de ajudar as pessoas que estudam sozinhas, a principal dificuldade será talvez dar-lhes a conhecer a existência destes meios didácticos, à medida que são criados.

## **2. OS CURSOS POR CORRESPONDÊNCIA**

Não há dúvida de que uma publicidade mais eficaz, que fizesse conhecer melhor o que já existe, poderia levar muitos alunos solitários a interessar-se pelos cursos por correspondência, que combinam a orientação exterior com as vantagens de cada um poder escolher a hora e o lugar que lhe convém para estudar e avançar mais ou menos conforme o seu próprio ritmo.

Presentemente há muitos cursos de educação operária por correspondência. Há vários anos que são organizados bons programas pela Briefschule (organização comum da DGB e das cooperativas de consumo) da República Federal da Alemanha, pelo Congresso dos Sindicatos e vários sindicatos independentes da Grã-Bretanha, pelos serviços de vulgarização de muitas universidades e diversos sindicatos dos Estados Unidos.

A Federação Geral dos Trabalhadores da Bélgica (FGTB) organizou cursos do mesmo género, que tiveram um grande êxito tanto no que diz respeito ao número de participantes, como à sua assiduidade e aos resultados obtidos nos exames. Os educadores belgas esforçam-se por aumentar os contactos pessoais com os alunos, pedindo-lhes para apresentar problemas

concretos juntamente com os seus trabalhos escritos, e para assistir de tempos a tempos a conferências regionais e outras reuniões. Este sistema deveria chamar a atenção dos administradores da educação operária, porque combate o sentimento de isolamento próprio deste género de estudos e permite muitas vezes criar uma certa consciência de grupo.

De todos os sistemas nacionais de estudos por correspondência, o mais desenvolvido talvez seja o da URSS, onde os trabalhadores podem seguir um curso de quatro ou cinco anos, recebendo no fim um diploma do Instituto Sindical de Moscovo ou de Leninegrado. Embora o programa seja extremamente sobrecarregado, os cursos têm atraído sempre um grande número de alunos, e tanto assim é que no momento em que escrevemos este manual mais de 5000 trabalhadores seguem cursos por correspondência de quatro anos do Instituto de Leninegrado.

Poderíamos citar outros exemplos (ainda que os cursos sejam de menor duração e inferior o número dos participantes) em quase todos os países desenvolvidos, mas limitar-nos-emos a mencionar a obra realizada pelo Instituto Brevskolan, na Suécia. Este Instituto que pertence aos sindicatos e ao movimento cooperativo, especializou-se em *cursos por correspondência para círculos de estudo*, mais do que para alunos isolados, e entre 1919 e 1950 organizou mais de 66 000 círculos deste género. O método seguido não tem sido sempre o mesmo, mas todos estes círculos têm características comuns em que cada um elege democraticamente um chefe encarregado de fazer com que os trabalhos escritos sejam bem preparados e bem executados e de organizar discussões baseadas na excelente documentação fornecida pelo Instituto. Muitos dos manuais que este Instituto publicou são verdadeiros modelos: os títulos são simples mas incisivos; os assuntos são bem escolhidos e apresentados de maneira viva, com muitos quadros e diagramas úteis, e quase sempre com desenhos humorísticos. O Instituto Brevskolan esforça-se também por fazer com que todos os alunos reflectam seriamente sobre os métodos de estudo e dá frequentemente exemplos sobre a maneira de tomar notas, de sublinhar certas passagens dos livros, etc. Do ponto de vista da educação operária, o curso que tem tido maior sucesso é o da iniciação ao funcionamento dos sindicatos, destinado aos novos filiados ou aos apáticos, e intitulado «O sindicalizado desempenha o seu papel», com anexos em que dezasseis sindicatos expunham os seus respectivos problemas.

O que a obra do Instituto Brevskolan tem talvez de mais útil, é demonstrar as grandes vantagens dos estudos por correspondência efectuados em grupo (por oposição aos feitos individualmente). O seu exemplo foi seguido noutros países por alguns sindicatos, que organizaram cursos do mesmo género para grupos de alunos que se reúnem regularmente sob a direcção

de uma pessoa escolhida pelo serviço de educação do sindicato. Este serviço envia aos diferentes animadores de grupo resumos dos cursos que os distribuem em cada uma das reuniões além de dirigirem geralmente os debates e exercerem as funções de secretário, tomando notas e transmitindo ao serviço as questões que o grupo não consegue resolver. Durante as sessões realizam-se exercícios práticos e o curso termina com exames escritos e orais.

Se entramos em tantos pormenores a propósito destes cursos por correspondência, foi porque apresentam vantagens evidentes para os países em vias de desenvolvimento, onde muitas vezes é difícil encontrar instrutores qualificados e locais de reunião apropriados. Como nesses países o nível geral de instrução não é elevado, muitos trabalhadores não podem progredir pelos seus próprios meios, mesmo tratando-se de assuntos muito simples. Assim, os primeiros cursos por correspondência propostos aos trabalhadores latino-americanos pela ORIT (Organização Regional Inter-americana dos Trabalhadores da CIOSL) esbarraram com graves dificuldades. É nestes casos que pode ser extremamente útil o sistema sueco dos círculos de estudo feitos por correspondência ou dos grupos de discussão dirigidos por animador capaz. A aplicação desta ideia exige um cuidadoso planeamento local e a selecção dos participantes, e talvez uma preparação rápida dos animadores, embora em muitos locais se possa encontrar um voluntário adequado. Ao progredir pelos seus próprios meios e graças ao espírito de solidariedade dos seus membros, o grupo age em conformidade com os fins e os princípios da educação operária. Uma evolução semelhante verifica-se actualmente no domínio da educação colectiva por correspondência com o apoio da rádio e da televisão, como se verifica em alguns exemplos citados no capítulo 11. No fim do memorando 26, resumem-se as vantagens e os inconvenientes dos cursos por correspondência, e fazem-se algumas observações sobre este assunto.

### 3. OS CURSOS MAGISTRAIS E AS CONFERÊNCIAS

Durante muitos anos, a técnica corrente (senão a única utilizada) em matéria de educação operária foi a «lição do professor», o chamado «curso magistral». Foi o que aconteceu em especial na Grã-Bretanha, onde a colaboração com as universidades fez sair dos seus muros o método tradicional que consiste em «dar um curso», e também na Dinamarca, onde o bispo Grundtvig, que foi o fundador do movimento das escolas populares, tinha a maior confiança no valor da «palavra viva». A influência da Grã-Bretanha e da Dinamarca na educação de adultos foi por toda a parte muito acentuada, mas agora já não deveria ser necessário lembrar aos educadores operários que as lições *ex cathedra* são apenas uma das muitas técnicas possíveis de

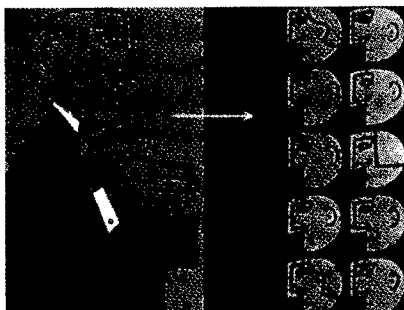
comunicação. Assim o reconheceram as autoridades britânicas, que já em 1908, num relatório intitulado «Oxford e a educação da classe trabalhadora», chamaram a atenção dos instrutores para o facto de os cursos magistrais não serem a parte mais importante ou mais difícil do seu trabalho, de deverem encorajar a discussão, ajudar os alunos nas suas leituras e nos seus trabalhos escritos, e procurar conhecê-los em sua casa ou noutro local. Mas nos cursos nocturnos acontecia frequentemente que a lição dada como uma conferência era a solução mais fácil para o educador, ficando muitas vezes esquecida a importância da participação activa dos membros do grupo.

Todavia, nestes últimos anos, verifica-se na maior parte dos países uma tendência para adoptar técnicas muito mais activas. Compreendeu-se que, como dizia um eminente educador norueguês, «a palavra viva em grandes quantidades não inspira, adormece». Alguns educadores entusiasmados com os «métodos activos» chegaram até a renunciar completamente a ler lições redigidas antecipadamente. Esta reacção, largamente espalhada, é compreensível e em muitos aspectos perfeitamente justificada. Com efeito, *o curso magistral apresenta os inconvenientes seguintes:*

1. O mais que se pode esperar é que os ouvintes escutem e reflectam. Com demasiada frequência só escutam, e muitas vezes nem isso. Há muita verdade na observação de que «um conferencista é uma pessoa que fala enquanto os outros dormem».
2. Embora um conferencista experimentado possa em regra saber o momento em que uma parte importante do seu auditório deixa de o ouvir, não há nenhum processo para determinar o efeito que as suas palavras exercem nos que lhe prestam atenção. Noutros termos: o curso magistral é, no melhor dos casos, uma comunicação unidireccional, uma vez que não há «retroacção».
3. Por conseguinte, *o aluno não pode ser o centro do curso magistral*, como deveria acontecer no caso da educação operária. Durante uma lição que o professor se limita a ler não é possível adaptar o material e os métodos de ensino às necessidades de cada aluno. Não pode saber porquê e quando as suas palavras «não acertam no alvo», nem quando uma pequena explicação suplementar permitiria evitar muitas confusões.
4. Os cursos magistrais exigem do aluno um esforço intelectual e físico muito considerável. A capacidade auditiva do aluno operário médio é, sobretudo depois de uma dura jornada de trabalho, muito inferior à capacidade oratória de um professor médio. Um autor disse recentemente que numa conferência a maior parte do auditório não é capaz de reter mais do que três conceitos e que «poucos ouvintes estão em condições de fixar a sua atenção durante mais de dez minutos



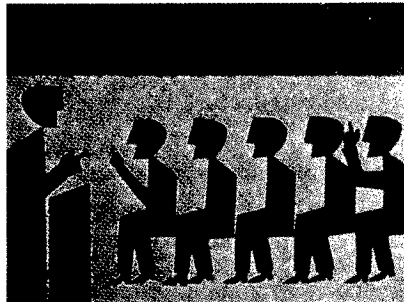
Figura 16. Representação gráfica do curso magistral



No melhor dos casos, o curso magistral é uma comunicação em sentido único e nunca se sabe se a mensagem é verdadeiramente recebida.



Frequentemente quem dá este curso é uma "pessoa que fala enquanto os outros dormem". (Sabe-se perfeitamente que é possível dormir com os olhos bem abertos).



Em contrapartida, um curso "activo" provoca perguntas e discussão.

seguidos». Nada nos obriga a aceitar estes números precisos, mas podemos certamente aceitar o sentido geral desta afirmação. De facto, foi demonstrado cientificamente que as perguntas feitas no fim duma longa conferência se reportam quase todas aos aspectos que o orador tratou durante os cinco primeiros ou os cinco últimos minutos.

No entanto, seria ridículo insistir nos defeitos do curso magistral ao ponto de esquecer que *continuará a ser forçosamente uma das técnicas mais correntes* em matéria de educação operária e que também tem algumas vantagens. É inegável a utilidade de uma exposição clara e lógica sobre uma questão nova para os alunos ou de uma revisão sistemática de um assunto já tratado antes por outros métodos. De vez em quando justifica-se amplamente uma conferência sobre um assunto importante, perante um numeroso auditório, mas para os grupos de educação operária *os cursos devem ser sempre dados numa linguagem simples, directa, imaginativa e adaptada à experiência e às necessidades dos alunos.*

Outra das vantagens práticas do curso-conferência, é que *o auditório pode ser muito mais numeroso* do que num círculo de estudos ou num outro grupo em que seja necessário utilizar os métodos activos, de modo a que as informações fornecidas pelo orador possam abranger um grande raio de acção, embora de maneira mais superficial. De facto, com a ajuda de um gravador ou de um gira-discos, grupos isolados podem ouvir conferências que lhes sirvam de estímulo considerável para os seus estudos. (Esta técnica poderá ser útil, por exemplo, para as gentes do mar). Mas devemos também lembrar-nos da fraqueza essencial do curso-monólogo e saber que o que é dito não é forçosamente assimilado pelos ouvintes e que não há «retroacção». Se os educadores operários decidissem, num país em vias de desenvolvimento, gravar conferências (que atenuariam com certeza algumas das suas dificuldades), deveriam distribuir aos ouvintes breves resumos, de preferência acompanhados de perguntas e de notas especiais que permitissem desencadear uma discussão, a fim de o animador local poder fundamentar-se nesta documentação e encorajar um estudo activo dos problemas levantados. Mas dar conferências ou cursos não é suficiente em si. *Em educação operária, o curso magistral não tem sentido a menos que sirva para provocar uma discussão* (ver o memorando 26).

#### 4. A DISCUSSÃO

Do ponto de vista da educação operária, a discussão apresenta logo de início uma vantagem fundamental sobre o curso magistral porque é ao mesmo tempo «acção social» e campo de treino para uma futura acção social. Para conduzir com sucesso uma tal acção, devemos saber expressar-nos mais ou menos bem e ter uma certa experiência de relações humanas, condições estas que se desenvolvem rapidamente num grupo de discussão de educação operária. O ambiente que reina num círculo de estudos sueco, numa comissão americana para o desenvolvimento comunitário ou num

grupo tanzaniano de discussão radiofónica, por exemplo, não é propício à sobrevivência da ignorância, dos preconceitos e da intolerância. Em tal ambiente, um educador ou animador poderá ajudar os seus alunos a integrar novas informações e novas ideias na trama dos seus pensamentos, dos seus sentimentos e das suas convicções.

Quando são dirigidas com habilidade, as discussões de grupo fazem entrar os alunos no processo ensino-aprendizagem e incitam-nos a continuar a estudar. À semelhança dos cursos magistrais, podem comportar variantes. Exigem um mínimo de material didáctico e são suficientemente maleáveis para se adaptar a uma larga gama de assuntos. É não só possível combiná-las com conferências, apresentação de filmes e visitas em grupo, mas ainda utilizá-los em quase todos os tipos de cursos para adultos, de longa ou breve duração, quaisquer que sejam o nível de ensino, o grau de instrução e o número dos participantes, etc. São particularmente úteis para tratar dos assuntos que tocam de perto os interesses e a experiência dos alunos adultos, sem contar que permitem muitas vezes vencer a timidez inicial dos participantes.

### **O papel do animador ou moderador**

As opiniões diferem muito quanto ao papel que deve desempenhar a pessoa que anima as discussões. Na Grécia antiga, Sócrates mantinha sempre a direcção dos debates, orientava-os para o centro da questão, aprofundava-a cada vez mais para chegar a verdades gerais em que ele e os seus discípulos podiam chegar a acordo. Mas, como já se disse, raros são os educadores operários que podem pretender igualar Sócrates. De qualquer maneira, a influência excessiva de uma só pessoa poderá ser considerada como anti-democrática e prejudicial para a liberdade dos participantes, que deveriam poder desenvolver plenamente as suas aptidões.

Pode discutir-se o grau de intervenção mais apropriado, mas num grupo de educação operária pode ser de grande utilidade um moderador capaz e experiente que oriente serenamente o debate. É claro que os participantes devem ter o direito absoluto de refutar, de criticar e até, em caso de necessidade, de se entender sobre um único ponto: o seu desacordo. Mas se este direito estiver garantido, apreciar-se-á no seu justo valor um animador capaz de escolher judiciosamente as opiniões pertinentes dos membros do grupo para delas fazer um conjunto lógico que resumirá se possível no quadro preto ou num *écran* com a ajuda de um projector periscópico. Demonstrará o seu talento ao seleccionar as ideias acertadas, ao eliminar as que não têm interesse, ao fazer intervir os alunos pouco faladores e ao chamar à ordem os que são tagarelas. Deve saber qual é o momento para ouvir e para falar

mas só deve intervir de vez em quando, porque a sua tarefa é «animar» o grupo, e não apresentar-lhe todas as conclusões a que procura chegar.

«Dos melhores chefes só se sabe que existem; quando realizam a sua tarefa e o seu trabalho, toda a gente diz: fomos nós que o fizemos»! (Lao Tsé, filósofo chinês do séc. V a. C.).

### As qualidades do bom animador

As qualidades que deve possuir um bom animador constituem precisamente um excelente tema de discussão. A maior parte das listas estabelecidas pelos alunos operários mencionam virtudes deste género:

- compreensão e benevolência;
- desejo de ouvir;
- capacidade de encorajar os tímidos;
- tacto para fazer calar os tagarelas;
- arte de não deixar que a discussão se afaste do assunto tratado;
- faculdade de fazer resumos claros;
- paciência e sentido de humor;
- conhecimento do assunto em discussão.

Alguns julgam que é preciso antes de tudo ser «perito na matéria», mas a maior parte pensa que é mais importante «conhecer os seres humanos».

Uma discussão sobre as qualidades do animador permite além disso tornar os alunos mais conscientes do «processo colectivo» em que participam, e se o instrutor for competente, pode levá-los a reflectir e a persuadir-se de que também devem reunir exactamente as mesmas qualidades para poderem ser bons participantes do grupo de discussão. (Estas noções sobre o funcionamento das relações humanas são tão válidas para uma reunião sindical ou um conselho de empresa como para outras actividades sociais da vida prática).

O *animador ideal* é portanto o que proporciona ao grupo as possibilidades de desenvolver e exteriorizar as suas boas qualidades, ao mesmo tempo que atenua discretamente certas tendências anti-sociais, permitindo assim que umas tantas pessoas provavelmente hesitantes e desorientadas, se tornem pouco a pouco numa verdadeira equipa.

Já viu um grupo de discussão como o da figura 17 ou um participante parecido com um dos que nela estão representados? Mesmo que se trate de uma representação fantasista da realidade, é evidente que qualquer grupo compreende elementos cujo carácter e mentalidade, escala dos valores e hábitos são diferentes características que um bom animador procura conhecer o mais cedo possível, a fim de as utilizar e modificar para bem de todos em conjunto.

Figura 17. A primeira reunião de um grupo de discussão

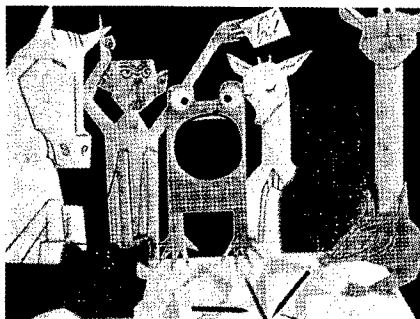
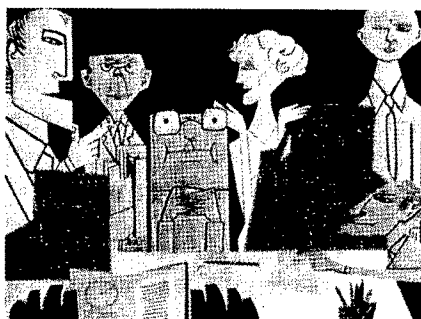


Figura 18. O grupo depois de melhorado pelo educador



Se olharmos da esquerda para a direita o grupo representado na figura 17, vemos as personagens simbólicas a seguir descritas:

Personagem n.º 1: *o cão*, agressivo e refilão.

Personagem n.º 2: *o cavalo*, animal orgulhoso, semelhante às pessoas que leram muito, mas são demasiadamente altivas para intervir na discussão.

Personagem n.º 3: *o macaco*, protótipo do excitado que quer meter-se em tudo, contar alguma coisa que nada tem a ver com o assunto e, em geral, fazer seja o que for, salvo escutar e tomar notas.

Personagem n.º 4: *a rã*, que se faz ouvir constantemente sem nunca dizer nada de novo.

Personagem n.º 5: *o cordeiro*, tão tímido que nem sequer se atreve a olhar para os outros, quanto mais participar na discussão.

Personagem n.º 6: *o hipopótamo*, pesado e meio a dormir, que não se interessa por nada.

Personagem n.º 7: *a girafa*, com a cabeça «nas nuvens» e que tem a impressão de não fazer parte do grupo.

Personagem n.º 8: *a raposa*, que participa muito, não porque o assunto lhe interesse nem para prestar serviço aos seus comparsas, mas sim porque gosta de brilhar à custa dos outros.

Eis portanto algumas das características que um bom educador procura atenuar à medida que a coesão do grupo aumenta.

Vejam agora (fig. 18) o mesmo grupo depois de muitas reuniões. A timidez inicial dos seus membros desapareceu e o educador tem estado a trabalhar tranquilamente, utilizando o próprio grupo para melhorar e «humanizar» os seus membros.

— *O cão* perdeu a agressividade, escuta com atenção e sorri para os outros.

— *O cavalo* perdeu a altivez e ajuda os seus colegas, dando-lhes parte das suas ideias e dos seus conhecimentos.

— *O macaco* aprendeu a dominar-se, e como se cala, à semelhança da *rã*, o *cordeiro* tem a possibilidade de falar e de se afirmar, a tal ponto que chega a discutir com o erudito cavalo.

— *O hipopótamo* já não dorme e espera uma ocasião para dar uma contribuição de peso (é caso para dizer), enquanto que a *girafa* se aproxima pouco a pouco do grupo, embora talvez ainda um pouco reservada e distante.

— Por fim, a *raposa* perdeu a mania de querer brilhar mais do que os outros e anota o que dizem o cavalo e o cordeiro.

## Memorando 24. Vantagens da discussão

Transforma o ouvinte num participante interessado e activo.  
 Permite praticar a arte de se exprimir.  
 Dá confiança em si.  
 Aumenta o sentido das responsabilidades.  
 Permite trocar experiências, opiniões e conhecimentos.  
 Permite aprofundar os problemas.  
 Pode constituir *um meio* para resolver os problemas.  
 É de natureza a favorecer a tolerância e a compreensão mútuas.  
 Pode conduzir a *uma acção social útil*.

NOTA — Se os alunos são futuros educadores operários, *nunca se lhes deve mostrar este quadro: é a eles mesmos que compete discutir a questão e fazer as suas próprias descobertas.*

## Memorando 25. Condições de uma discussão frutuosa

<i>Assunto</i>	Deve ter interesse e importância para o grupo.
<i>Lugar, locais</i>	Devem ser de acesso fácil, cómodos e tranquilos.
<i>Assentos</i>	Devem estar colocados bastante perto uns dos outros mas dispostos em semicírculo (a fim de que cada um possa ver a cara dos seus colegas), estando o animador sentado na mesma fila.
<i>Tempo</i>	Deve ser suficiente, mas limitado de maneira precisa.
<i>Número de participantes</i>	Cada grupo deveria compreender seis a treze pessoas.
<i>Material</i>	É preciso dispor de um quadro preto para os resumos e de papel para tomar notas.
<i>Educador ou animador</i>	Deve possuir as qualidades seguintes: <ul style="list-style-type: none"> <li>— compreensão e benevolência;</li> <li>— paciência e sentido de humor;</li> <li>— se possível, bom conhecimento do assunto;</li> <li>— arte de manter a discussão dentro do assunto tratado;</li> <li>— capacidade de dar as informações necessárias e de rectificar as que estão erradas;</li> <li>— faculdade de escutar e de fazer resumos claros;</li> <li>— com tacto suficiente para usar estas qualidades com muita discrição.</li> </ul>
<i>Resultado</i>	Quando a tarefa estiver acabada, todos poderão dizer: « <i>Fomos nós que o fizemos</i> »!

## A educação operária e suas técnicas

O educador e o grupo, que assim se tornaram uma verdadeira equipa, contribuíram para valorizar a personalidade dos membros, o que é muito mais importante do que saber mais coisas do que antes.

*Perguntas para iniciar a discussão sobre as figuras 17 e 18*

Estes dois desenhos foram utilizados em muitas partes do mundo frequentemente com bons resultados. Pessoalmente que pensam deles?

Acha que poderiam servir, no seu país, para formar bons animadores?

A comparação com animais poderá ser chocante para os alunos do seu país? Ou julga que é um bom meio para fazer compreender as ideias que se quer exprimir?

## 5. VARIANTES DOS CURSOS, CONFERÊNCIAS E DISCUSSÕES

Até agora falámos só dos métodos extremos que são o curso magistral, por um lado, e a discussão em grupo, por outro, a fim de mostrar duas maneiras opostas de abordar o problema da educação operária, mas é preciso não esquecer que na realidade ninguém é obrigado a adoptar exclusivamente um desses métodos.

Cada um tem vantagens e inconvenientes e por isso *em muitos casos é preferível combinar as duas técnicas*. O essencial é escolher com cuidado e consciência o que convém mais nesta ou naquela circunstância. Na prática será muitas vezes mais útil adoptar uma das múltiplas técnicas de ensino que poderiam chamar-se de «intermédias», pois situam-se entre a conferência e a discussão.

Entre estas técnicas, examinaremos:

- 1) as «conferências activas»;
- 2) os «subgrupos» de discussão;
- 3) a discussão «por etapas» ou cumulativa;
- 4) os diálogos, debates e discussões sobre um tema proposto pelos oradores escolhidos antecipadamente e os «trusts» de cérebros;
- 5) as jornadas de estudo, colóquios e reuniões similares;
- 6) o trabalho activo em grupo.

### 1) «Conferências activas»

Apesar da influência persistente dos cursos magistrais, é muito raro actualmente que um professor diga a sua conferência e se retire imediatamente sem que os ouvintes possam fazer-lhe algumas perguntas. Na realidade, poucos grupos de trabalhadores o tolerariam e nalguns países diz-se muitas vezes que foram os alunos operários que deram essa lição aos professores de outras universidades que tinham vindo fazer um curso magistral.

Em vez do curso magistral, preconizamos o que se pode chamar a «conferência activa». À semelhança de uma aula bem preparada para os estudantes, consiste numa breve exposição entrecortada por perguntas e res-

postas, ou exercícios ou discussões, ou ainda pela apresentação verbal de relatórios dos participantes, tudo combinado com uma hábil utilização de auxiliares visuais. Assim, os adultos que compõem o grupo podem esclarecer certos pontos, verificar a exactidão das afirmações do educador, comparando-as com o que sabem por experiência e agir por si mesmos de maneira responsável. Graças a esta técnica, ouvem-se vozes diferentes, consideram-se as coisas por diversos ângulos e, em termos gerais, o grupo aborrece-se menos e participa mais, podendo esta participação ser estimulada por sugestões de actividades ou leituras complementares.

Algumas pessoas receiam que essas interrupções cortem o fio do pensamento, mas a verdade é que depois de estarem quinze minutos a ouvir falar, a maior parte dos alunos começa de qualquer modo a pensar noutra coisa. Na verdade esta técnica é um meio de captar de novo a atenção do auditório, e o educador pode por outro lado resumir a discussão ao fim de cada «intervalo», escrevendo de preferência algumas palavras no quadro. Assim, a atenção do auditório volta-se de novo para o assunto principal e, no fim da sessão, o desenvolvimento lógico da exposição está registado no quadro e à vista de todos.

Esta técnica da «conferência activa» permite conservar a maior parte das vantagens e eliminar a maior parte dos inconvenientes dos dois métodos extremos que são a «conferência exclusiva e a discussão pura». Pode ser utilizada com maleabilidade (segundo o assunto tratado, o tempo disponível, a formação e a atitude do grupo, etc.), e facilmente combinada com outras técnicas ou instrumentos, ajustando-se às «condições de êxito do ensino ministrado aos alunos operários» que são mencionadas no nosso memorando 23, no fim do capítulo 9.

## 2) «Subgrupos» de discussão

A técnica que consiste em repartir o grupo geral em pequenas secções de discussão é conhecida nos países de língua inglesa por uma série de expressões figuradas como o «método da colmeia», a «sessão de zumbidos», «Phillips 66», etc. Apesar desta variedade, a técnica é muito simples e consiste unicamente em repartir os alunos em pequenos grupos (geralmente de quatro a treze pessoas), depois de ter exposto um tema, a fim de circunscrever e esclarecer as perguntas e observações que se impõem. Também pode ser utilizada ao princípio do curso para descobrir as principais preocupações dos alunos.

A vantagem destes subgrupos é que, por serem de dimensão reduzida, permitem criar uma maior intimidade, com a consequente diminuição de tensão e nervosismo. Fica-se muitas vezes estupefacto ao constatar que alguns elementos, que estão sempre calados quando todo o grupo está reu-



nido, se tornam surpreendentemente faladores nesse ambiente mais familiar, exprimindo muitas vezes ideias tão sensatas como originais.

É possível encarregar todos os subgrupos de examinar o mesmo assunto ou cada um deles de estudar um aspecto diferente, mas as três características fundamentais do método são a inteira liberdade de discussão, a elaboração de um relatório e a apresentação deste ao grupo em conjunto. Num curso de certa duração, os membros de cada subgrupo podem assumir as funções de animador-relator, para que todos possam ter oportunidade de adquirir essa valiosa experiência educativa. Mas este método perde muito do seu valor quando o subgrupo omite ou menospreza a apresentação de relatório. É certo que por vezes as sessões de apresentação de relatórios não têm interesse, mas este fracasso deve-se geralmente ao instrutor, à escolha pouco feliz do tema ou à sua má definição, à designação pouco acertada dos relatores, etc., mas não é o valor intrínseco do método que está em causa. Em resumo, pode-se dizer que a organização de equipas de discussão é muito recomendável sempre que o educador disponha de um grupo de mais de doze alunos e queira encorajá-los a trabalhar por si próprios.

### **3) Discussão «por fases» ou cumulativa**

Aqui temos uma técnica que combina as vantagens dos subgrupos de discussão com alguns elementos positivos das conferências.

Não pode ser convenientemente aplicada se não estiverem previstas pelo menos duas reuniões do mesmo grupo. Como o seu nome indica, engloba várias fases, consolidando-se em cada uma o que se aprendeu na anterior e preparando-se o terreno para a seguinte, o que possibilita repetir, precisar e reforçar a ideia em causa. Quando esta técnica se aplica na sua forma mais completa e eficaz, pode acontecer que se passem muitas horas a discutir uma só questão, do género das que se tratam normalmente numa conferência (ou até numa parte de uma conferência). O entusiasmo dos alunos e os resultados obtidos mostram que esta discussão aprofundada não é de modo nenhum uma perda de tempo, sobretudo se o assunto exige uma análise de atitudes ou de políticas a longo prazo que dizem respeito aos interesses vitais dos participantes.

Fazemos uma descrição completa desta técnica no anexo 1, pelo que agora nos limitamos a resumir as suas características fundamentais. Exige antes de tudo um director de estudos experiente, que escolha e analise previamente uma série de perguntas bem definidas e encadeadas de forma que cada uma conduza logicamente à seguinte. Compete-lhe igualmente seleccionar os alunos que serão os futuros animadores e relatores dos pequenos grupos que pretende criar e dar-lhes uma breve formação.

Discute-se então, em todos os subgrupos, a mesma lista de perguntas

e preparam-se relatórios que de seguida são apresentados numa sessão plenária, presidida pelo director de estudos, que actua como coordenador. Convidam-se para esta sessão peritos do exterior, para que depois de terem ouvido os relatórios, façam imediatamente, ou numa sessão ulterior, as observações que julguem oportunas sobre as respostas dos subgrupos e respondam a qualquer outra pergunta que lhes seja feita.

Se esta técnica for bem aplicada, os participantes intervêm activamente e instruem-se reciprocamente, pondo em comum os seus conhecimentos e os frutos da sua experiência, além de aproveitarem do saber de pessoas competentes, o que pode ser necessário em muitos casos. Nada impede que se recorra também a filmes, normais ou fixos, a pequenas exposições, a uma documentação escrita para difundir informações complementares, mas esses meios devem aparecer depois, e não antes, dos períodos de discussão. No entanto, é possível aplicar o método da discussão por fases no caso de uma película cinematográfica, de uma visita feita pelo grupo ou de uma conferência, *depois* de se terem verificado.

O princípio em que se fundamenta a discussão por fases (e a bem dizer a maior parte das técnicas de trabalho em grupo) foi formulado no séc. IV a.C. por Platão, o filósofo grego, quando disse:

*«Se se pedir aos homens que respondam a perguntas judiciosamente escolhidas, podem por si próprios descobrir a verdade das coisas».*

#### 4) Diálogos e debates, discussões entre oradores seleccionados e «trusts» de cérebros

Este grupo de técnicas intermédias assemelha-se mais à conferência do que à discussão, consistindo o seu ponto comum no facto de vários «peritos» exprimirem as suas opiniões sobre um ou mais assuntos em vez de um só orador. Os ouvintes não têm, portanto, muitas possibilidades de participar, embora em alguns casos possam escolher o tema da discussão e até fazer perguntas e observações no fim. É também possível alargar a discussão a todo o auditório depois de os principais oradores terem falado. No entanto, nenhum dos sistemas exige um grande esforço dos ouvintes e o seu principal interesse é o de permitir presenciar a confrontação de espíritos clarividentes ou de especialistas. A alternância das vozes e as diferentes maneiras de abordar o assunto permitem que os ouvintes se concentrem por mais tempo. Além disso, o choque das ideias deveria contribuir para estimular o raciocínio e acostumar os ouvintes a formar as suas próprias opiniões. Este tipo de discussões, se bem dirigidas, pode fazer destas confrontações de pontos de vista um modelo para uma discussão informal, enquanto os debates propriamente ditos servem para mostrar um procedimento formal em funcionamento. Neste aspecto, podem ser úteis para os novos sindicalistas que correm

o risco de se sentir um pouco perdidos no meio do ritual das reuniões de secção.

Mas todas estas técnicas têm o mesmo defeito das conferências formais: a comunicação faz-se em sentido único, do orador para um auditório passivo, e todo o processo educativo está centrado no assunto e não no aluno. No entanto, não se deve esquecer que o próprio grupo pode fornecer os principais oradores. O nível de erudição talvez seja inferior, mas o valor educativo será certamente superior.

### 5) Forums, simpósios e colóquios

Todas estas reuniões são variantes do sistema de discussão por oradores previamente designados e as suas denominações são quase intermutáveis. Pelo menos todos têm o propósito de assegurar uma certa participação dos ouvintes. Na maior parte dos casos são estes que fazem perguntas e têm o direito de continuar a interrogar e fazer observações. Nos colóquios (como o seu nome indica) deve haver muito mais trocas de pontos de vista entre os peritos convidados e todo o grupo ou um subgrupo «fiscalizador» escolhido para o representar na discussão.

Estes métodos, quando são utilizados de tempos a tempos, podem trazer uma certa variedade a um programa bem elaborado de educação operária, mas a sua eficácia nem sempre está assegurada, por ser difícil encontrar peritos qualificados e haver o risco de os alunos ficarem inactivos. Em regra mais vale desenvolver os talentos dos próprios membros do grupo; por exemplo, pode-se pedir a três ou quatro que estudem um assunto durante um certo tempo para constituir uma equipa de oradores, ou a dois pares de oradores que se preparem para fazer um debate. Quanto mais os alunos operários participarem activamente tanto melhor será.

### 6) Actividades de grupo


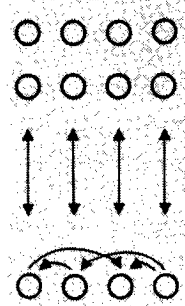
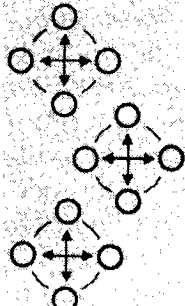
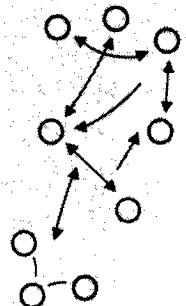
Estas actividades tiveram variadíssimas designações, conforme os países e a moda, por exemplo, «grupos de estudo», «grupos de trabalho e de inquérito», «estudo de casos», «círculos de estudo», etc. Na prática, o importante é que o desejo de as estimular levou a realizar muitas experiências para determinar as melhores técnicas a aplicar, e que nestes últimos anos se realizaram grandes progressos ao *fazer passar para primeiro plano não o ensino, mas sim a aprendizagem*. Na maior parte destas experiências as actividades de grupo são combinadas com outras técnicas, e até com certos «estimulantes» de que falaremos no capítulo 11, dedicado ao material e aos instrumentos didácticos. No entanto, a questão das actividades de grupo é tão importante que não parece supérfluo repetir algumas coisas.

Entre as actividades de grupo desenvolvidas no domínio da educação operária, uma das mais antigas é sem dúvida o *círculo de estudos*, experimentado na Suécia, em 1902, por Óscar Olsson, que o descreveu mais tarde como sendo «a forma organizada de autodidaxia adoptada pela classe trabalhadora sueca», precisando que se trata «antes de tudo e acima de tudo de uma associação para manter uma biblioteca e fundar um clube social». Ainda que se ouça dizer muitas vezes que o interesse por estes círculos diminuiu depois da segunda guerra mundial, têm ainda hoje um lugar importante no programa da Associação Sueca de Educação Operária (ABF). Actualmente consistem em círculos de leitura, de rádio-ouvintes ou telespectadores, de correspondência ou de discussão, a que a ABF fornece excelentes documentos de base. Em 1970-71, existia na Suécia mais de 1,5 milhão de pessoas filiadas em círculos de estudo, embora nem todas se ocupassem da educação operária.

Nos Estados Unidos idealizaram-se nos últimos anos formas mais refinadas de trabalho em grupo a que se chamou «oficinas» (*Workshops*) e «métodos de laboratório» (*laboratory methods*). Também neste caso a utilização de um conjunto de instrumentos e de dispositivos diferentes conduziu a uma multiplicidade de variantes do mesmo método, cujo traço comum é o de todas porem em primeiro plano a acção colectiva, e a procura da verdade por meio de tentativas sucessivas e de deduções a partir de experiências, exactamente como num laboratório. Por vezes esta acção colectiva tem por objecto um problema concreto, de ordem local ou nacional. É o que acontece em Detroit (Estados Unidos) com os «projectos comunitários» do Sindicato Unificado dos Trabalhadores de Automóveis (UAW), que se interessou pelos «problemas da cidade» e criou uma comissão permanente para os assuntos municipais. Podemos citar outros exemplos ainda: a «semana de acção política» instituída pelo Sindicato dos Trabalhadores de Confecções para Senhoras (ILGWU), no Instituto Operário de Wisconsin, para organizar um simulacro complicado de campanha eleitoral, ou com os grupos de estudos legislativos do Sindicato dos Trabalhadores Têxteis dos Estados Unidos (UTWA), destinados a conseguir que dirigentes de secções locais passem quatro dias em Washington para estudar o funcionamento do governo, ou as reuniões organizadas para sindicalistas pela Universidade da Califórnia em Los Angeles a fim de estudar os serviços locais de saúde pública.

Também na Noruega, 800 grupos da Associação de Educação Operária estudaram em pormenor a actividade das instituições públicas locais durante o curso de 1958-59 e publicaram um relatório comum destinado a servir de manual sobre a matéria. Outros grupos ocupam-se de projectos de tipo mais académico como «estudos de casos» ou monografias sobre a

Figura 19. Principais métodos de trabalho em grupo e formas de participação

Método	Forma de participação	Vantagens	Limitações
Conferência ou curso magistral		Fácil de organizar e ideal para apresentar sistematicamente dados. Os melhores resultados se o curso é claro e conciso (com auxiliares audiovisuais) e desde que os ouvintes sejam experimentados e tomem notas.	Os alunos ficam passivos e a memorização é fraca. Não é possível determinar a quantidade de conhecimentos que absorvem. (Deve-se prever sempre um período reservado para perguntas e discussão).
Simpósios, colóquios, discussões entre oradores selecionados, etc.		Permitem apresentar diversos aspectos da mesma questão. Devem ser exemplos de argumentação lógica e de tolerância. Podem despertar o desejo de participar em ações colectivas.	Muitos alunos podem ficar passivos. É indispensável um bom presidente, e uma boa equipa de oradores que saibam variar e animar os debates.
Subgrupos de discussão, método da colmeia, etc.		Até os mais tímidos participam. Os assuntos podem ser estudados mais a fundo, quando são subdivididos. A apresentação de relatórios a todo o grupo é um exercício útil.	A discussão não terá talvez um nível elevado: além disso, exige uma preparação cuidada e uma recapitulação precisa dos resultados.
Círculos e grupos de estudo, etc.		Os alunos aprendem à medida que participam activamente no trabalho comum. O estudo do problema pode ser dividido por muitas equipas que põem em comum os seus conhecimentos. Este método pode ser aplicado por correspondência.	As actividades deste género não servem para principiantes, nem para o exame de questões muito difíceis (a não ser que não sejam combinadas com métodos pedagógicos aperfeiçoados). Nunca permitem estudar assuntos vastos.

estrutura dos salários nesta ou naquela indústria, ou até sobre a génese de certas reivindicações salariais. A análise aprofundada e detalhada de um caso bem documentado pode ser uma actividade educativa extremamente frutuosa e é um método que está a ser aplicado sistematicamente pelo Sindicato dos Trabalhadores dos Transportes e Indústrias Diversas (TGWU) da Grã-Bretanha. No próximo capítulo, voltaremos a falar desta aplicação do estudo de casos.

Independentemente do seu alcance e objectivos, todas estas técnicas pressupõem...

- a preparação cuidadosa do material e a entrega de abundantes fontes de informação;
- a subdivisão do problema a estudar, de modo que todos os participantes e todos os subgrupos tenham de realizar tarefas precisas, exigindo investigações e acção;
- por fim, a reunião das conclusões das diversas equipas de trabalho por um método apropriado.

Estas técnicas de trabalho em grupo podem ser utilizadas durante todo o curso ou só de vez em quando. São muito eficazes para dar aos alunos operários uma visão mais clara das atitudes e do comportamento dos outros (e também para fazer a sua própria autocrítica), não só porque a trabalham em conjunto, mas porque analisaram também conjuntamente resultados obtidos. Muitas vezes, os exercícios colectivos utilizam-se no início do curso para tornar os participantes menos nervosos, para os incitar a trabalhar em equipa e para esclarecer os objectivos do estudo.

Se admitimos que o objecto essencial da educação operária é o desenvolvimento da personalidade com vista a uma acção social útil, é evidente que temos o dever de fazer bom uso das técnicas indicadas quando dispomos do material e das instalações necessárias. Como sempre, é nas regiões em que as necessidades são mais urgentes que é mais difícil encontrar pessoal qualificado e o material de trabalho indispensáveis.

No memorando 26, resumimos na sua totalidade o presente capítulo. Como se poderá verificar, a ordem em que são expostas as diversas técnicas foi ligeiramente modificada em relação ao texto: agora os cursos por correspondência figuram no fim. Na figura 19 tentamos recapitular os principais métodos colectivos que acabam de ser examinados, as respectivas formas de participação do grupo e, por fim, as suas vantagens e limitações.

**Memorando 26. As diferentes técnicas utilizadas em educação operária**

Método	Principais vantagens	Principais inconvenientes	Ouvintes e fins especialmente indicados	Outras observações
Conferências ou cursos magistrais	Fáceis de organizar. Público numeroso. Para muitas pessoas, é mais fácil ouvir do que ler. Por vezes, dão ideias aos ouvintes.	Comunicação em sentido único. Passividade do auditório. Dificuldade em avaliar os resultados obtidos. É aborrecido ouvir durante muito tempo. Fraca memorização. Pouco efeito sobre a personalidade dos alunos. Raramente levam à acção.	Pessoas habituadas a tomar notas e que têm necessidade de adquirir rapidamente conhecimentos novos.	Os cursos magistrais quase não se devem utilizar na educação operária. Qualquer exposição deve ser clara, simples, concreta, breve e, se possível, ilustrada com meios audiovisuais.
Discussões	Despertam a consciência de grupo. Os alunos actuam, tornam-se confiantes em si mesmos, aprendem a exprimir-se, etc. As discussões favorecem a tolerância e compreensão.	Difíceis de orientar e de dirigir. Algumas pessoas falam muito e outras (muitas) não sabem o suficiente para intervir. <i>Tomam muito tempo</i> , mas em regra não é <i>tempo perdido</i> .	Grupo de alunos entusiastas que se interessam por problemas concretos. Servem mais para examinar problemas do que factos.	As discussões devem ser maleáveis, livres e amigas. É indispensável resumir as conclusões no quadro ou com um projector periscópico, no fim ou durante o curso.
Conferências com perguntas, respostas e discussão («conferências activas»)	Permitem transmitir conhecimentos e verificar a sua assimilação. A comunicação faz-se em dois sentidos. Incitam às actividades de grupo e evitam o aborrecimento. Método maleável e simples, que combina com as vantagens das duas técnicas precedentes.	Exigem excelentes instrutores, sob pena de interromper o fio das ideias.	Pequenos grupos dispostos a assistir a várias sessões e a nelas tomar a palavra. Dão melhores resultados se os participantes provêm de meios diferentes.	É preferível resumir no quadro à medida que as ideias se concretizam. Uma má conferência activa é mais útil do que um mau curso magistral ou uma má discussão. Se o grupo é numeroso, é preciso subdividi-lo (ver mais adiante).

Discussão entre oradores seleccionados (diálogos, «trusts de cérebros», debates)	Permitem apresentar factos diferentes, o que estimula a reflexão e a formação de opiniões pessoais. Permitem mostrar exemplos de lógica e tolerância. Os debates são uma demonstração dos processos mentais e põem em relevo duas faces de uma mesma questão.	Comunicação em sentido único. Passividade dos ouvintes. Difícil reunir grupos de discussão bem equilibrados ou pessoas dotadas para os debates.	Interessados em questões muito controversas. Contribuem para despertar o interesse por cursos de maior duração.	O sucesso depende em larga medida da pessoa que dirige os debates. Nos países menos desenvolvidos será muitas vezes impossível reunir bons grupos de discussão para um auditório de trabalhadores, salvo em cursos de alcance nacional. Alguns alunos podem constituir o grupo.
Forums, simpósios, colóquios, etc.	As mesmas vantagens que as discussões entre oradores seleccionados (ver acima), mas com participação um pouco mais activa dos alunos.	Passividade parcial de muitos alunos. Os bons peritos são raros. Corre-se o risco de ver interrompido o fio das ideias.	Discussão de questões locais de grande actualidade, sobre as quais o grupo tem necessidade de informações e de uma análise crítica antes de agir colectivamente.	As mesmas que para as discussões entre oradores seleccionados.
Subgrupos de discussão e discussão por fases	Todos os alunos podem participar activamente e contribuir para a análise e síntese do assunto. A apresentação dos relatórios deve ser confiada a cada um por sua vez. Os problemas são examinados sob diversos ângulos. Desenvolvem a confiança, as capacidades e o sentido das responsabilidades.	Tomam muito tempo (mas que não é perdido). São necessários mais moderadores qualificados para os subgrupos. Corre-se o risco de serem omitidos ou mal apresentados dados de facto, e daí a necessidade de os resumir em sessão plenária.	Grupos bastante numerosos compreendendo vários animadores (natos ou formados). Questões complicadas ou controversas, se se apresentam a uma subdivisão.	Exigem uma preparação cuidadosa dos assuntos, dos participantes e das disposições materiais. São indispensáveis a boa apresentação dos relatórios ao grupo na sua totalidade e a capacidade de resumir as conclusões.



**Memorando 26 (fim)**

Método	Principais vantagens	Principais inconvenientes	Ovintes e fins especialmente indicados	Outras observações
Actividades de grupo; círculos de estudo, etc.	Impossibilidade do instrutor monopolizar toda a sessão. Participação dos alunos ainda mais activa do que nas discussões (trabalhos escritos, leituras, etc.).	Corre o risco de não encontrar um instrutor experimentado. Ausência frequente de meios audiovisuais (mas os grupos podem fabricá-los).	Grupos isolados postos por alunos persistentes, sobretudo se tiverem bons animadores.	Só podem ser úteis nos países em vias de desenvolvimento se facultarem animadores qualificados e material apropriado.
Actividades colectivas: grupos de trabalho, estudos de casos, etc.	Todos os alunos podem «aprender participando activamente nos trabalhos». A acção colectiva desmolda a consciência de grupo e os dotes individuais. É possível centrá-la no domínio social. Cada grupo pode analisar o que fazem os outros.	Difíceis de organizar, requerem muita preparação. Pressupõem alunos muito dotados ou muito bem orientados pelo instrutor. No princípio o método pode parecer estranho.	Grupos permanentes que trabalhem em boas condições, com uma documentação apropriada e sob uma orientação competente.	Exigem uma documentação especial, bem preparada, e uma direcção competente, o que geralmente só é possível a nível nacional. É preferível concentrar os trabalhos num assunto bem definido.
Cursos por correspondência	O aluno pode escolher o momento, o local e o ritmo que lhe convém para estudar. Pode ser assistido individualmente por um instrutor, mas por correspondência. O aluno é activo e autodisciplina-se.	Espírito de grupo inexistente. Não é tão claro o objectivo da acção social e dilui-se. Os alunos já devem saber como têm de proceder para estudar.	Trabalhadores isolados, se com vontade de estudar e conhecimentos de base, ou círculos de estudo com animador capaz.	Infelizmente pouco se podem aplicar por agora, nos países em vias de desenvolvimento, que deveriam examinar a possibilidade de criar grupos de estudo. São necessárias muitas investigações e experiências (por exemplo, com o material programado para o estudo individual).

A título excepcional, começamos este capítulo com um meio visual de estudo (fig. 20) que, como se verá, consiste em quatro pequenas frases que se referem a quatro desenhos extraídos de uma série de filmes fixos do BIT. Esperamos que estes desenhos chamem a atenção dos leitores e sirvam não só de recapitulação do que foi dito nos dois capítulos precedentes, mas ainda de introdução a esta grande parte do manual sobre o material e os instrumentos para a educação operária.

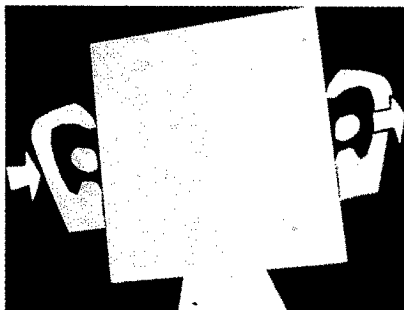
Como já dissemos, neste manual o termo «instrumentos» (a que poderíamos acrescentar por exemplo «utensílios», «equipamentos», «auxiliares», «acessórios», etc.) designa os diversos meios e aparelhos mecânicos que podem ser combinados com as técnicas de ensino aplicadas em cada caso particular. Neste capítulo descreveremos brevemente diversos meios de estudo que podem ser utilizados como elemento adicional para uma aprendizagem mais fácil.

Umas vezes, o material ou o instrumento desempenha um papel secundário no processo de aprendizagem; assim, um filme fixo pode ser projectado, numa reunião de grupo ou conferência, como forma de introduzir o assunto, ou então feito um esquema no quadro para ilustrar um aspecto de pormenor. Outras vezes, o material didáctico é o principal canal de comunicação, como sucede com muitas projecções cinematográficas, mas neste caso os instrutores devem lembrar-se de que não há nenhum instrumento educativo que possa por si mesmo verificar a sua própria eficácia nem tomar as medidas que se impõem (ver cap. 9). O educador que utiliza estes equipamentos como *principal meio* de ensino deve dedicar toda a sua atenção à introdução do assunto, se quiser que os seus alunos aprendam verdadeiramente, e, em seguida, provocar uma ampla discussão.

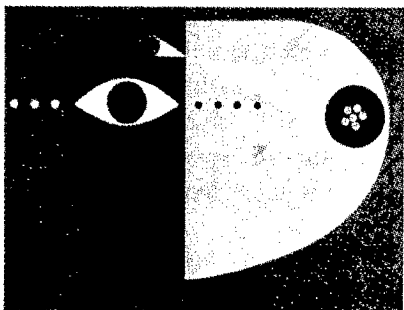
O facto das técnicas e material de ensino serem objecto de dois capítulos separados tem alguns inconvenientes, e não quer dizer que haja entre eles

## A educação operária e suas técnicas

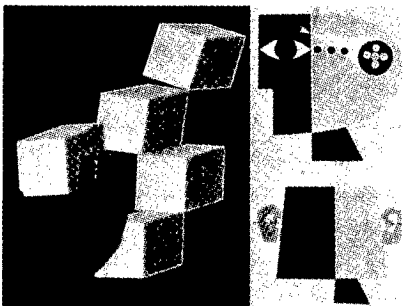
Figura 20. Recapitulação gráfica dos princípios fundamentais do estudo



“Se ouço, esqueço”.



“Se vejo, lembro-me”.



“Se faço, sei (ou compreendo)”.



O aluno passivo esquece depressa o pouco que aprende.

Toda a educação operária deve ser activa!

uma distinção clara e nítida ou compartimentos estanques. Pode-se pensar, por exemplo, que o sociodrama, os exercícios simulados, o trabalho *in loco* e as visitas de estudo (de que falaremos no fim deste capítulo) deveriam ter figurado no capítulo 10, sob o título «Actividades de grupo». É uma opinião que se pode defender, pois estas actividades têm muitos elementos comuns com o trabalho de «oficina»: no entanto, como em regra só são utilizados ocasionalmente, parece preferível classificá-los entre os equipamentos a incluí-los nas técnicas. De resto, pouco importa o capítulo em que se incluam; o que conta é que os educadores operários os conheçam e saibam empregá-los, porque podem ser preciosos auxiliares para o ensino. Antes de passar ao estudo dos instrumentos propriamente ditos, informamos que seguiremos mais ou menos a ordem adoptada no memorando 21 («A escada da experiência»), começando por baixo, com o material escrito, para terminar na experiência com fim definido, embora ocasionalmente tenhamos alterado essa ordem.

## 1. MATERIAL ESCRITO

### Observações gerais

É verdade que se pode fazer um excelente trabalho de educação operária com grupos de analfabetos e sem utilizar textos escritos, como também é certo que o material escrito utilizado por si só é apenas um meio de comunicação unidireccional, o que não quer dizer que não tenha muitas vantagens. Na realidade, foi para muitos pioneiros do movimento operário a única via que levou à instrução de tipo escolar, antes do aparecimento da educação operária e da de adultos: aprenderam a ler e a escrever, depois a instruir-se a si próprios lendo, muitíssimas vezes, depois de um dia de trabalho de doze horas.

*O material impresso tem a vantagem de se conservar muito tempo, de modo que o aluno pode estudar segundo o seu próprio ritmo, deter-se em certas passagens ou voltar atrás para ter a certeza de que compreendeu bem. Pode igualmente ser guardado para consulta posterior, tendo o aluno que recebe uma brochura a faculdade de ver o índice das matérias e decidir que a consultará quando estiver mais avançado nos seus estudos, em vez de a ler imediatamente. Nada disso é possível numa conferência, numa palestra radiofónica ou numa representação cinematográfica (a não ser que se possua uma aparelhagem de gravação moderna e cara, o que raramente acontece com os alunos operários).*

Disse-se muito acertadamente que «um lote de livros bem escolhidos pode conter toda a sabedoria do passado», mas pode afirmar-se com igual

pertinência que, se forem mal escolhidos, tem o perigo de conter um monte de parvoíces e que cem horas de leitura intensiva mas desordenada constituem em grande parte uma perda de tempo. (É aqui que o educador operário tem a oportunidade de prestar um grande serviço aos seus alunos, como veremos mais adiante na presente secção).

### **Espécies de material escrito**

#### **1) Abecedários e brochuras para aprender a ler**

Nos capítulos 2 e 3 dissemos que, de maneira geral, não competia à educação operária encarregar-se por si só da tarefa de alfabetização. No entanto, as organizações sindicais têm o dever de usar toda a sua influência para apoiar as campanhas nacionais ou locais de luta contra o analfabetismo e de aproveitar os frutos da experiência adquirida pela UNESCO em matéria de «alfabetização orientada para o trabalho» ou «alfabetização funcional». Muitas das investigações efectuadas pela UNESCO e por outras instituições obrigaram os responsáveis por essas campanhas a procurar novos livros de leitura com uma relação precisa e directa com a vida quotidiana e com o trabalho dos alunos adultos. É indiscutível que as palavras que eles aprendem a ler mais depressa são as que estão ligadas às suas preocupações diárias, e por isso em muitos países em vias de desenvolvimento os educadores operários deveriam estar preparados para ajudar as entidades oficiais ou privadas a elaborar textos elementares muito fáceis de ler (com ilustrações) e relacionados com os problemas sindicais e laborais.

#### **2) Textos para aperfeiçoamento da leitura**

A colaboração dos instrutores na obra da alfabetização será particularmente útil na fase seguinte, porque os textos destinados ao aperfeiçoamento dos trabalhadores que acabam de ser alfabetizados são ainda mais raros. Esta raridade é devida em parte a razões económicas, mas deve reconhecer-se também que é muito difícil escrever simultaneamente com simplicidade e com interesse. Está demonstrado cientificamente que a maioria dos primeiros esforços desenvolvidos neste sentido foi totalmente infrutífera. As palavras empregadas eram muitas vezes difíceis, as frases e os parágrafos muito longos. Aos textos faltava humor, não havia títulos com interesse ou ilustrações fáceis de compreender, enquanto o assunto tratado em muitos casos não tinha nada a ver com a vida do aluno.

Também neste sector, os administradores e os instrutores da educação operária poderiam prestar uma contribuição útil, que mais não fosse fazendo críticas construtivas ou talvez preparando alguns textos sobre os problemas do trabalho para os trabalhadores que acabaram de aprender a ler e a escrever.

### 3) Folhetos e opúsculos diversos

Estes escritos que constituem sem dúvida a maior parte do material impresso que hoje se publica especificamente para a educação operária, devem também ser adaptados às necessidades dos seus destinatários. O estilo deve ser simples e directo; o seu objectivo e assunto devem ser expostos com clareza; e o texto entrecortado por subtítulos e resumos, para que seja mais fácil de seguir e de consultar posteriormente. Sempre que possível, deve recorrer-se a exemplos e ilustrações concretas.

Há alguns anos um eminente educador operário dos Estados Unidos escreveu «Os sindicatos não se fiam nos livros como fontes de informação para os seus membros, porque infelizmente muitos inquéritos revelaram que os trabalhadores americanos lêem muito poucas publicações científicas ou culturais». Pela mesma razão, muitos sindicatos do referido país (e também europeus) publicam as suas próprias brochuras, e alguns até possuem editorial própria.

### 4) Revistas sindicais e de educação operária, circulares e boletins informativos.

Mesmo que um sindicato ou organismo de educação operária não possua máquina impressora nem grandes recursos, os escritos com fim puramente educativo mencionados no parágrafo precedente podem ser completados com um boletim regular menos «sério» e redigido num estilo mais familiar. Não deve ser uma publicação complicada, pois deve servir para que os seus filiados e alunos sintam que fazem parte de um movimento dinâmico. Também neste caso se devem utilizar ilustrações (fotografias, caricaturas, etc.) e, como acabamos de dizer, uma linguagem simples e directa.

Estes boletins periódicos podem ser excelentes meios de informação sobre as actividades educativas, e devem despertar não só o interesse dos alunos em potência, mas ainda manter o dos trabalhadores que seguem já os seus cursos.

### 5) Manuais de estudo e resumos policopiados

Este subtítulo abrange uma *grande variedade* de escritos, dos manuais de estudo bem impressos e ilustrados (como os que publicam, por exemplo, as associações escandinavas de educação operária) às folhas policopiadas que o educador prepara especialmente para os seus alunos. A grande vantagem destes escritos, quando são bem feitos, é dar ao grupo precisamente aquilo de que tem necessidade no momento próprio. É evidente que a folha policopiada é mais eficaz do que os manuais impressos, que se destinam a um círculo de leitores mais extenso.

## 6) Conjuntos ou jogos «modulares» de material de estudo

Para aproveitar as vantagens da produção em série e responder ao mesmo tempo às necessidades dos alunos num determinado momento, concebeu-se um novo sistema de «conjuntos» ou «jogos» de material didáctico, sobre vários assuntos que se apresentam em unidades ou «módulos» separados e daí a designação de «modulares». Este método foi profundamente estudado e mereceu a aprovação unânime na reunião dos consultores sobre educação operária, organizada pelo BIT em 1971. Mais ainda, uma organização sindical internacional experimentou-o com a ajuda de jogos especialmente preparados para o efeito.

A experiência consistia em formar dez monitores para que dirigissem posteriormente, sendo devidamente supervisionados, cursos sindicais idênticos em cinco países de África. Cada um recebeu um jogo, já preparado, dividido em módulos de três horas de estudo, em que havia não só folhetos, monografias e outro material escrito, como auxiliares visuais, bandas magnéticas gravadas e ideias para organizar sociodramas.

No relatório de 1971, os consultores consideraram que os jogos didácticos baseados num sistema de unidades destacáveis também podia ajudar a vencer um dos grandes obstáculos actuais da educação operária em todo o mundo, isto é, a escassez crónica de pessoal docente qualificado. Depois de ter enumerado uma certa quantidade de temas que poderiam ser objecto de experiências interessantes, e entre os quais figuravam as normas internacionais do trabalho, os princípios essenciais do sindicalismo e as técnicas da comunicação, os consultores fizeram notar que será preciso muito tempo para que se disponha de «um sistema integrado de unidades de estudo que cubra o vasto domínio da educação operária». De facto assim é, mas não é menos verdade que nos próximos anos este sistema será utilizado por um número sempre maior de grupos de alunos operários. Além disso, podem ser preciosos para os trabalhadores que estudam sozinhos e permitem aproveitar sem qualquer dificuldade um outro novo tipo de material escrito: os manuais para ensino programado.

## 7) Manuais para ensino programado

Entre outras coisas estes manuais têm por objectivo corrigir o defeito de todas as formas de material escrito — o de só estabelecerem comunicações em sentido único —, criando um meio de «retroacção». Como acontece com todos os manuais bem redigidos, a matéria está subdividida numa série de unidades racionalmente concebidas, que fazem o aluno avançar «passo a passo». No entanto, depois de cada fase, o aluno tem de responder a uma ou várias perguntas para verificar se compreendeu bem. Quando as respostas

estão certas, pode passar à fase seguinte, que às vezes compreende uma revisão além de novos conhecimentos. Quando as respostas estão erradas, o aluno deve estudar de novo a lição e preparar-se para responder de maneira diferente.

Este método foi utilizado pela educação operária em países tão diferentes como o Canadá e o Gana. De qualquer modo os educadores deveriam experimentar-lo no estudo de assuntos essencialmente práticos.

## **8) Livros**

Demorámos muito a chegar aos livros correntes mas pareceu-nos aconselhável recordar antes do mais a existência das outras formas de material escrito de que se dispõe actualmente, sobretudo porque muitos trabalhadores têm dificuldade em abordar uma obra séria e os seus instrutores em encontrar livros que mereçam ser recomendados.

No entanto, os participantes em cursos adiantados de alguns países lêem muitas obras sérias e os sindicatos ajudam-nos de diversas maneiras. Assim, o Sindicato americano dos trabalhadores do ramo automóvel (UAW) publica listas dos livros que recomenda aos seus membros (especificando que, embora sejam simplesmente brochados, o seu conteúdo não é por isso menos precioso para os sindicalizados). Também o Sindicato Britânico dos Trabalhadores dos Transportes e Indústrias Diversas (TGWU) põe à disposição de cada grupo de participantes nos seus cursos de Verão (mais ou menos doze pessoas), além da excelente biblioteca geral de consulta, uma caixa com uma centena de livros. Além disso, envia antecipadamente a cada aluno um manual especialmente escolhido para lhe servir de guia nas suas leituras e para o ajudar a tomar notas.

A maior parte das vezes os educadores operários terão de obter os livros de que necessitam para os seus cursos, principalmente nas bibliotecas públicas, mas os sindicatos deveriam esforçar-se mais em fundar e ampliar bibliotecas próprias, geridas por eles. É o que se tem feito em diversas partes do mundo, nomeadamente em alguns países socialistas, onde os sindicatos têm a sua própria editora. Os sindicatos jugoslavos, por exemplo, publicaram mais de um milhar de obras, o que representa vários milhões de exemplares.

É evidente que, nestas condições, se podem criar bibliotecas operárias em boas condições económicas, mas realizações deste género não são ainda possíveis em muitas regiões, onde devem ser adoptados outros métodos para familiarizar os trabalhadores com a linguagem escrita.

## **9) Jornais de parede e painéis de notícias**

De certa maneira, estes «utensílios de trabalho» são como que uma



ponte entre a secção dedicada «ao material escrito» e a que trata dos «meios visuais não projectados», uma vez que os jornais de parede reúnem uma série de cartazes e outras ilustrações sobre assuntos da actualidade. Se decidimos incluí-los nesta secção, é porque constituem uma solução cómoda quando um grupo é composto na sua maioria por pessoas que sabem ler e escrever e por umas tantas que são iletradas. São muito baratos e fáceis de confeccionar, por pouco que todos colaborem. Consistem num conjunto de artigos breves e amenos se possível acompanhados por fotografias ou desenhos, que se expõem numa parede bem visível. Muitos instrutores consideram-nos úteis para explicar os acontecimentos do momento quer sejam locais, regionais, nacionais ou internacionais, sobretudo porque podem extrair muitas vezes fotografias dos jornais correntes para ilustrar os artigos especialmente para os alunos.

Jornais de parede deste género foram utilizados com sucesso, por exemplo, na União Soviética, no Médio-Oriente, onde a Federação Árabe dos Trabalhadores do Petróleo os usou, e na Índia, onde o Centro de Educação Operária de Calcutá os mudava todas as tardes e os fazia comentar a horas fixas por um dos seus colaboradores, o que atraía um largo público. Pouco a pouco surgiam verdadeiros debates, e muitos dos transeuntes transformavam-se em «alunos operários», sem disso se aperceberem.

### **Utilização do material escrito**

A melhor maneira de expor as tarefas que a utilização do material escrito impõe ao educador é dividi-las em duas categorias, conforme se refiram a *como* se deve ler ou a *o que* é preciso ler.

#### **1) Como se deve ler?**

Dado que a maior parte dos alunos operários é constituída por aprendizes na arte de estudar com livros, e sendo os livros as «ferramentas do ofício» de estudante, é preciso ensinar os interessados a utilizar esses instrumentos. Em regra, os trabalhadores sentem pela palavra escrita um excessivo respeito e por isso é necessário *ensiná-los a julgar e a criticar* o que lêem, *a folhear* inteligentemente os livros em vez de os ler de um fôlego de uma ponta à outra, a consultar o índice para descobrir as passagens mais úteis sobre o assunto que estão a estudar, a anotar os pontos mais importantes e a manter uma boa concentração mental, por exemplo, fazendo de tempos a tempos perguntas a si próprios.

No n.º 3 do anexo 2 do presente manual, mencionamos um artigo sobre os clubes de leitura franceses, que podem ser um meio para resolver o problema. Os educadores operários devem procurar textos apropriados escritos

numa linguagem compreendida por todos para poderem apresentá-los aos seus alunos. Assim pode-se pensar que a maior parte dos grupos de sindicalizados de língua portuguesa ficaria satisfeita ao ler uma obra como *A Cidade e as Serras*, de Eça de Queirós.

## 2) O que é preciso ler?

Na realidade seria extremamente útil estabelecer pouco a pouco uma lista mundial das obras que fizeram com que os trabalhadores lessem mais. (É inútil dizer que o BIT agradeceria que lhe indicassem os títulos, os autores e outras referências bibliográficas, com algumas observações sobre a obra de que se trata). Mas uma lista, por mais completa e equilibrada que seja, nunca é de uso universal e não pode ser utilizada sem os educadores serem consultados. Compete-lhes portanto escolher e recomendar a cada aluno os livros com mais possibilidades de o interessar. Para cumprir devidamente esta função deverão também dedicar-se a certas tarefas administrativas, para pôr as obras à disposição dos leitores, e a actividades editoriais para publicar, reproduzir ou fazer publicar obras que preencham as lacunas existentes.

Por consequência, todo o educador operário que já conheça bem os participantes do *seu* grupo deveria estudar as nove formas de material escrito atrás mencionadas e determinar com exactidão a natureza das publicações que fazem falta. É possível que o próprio instrutor, ou alguns dos seus colegas, esteja em condições de escrever artigos ou obras susceptíveis de remediar as carências que se verifiquem.

### Exercícios práticos, para os cursos de formação de instrutores, sobre o tema «material escrito»

1. Examinar e preparar *em grupo* uma lista de obras apropriadas (romances, obras de cultura geral, etc.) para alunos sindicalistas, ou Examinar e preparar *em grupo* a primeira lição, de uma página, de um livro de leitura destinado a um curso de alfabetização para os trabalhadores de uma das principais indústrias do país.
2. Conceber e elaborar em grupo uma maquete (ou um esquema rudimentar) de jornal de parede para o curso que está a frequentar *ou* para uma grande fábrica da localidade.
3. Escrever, para um jornal sindical, um artigo vivo de uma página sobre o curso em que participa (trabalho individual ou de grupo).
4. Escrever, para um boletim sindical, uma nota simples (de dez a quinze linhas) em que o autor indique aos leitores o tipo de educação operária

que lhes será proposto no ano seguinte, tente interessá-los e obter o seu apoio (trabalho individual ou de grupo).

**NOTA** — Uma grande parte da eficácia destes exercícios reside na discussão e avaliação dos resultados a que depois todo o grupo procede. Ver além disso o memorando 27.

**Memorando 27. Acção dos educadores operários no campo do material escrito**

**O educador operário pode:**

- ensinar aos alunos «a arte de ler»;
- pôr à sua disposição livros de estudo e outras obras adequadas;
- falar dos livros e dá-los aos alunos para consulta na aula;
- organizar exercícios práticos, obrigando os alunos a tomar notas e a ler determinada obra para poderem fazer depois concursos e perguntas difíceis;
- contribuir para a alfabetização dos adultos e para o aperfeiçoamento dos que aprenderam recentemente a ler e a escrever, fornecendo material simples;
- tentar encontrar, para os recomendar aos alunos adiantados, bons romances, interessantes, instrutivos e de leitura fácil;
- providenciar para que os alunos possam obter e ler atentamente jornais ou outras publicações de carácter sindical, ou de outra índole;
- encorajar os alunos a redigir qualquer texto para o jornal do sindicato;
- completar o material escrito proveniente de fontes exteriores com textos policopiados relacionados com o assunto tratado;
- tentar levar os seus alunos a confeccionar um jornal de parede;
- estudar a possibilidade de fazer um «jogo modular didáctico» ou de editar um manual para o ensino programado sobre alguns temas adequados.

## **2. MEIOS AUDITIVOS**

### **Observações gerais**

Modificamos agora a ordem em que foram apresentados os meios de ensino no memorando 21, ao passar para outra secção os vários tipos de «gráficos». Assim é possível reunir todos os meios que solicitam principalmente a vista e falar da primeira função do ouvido.

Apesar da grande utilidade dos meios auditivos, os auxiliares visuais são um veículo muito mais poderoso para a absorção das mensagens. Por outro lado, o texto impresso como meio de comunicação para as massas é uma inovação recente, e muitas civilizações excepcionalmente desenvol-

vidas floresceram devido à linguagem falada. Foi assim que a maior parte das comunidades africanas durante séculos transmitiu verbalmente a sua cultura. Num mundo em que metade dos trabalhadores não sabe ler e escrever, deveríamos tirar partido da capacidade tradicional de aprender oralmente e da excelente memória auditiva que possuem muitos adultos analfabetos. A rádio e as gravações oferecem múltiplas possibilidades a este respeito.

## Espécies de meios auditivos

### 1) Rádio

A invenção do rádio transistor talvez tenha tido no domínio da educação um impacto tão grande como o da imprensa. Os receptores já não dependem da electricidade, são leves, fáceis de transportar, resistentes, duráveis e, sobretudo, mais baratos, de modo que é possível organizar campanhas educativas radiofónicas de vasto alcance e atingir assim uma proporção maior dos habitantes de um país, mesmo que seja pobre.

As experiências de educação das massas de adultos pela rádio generalizaram-se depois da segunda guerra mundial, muitas poderosamente influenciadas por um programa canadiano chamado *Farm Forum*, isto é, «tribuna agrícola». Este programa durou mais de quinze anos, e as suas emissões semanais de meia hora, destinadas a grupos de ouvintes das zonas rurais, eram completadas com o envio prévio a todos os inscritos de planos de discussão do assunto com uma lista de livros para o aprofundar. Além disso, os grupos de ouvintes apresentavam regularmente «relatórios» aos programadores, que mensalmente radiodifundiam as suas conclusões comuns. Apesar de este programa se destinar especialmente às pessoas do campo, não há qualquer razão para pensar que iniciativas análogas, concebidas para os operários, não despertassem o mesmo entusiasmo que no Canadá, onde não só houve uma multiplicidade de debates e sessões cinematográficas, como se intensificou o espírito comunitário de aglomerados até então muito dispersos. Além disso, o sistema dos relatórios periódicos dos ouvintes permitiu levar a opinião dos agricultores até junto dos homens políticos e dos governantes, contribuindo assim para promover uma democracia de participação.

Como dissemos, houve muitos países que seguiram o modelo canadiano. Os primeiros a fazê-lo foram a Colômbia e a Índia, e entre os mais recentes, o caso mais interessante talvez seja o da Tanzânia, em que o Instituto Universitário de Educação de Adultos difundiu, em colaboração com o movimento sindical nacional, duas séries de programas, uma sobre os dez anos de independência do país e outra sobre o cuidado a ter com a saúde. O Instituto organiza cursos de breve duração para a formação de

animadores de grupos de ouvintes e distribui um manual simples e módulos de estudo separados para ajudar os moderadores a dirigir os debates, de maneira que os grupos possam retransmitir as suas conclusões ao Instituto. Desta forma também foi possível atingir um grande número de trabalhadores rurais (em muitos casos não organizados).

Convém observar que a «tribuna» da rádio canadiana (bem como as suas «discípulas») desempenhou a função que o seu nome indicava: utilizou a *emissão semanal como auxiliar do conjunto do processo de discussão em grupo com retroacção*. Esta é uma condição essencial para o êxito da educação operária pela rádio, já que de outro modo os ouvintes se limitarão a ouvir passivamente. Os programas de difusão de informações que os sindicatos patrocinam são muito úteis, quando possuem as suas próprias emisoras ou quando obtêm das autoridades radiofónicas um «tempo de antena», para difundir as reacções sindicais perante certas questões de actualidade ou para dar publicidade às actividades de educação operária, mas raramente são educativos em si.

Outro sistema interessante de utilização da rádio para estudos sérios é aquele que se utiliza na Polónia, onde a Universidade Operária Radiofónica tem um programa que combina o ensino pela rádio, por correspondência e por debates. Há duas emissões diárias para os operários que trabalham por turnos e os alunos inscritos recebem os textos das exposições, que são feitas por peritos. Estes textos são então examinados pelos grupos de discussão dirigidos por sindicalistas que já terminaram os cursos da Universidade Radiofónica. Já em 1952 o número dos ouvintes inscritos ultrapassava os 150 000, divididos em três cursos de graus diferentes.

Apesar destes exemplos interessantes e de muitos outros que o são também, pode-se dizer que, de maneira geral, a utilização da rádio para a educação operária só está no começo. Esperamos que o prestígio da televisão não faça esquecer aos educadores operários que por enquanto a rádio é o único meio de comunicação de massa ao alcance da grande maioria dos trabalhadores dos países em vias de desenvolvimento. Seria lamentável se não a aproveitassem.

## **2) Gravações (discos e bandas magnéticas)**

No domínio das gravações sonoras, o aparecimento do gravador de pilhas provocou também uma verdadeira revolução. Antes os aparelhos utilizados necessitavam de corrente ou eram volumosos e pesados, mas agora são fabricados em modelos de pequenas dimensões e portáteis. Se há que escolher entre a compra de um giradiscos e depois forçosamente de discos, e a de um gravador, é melhor optar por este último. Não custa muito mais e pode prestar melhores serviços no processo de aprendizagem.

De qualquer maneira, quem possui um gravador pode pedir emprestado um giradiscos e gravar o disco que quiser. Também se podem pedir as bandas emprestadas, gravar palestras radiofônicas, discursos de sindicalistas, debates de congressos, conferências, discussões entre especialistas e muitas outras coisas ainda, para de seguida as reproduzir perante grupos de pessoas que habitam em zonas recuadas, que assim se sentirão menos isoladas. As bandas magnéticas são praticamente indestrutíveis e, quando alguma já não é necessária, pode apagar-se e utilizar para nova gravação.

Podemos parar o andamento de uma banda magnética, fazê-la passar e tornar a passar sempre que se quiser, proceder a montagens cortando certos bocados e colando as extremidades, o que a torna um instrumento *ideal para analisar em grupo* um discurso, uma lição dada por um estagiário ou até o desenvolvimento de um estudo feito em grupo. É esta a razão por que o autor do artigo citado no n.º 4 do anexo 2, chama ao gravador «o melhor amigo da educação operária» e porque se pode ler numa obra sobre dinâmica de grupo a seguinte passagem: «depois do quadro preto e do bloco de notas em papel de jornal, o elemento mais útil do equipamento audiovisual é provavelmente o gravador». O autor desta obra acrescenta que é possível proceder a análises muito interessantes, fazendo passar imediatamente depois de uma discussão, a banda que serviu para a gravar, e até, quando se adquiriu certa experiência, utilizando gravações efectuadas noutras ocasiões.

Os gravadores têm inconvenientes como a maior parte dos aparelhos. Em primeiro lugar não gravam senão «comportamentos audíveis» e não permitem conservar as expressões da face, os gestos e tudo o que depende do domínio visual. Em regra este inconveniente não é grave, mas pode sê-lo por vezes. Há casos em que a presença de um aparelho pode intimidar os alunos e torná-los nervosos, ainda que seja raro que este nervosismo dure muito tempo, e quando assim acontece trata-se provavelmente de pessoas que teriam também perdido a sua calma se o instrutor tivesse notado o que diziam ao participar numa discussão.

Uma observação final: a utilidade das gravações depende, ainda mais do que os outros métodos de ensino, de uma introdução bem concebida do assunto, seguida de análise e discussão. O educador e o grupo devem trabalhar em conjunto tendo presentes objectivos bem definidos.

### **Exercícios práticos, para os cursos de formação de instrutores, sobre o tema «gravadores»**

1. No princípio do curso, gravar a primeira lição, depois de ter pedido a cada um dos participantes que faça a sua apresentação, mas *não* fazer ouvir a gravação imediatamente.

Quando se chegar mais ou menos a três quartas partes da sessão e houver maior confiança entre os participantes (pelo menos, é preciso esperar que isso aconteça) passar a gravação e discutir com toda a franqueza a maneira como cada um se exprime, se apresenta, etc.

2. Gravar uma discussão de grupo, com a duração de quinze a vinte minutos, sobre um dos assuntos normais do curso. Analisar imediatamente a gravação, dedicando-lhe duas horas, se for necessário, fazendo passar muitas vezes a fita, prestando atenção especial aos aspectos seguintes:
  - a maneira, boa ou má, como o animador dirigiu «o debate» (ver secção 4 do cap. 10);
  - os motivos de tensão durante a discussão e os pontos sobre que manifestamente se realizaram certos progressos;
  - as tendências que se manifestaram para falar muito ou pouco;
  - as eventuais digressões inúteis.
3. Programar a gravação de breves conferências pedagógicas quando se realize um estágio educativo como o mencionado no artigo citado no anexo 2, n.º 5.

### 3. MEIOS VISUAIS NÃO PROJECTADOS

#### Observações gerais

Dado que o material escrito (de que se falou no princípio deste capítulo) recorre ao sentido da vista, em termos estritos, poder-se-ia dizer que é um «auxiliar visual», mas como exige normalmente um esforço de concentração constante, talvez seja preferível deixá-lo de lado e aplicar unicamente a expressão «meios visuais» aos acessórios ou aparelhos que exigem a utilização da visão como um dos muitos outros elementos que nos ajudam a aprender. Mesmo assim, resta uma longa lista de meios visuais que para simplificar, dividiremos em duas categorias: os meios *não projectados* (que são objecto da presente secção) e os meios *projectados* (de que se falará nas duas secções seguintes).

Como já dissemos no capítulo 9, os resultados de todas as investigações pedagógicas mostram de maneira concludente que os auxiliares visuais podem acelerar grandemente o processo de aprendizagem, desde que tenham sido cuidadosamente escolhidos em função do grupo a que se destinam e do assunto que é preciso ilustrar. Também neste caso os instrutores operários deveriam conhecer toda a gama dos «instrumentos», com as suas vantagens práticas, a fim de poderem escolher judiciosamente.

## Espécies de meios visuais não projectados

### 1) O quadro preto

O clássico quadro preto — que é aliás muitas vezes cinzento, verde e até branco — continua a ser um dos aliados mais úteis do professor, a tal ponto que cada sala de aulas deveria possuir um: é fácil o seu uso e não exige conhecimentos técnicos especiais, contrariamente ao que acontece, por exemplo, com o manejo de um projector cinematográfico. É verdade que muitos dos novos instrutores têm receio de exhibir a sua caligrafia, mas esta timidez é natural e pode facilmente ser vencida com algumas breves experiências práticas. Seria perfeitamente possível, em cursos para futuros educadores, deixar giz e quadros à disposição dos que desejam exercitar-se sozinhos, porque é provável que façam assim progressos muito rápidos e melhorem a eficácia do seu ensino para o resto da sua vida.

O quadro preto pode ser utilizado tanto para traçar diagramas complexos como para escrever coisas muito simples, por exemplo as palavras ou os nomes desusados que surjam no decorrer da discussão. Se há necessidade de desenhos complicados ou de escrever muito, é quase sempre preferível fazê-lo antes da lição e cobrir o quadro com uma grande folha de papel de jornal, até ao momento em que é necessário mostrar, em parte ou na totalidade, o que deve ser visto. Desta maneira, ganha-se tempo e evita-se desviar a atenção dos participantes, porque a vista pode ser ao mesmo tempo um auxiliar e um poderoso motivo de distração. Em alguns casos, no entanto, talvez seja preferível empregar o método inverso, isto é, escrever de vez em quando no quadro preto algumas linhas para resumir o essencial do que foi dito até então.

Quando se utiliza frequentemente uma certa imagem (por exemplo, o mapa do país), vale a pena fazer um modelo em cartão ou em contraplacado, para que possa ser reproduzida rapidamente com o auxílio de um bocado de giz. Todos os acessórios, como aliás todo o trabalho que se faz no quadro preto, deveriam ser concebidos em função das pessoas sentadas ao fundo da sala, isto é, de forma que, desde que tenham uma vista normal, possam ver claramente todos os pormenores e imagens apresentadas. Muitas vezes, infelizmente, os instrutores utilizam o quadro preto como se fosse um bloco de notas pessoal.

Por fim, convém lembrar que quadro preto pode ser a antiga moldura de madeira colocada sobre um cavalete, um painel de parede especialmente arranjado, placas de verdadeira ardósia, uma placa giratória (muito cómoda para os trabalhos preparados antecipadamente), painéis de plástico translúcidos ou quadros brancos em que se escreve com lápis de feltro de várias



cores. Mas há também quadros que se confeccionam, enrolando à volta dum varão uma tela encerada de cor preta, ou até arranjando devidamente uma parte da parede que seja escurecida ou qualquer outra superfície plana. Além disso podemos limitar-nos a utilizar folhas de papel barato e lápis de feltro, mas o essencial em qualquer caso é que os educadores tenham à sua disposição uma superfície bastante grande para escrever. Considerar que os trabalhadores não gostariam deste método de ensino, porque lhes lembraria os anos de escola, quase nunca é válido, mas de qualquer maneira nenhum deles se sentiria ofendido depois de o ter visto ser utilizado correctamente durante uma lição.

## 2) Quadro magnético, quadro de feltro, plastígrafo e bobine combinada.

Nos últimos anos surgiram muitas outras variantes do humilde quadro preto. O quadro magnético, o quadro de feltro e o plastígrafo são aplicações do mesmo princípio, os acessórios preparados antecipadamente para serem colocados sobre um quadro vertical e aí permanecerem.

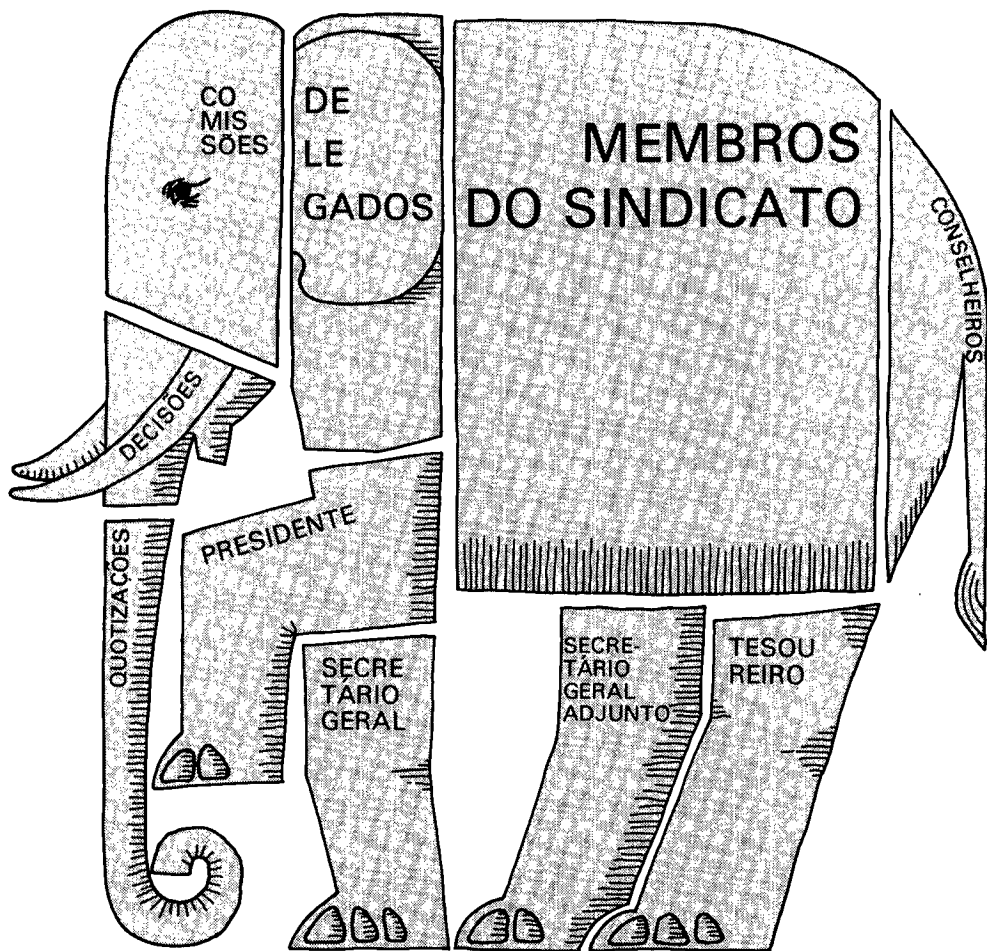
O *quadro magnético* compõe-se de uma placa de aço maleável, em que são fixadas com a ajuda de pequenos ímans figuras recortadas. Devido aos ímans, fixam-se solidamente, mesmo sobre um quadro vertical, e é fácil deslocá-las rapidamente. Actualmente certos quadros pretos giratórios são revestidos de uma placa de metal, de maneira que podem igualmente ser utilizados como quadros magnéticos. Mas esta vantagem não é por vezes compensada pelo seu peso e preço superiores, salvo para uma instituição permanente de educação operária. Seja como for, é sempre possível, em caso de necessidade absoluta, colocar recortes magnetizados nas costas de um arquivo metálico.

O quadro de feltro (ou *flanelógrafo*) é em geral mais prático para o género de ensino que nos interessa. Pode ser confeccionado com um painel de contraplacado leve que se cobre com feltro, flanela ou um bocado de pano verde do género do que se emprega nos bilhares. Mas não é necessário comprar um tecido caro, porque uma cobertura velha pode servir muito bem. Se os fundos disponíveis forem módicos, os recortes podem ser de feltro ou cartão, mas devem ter as costas revestidas por uma tela com pêlo ou por papel de lixa fixado com agrafes de preferência à cola.

Citámos no anexo 2, n.º 6, um artigo em que são descritos, em termos gerais, as vantagens e os inconvenientes do quadro de feltro. O instrutor não tem forçosamente de saber utilizá-lo com arte, poupa tempo aos alunos, a quem nunca volta as costas, obtém efeitos mais espectaculares do que com outras demonstrações e pode guardar o material empregado para outra

Figura 21. Conjunto de símbolos para quadro de feltro concebidos na Índia: "o elefante sindical"

## A UNIÃO FAZ A FORÇA, OU O SINDICATO EM MARCHA



Eis uma fórmula original para fazer uma exposição perante um quadro de feltro sobre o tema: a União faz a força, ou o elefante peça por peça. O instrutor ilustra a sua conferência sobre o sindicato fixando sucessivamente no quadro as partes que representam os pontos que deseja pôr em relevo. No fim da exposição, o elefante está completamente reconstituído.

lição. Em contrapartida, não pode afastar-se do plano que traçou e de maneira geral estes recortes não são suficientemente grandes para poderem ser vistos pelos alunos sentados ao fundo de uma sala cheia.

Em matéria de educação operária, há certos temas «clássicos» para os quais seria oportuno prever uma produção centralizada de recortes.

A OIT, por exemplo, pode fornecer várias séries de símbolos que dizem respeito à sua própria estrutura e actividades, e uma dedicada ao sindicalismo. Na Índia, o Conselho Central de Educação Operária mandou fabricar, em grande quantidade, treze séries de símbolos (com legendas em várias línguas) para serem utilizados em todo o país. Um destes conjuntos, chamado «o elefante sindical», pareceu-nos particularmente pitoresco e instrutivo, e reproduzimo-lo na figura 21.

O *plastígrafo* é muito semelhante ao flanelógrafo, apenas com esta diferença: as figurinhas são de plástico e a superfície do quadro é polida. O plástico permite melhor aderência que o feltro. Se for necessário equipar um novo centro de educação operária, vale a pena estudar a possibilidade de guarnecer um dos lados de uma placa metálica magnetizada com pano de bilhar, para poder utilizá-la como flanelógrafo, servindo a superfície polida para fixar símbolos providos de ímans ou recortes de plástico preparados antecipadamente. Muitos institutos sindicais da Alemanha dispõem de acessórios deste género, conhecidos no país pelo nome de «quadros Westermann».

Existe igualmente um dispositivo polivalente chamado bobine combinada (*combi-reel*) que é vendida por uma empresa escandinava, mas pode ser fabricada em qualquer parte. Trata-se de um rolo comprido de papel branco forte, da largura de um metro ou metro e meio, cujas extremidades estão ligadas a duas sólidas barras cilíndricas, às quais está fixado, em cada extremidade, um pedaço de tela grossa que pode servir de cobertura de protecção ou ser utilizada, uma vez desenrolada, como quadro de feltro. O papel branco fornece o equivalente a um «quadro preto» enrolado, se se utilizarem lápis de feltro, ou pode servir de écran para projecções.

O modelo comercial está igualmente provido de agrafo laterais que permitem fixar, sobre a parte exposta do papel branco, uma folha de acetato transparente; assim é possível, por exemplo, desenhar o mapa de um país no papel, depois sobrepor-lhe a folha em causa já com outros pormenores (por exemplo, as localidades onde o sindicato tem delegações).

O quadro magnético, o flanelógrafo, o plastígrafo e a bobine combinada têm todos as suas vantagens, mas, quando os meios faltam, mais vale dar a cada instrutor giz e um rolo de tela encerada para servir de quadro preto!

### 3) Ilustrações (cartazes, diagramas, desenhos, gráficos, quadros, fotografias)

Este grupo de acessórios não se pode distinguir claramente dos outros auxiliares visuais, na medida em que se pode desenhar uma carta ou um diagrama num quadro, colocar um símbolo ou um diagrama recortado num flanelógrafo, projectar reproduções fotográficas de desenhos na forma de diapositivos, filmes fixos, etc. No entanto, como as ilustrações são muitas vezes feitas em folhas separadas de papel ou cartão, para serem utilizadas quando se quiser, talvez seja preferível considerá-las numa categoria à parte.

Também aqui se deve adaptar o utensílio de trabalho às necessidades pedagógicas. Por exemplo, «o elefante sindical» da figura 21 poderia ser reproduzido num cartaz, mas já não seria tão conveniente para ensino por fases como na forma adaptada ao flanelógrafo.

Pelo contrário, as figuras do capítulo 9 que mostram como a informação é absorvida (fig. 9) ou as representações gráficas do processo de aprendizagem (figs. 11 a 14) dificilmente seriam adaptáveis ao quadro de feltro, mas poderiam muito bem ser desenhadas no quadro preto ou em folhas para fazer cartazes que seriam conservados para uma nova utilização.

Assim, vale a pena identificar e examinar brevemente alguns dos principais tipos de diagramas.

Os *diagramas lineares* (como os das figuras 11, 12, 13 e 14) são um meio cómodo para fazer comparações da evolução durante um certo período. Podem ser utilizados, por exemplo, para confrontar os ritmos de crescimento dos efectivos de diferentes sindicatos ou as taxas de aumento da produção industrial em diversos países. Muitas vezes os sindicatos consideram que é útil estabelecer diagramas lineares para comparar a taxa de crescimento dos lucros e dos preços com a dos salários.

Os *diagramas por sectores ou circulares* (figura 3, por exemplo) são mais convenientes para mostrar a importância proporcional das diversas partes de um todo. Assim, a repartição dos rendimentos de um sindicato pelas diferentes despesas pode ser representada por um círculo dividido em sectores de grandeza variável que correspondam à rubrica apropriada: «administração», «publicidade», «educação», «fundos de greve», «obras sociais», etc. Neste caso, o círculo corresponde frequentemente à unidade monetária do país (um franco, um dólar, uma libra, etc.) e portanto os sectores representam tantos cêntimos, centos, etc., de maneira que se poderá indicar como legenda: «cada escudo recebido pelo sindicato é dispendido assim».

Nos «diagramas circulares comparativos» é possível, como o seu nome indica, comparar respectivamente as subdivisões entre si e com a grandeza total, como fizemos no capítulo 2, nos diagramas A e B da figura 3. Além

disso, o círculo pode ser substituído por um quadrado, como se vê nas figuras 4 e 5.

Os *diagramas de barras*, que são formados por rectângulos de diferentes grandezas dispostos vertical ou horizontalmente, são um outro meio de fazer comparações gráficas. A figura 9, por exemplo, poderia ser representada assim:

Vista	Ouvido	Cheiro Gosto Tacto
75 %	12,5 %	12,5 %

Se tivéssemos desenhado nos lugares respectivos um olho e um ouvido, à semelhança do que se fez na figura 9, poderíamos dizer que é «um diagrama de barras pictural» (tal como se poderia dizer que a figura 9 é um «diagrama circular pictural»). Mas é inútil dar uma importância excessiva às denominações, pois o essencial é conhecer as possibilidades de que se dispõe, servindo as denominações apenas para indicar brevemente de que diagrama se fala. É igualmente indispensável saber qual o diagrama que melhor convém para este ou aquele fim. Vamos dar um último exemplo.

O *organigrama* que escolhemos para a figura 22 deveria ser familiar para bom número dos nossos leitores, porque foi reproduzido muitas vezes na contra-capá do nosso boletim *Éducation ouvrière*. As diferentes vinhetas e as setas centrais dirigidas para baixo, mostram claramente que cada país envia delegados à Conferência Internacional do Trabalho, que elege o Conselho de Administração, a quem compete controlar o trabalho dos funcionários permanentes do BIT. As setas exteriores indicam que o Secretariado presta os seus serviços à Conferência Internacional do Trabalho.

Vale talvez a pena reler a breve explicação precedente e reexaminar o organigrama, com os pormenores suplementares que dá, a fim de determinar até que ponto constitui realmente um meio visual para compreender mais facilmente.

Os novos progressos da técnica permitem aos educadores e aos seus alunos confeccionar as suas próprias ilustrações, utilizando rolos de papel e escrever com lápis de feltro, mas se necessário poderão contentar-se com um bocado de lápis de carvão para desenhar a preto e utilizar flores e folhas para colorir.

Figura 22: Exemplo de organigrama: a estrutura da OIT

# COMO FUNCIONA A ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO



#### 4) Diversas espécies de folhas móveis

É necessário classificar nesta categoria dois tipos de auxiliares visuais que ainda não têm designações muito precisas em português e que se designam frequentemente pelos seus nomes ingleses: *flip charts* e *flip cards*.

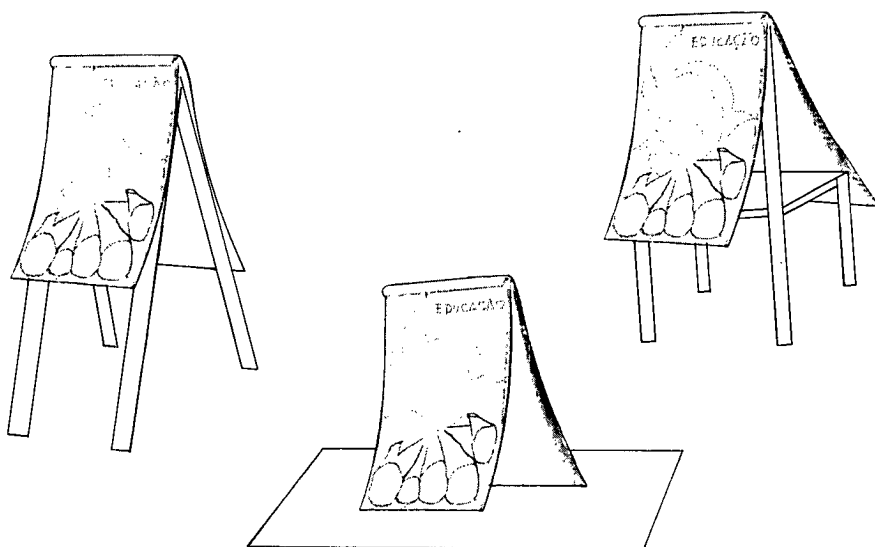
Os do primeiro tipo, denominados por vezes *blocos de notas gigantes* ou *folhas móveis*, como os seus nomes indicam são constituídos por uma série de imagens simples que ilustram um certo assunto e que vão sendo passadas à medida que este é tratado. De maneira geral, as ilustrações são desenhadas ou impressas em papel branco forte, sendo as folhas fixadas numa vareta sólida, ainda que se possa também agrafá-las ou ligá-las com laçadas passadas em ilhoses. A série pode colocar-se num cavalete ou numa estante, até mesmo nas costas de uma cadeira posta sobre uma mesa ou ainda, se o material for suficientemente rígido (cartão ou brístol), directamente sobre a mesa (ver fig. 23). É ainda possível fazer passar sem dificuldade as imagens uma após outra. É inútil acrescentar que cada uma delas deve ser devidamente comentada e compreendida antes de se mostrar a seguinte.

As folhas móveis do segundo tipo são de pequeno formato, para que o instrutor possa segurá-las na mão enquanto as mostra aos alunos. Trata-se de *fotografias* ou de *cartões desenhados* que se podem fazer passar rapidamente à semelhança dos desenhos animados. No entanto, verificou-se que os resultados deixavam muito a desejar, a não ser que o grupo fosse muito pequeno. Parece pois preferível reservar estas séries de imagens para uso individual de cada aluno. Confeccionam-se habitualmente tirando fotografias que são em seguida reproduzidas em cartões um pouco flexíveis ligados pela margem superior. Fazem-se então passar rapidamente, mas controlando-as com o polegar da outra mão de modo que dê a impressão de que as figuras se movem. Este processo, que às vezes é utilizado para treino dos atletas, pode servir igualmente para a análise das tarefas nos estudos do trabalho. Todavia, como estamos a entrar no domínio dos meios visuais *móveis* de que se falará mais adiante, não aprofundaremos o assunto.

Limitar-nos-emos a destacar que, se bem que certos blocos de notas gigantes sejam fabricados em grande quantidade por conta de um organismo central (como o Conselho da Educação Operária da Índia, que publicou uns quinze ou vinte), mais vale utilizar ilustrações «caseiras» mandadas fazer de propósito para o grupo ou feitas pelo próprio grupo. Na verdade, não é necessário ser um grande pintor para desenhar ou montar imagens simples, como indica o artigo sobre o assunto citado no n.º 7 do anexo 2.

Em aspecto mais geral, destacamos antes de passar aos exercícios práticos sobre o conjunto dos meios visuais não projectados, os artigos mencionados no número 9 do citado anexo 2.

Figura 23. Utilização do bloco de notas gigante



**Exercícios práticos para os cursos de formação de instrutores sobre o tema «meios visuais não projectados».**

**1. Trabalho no quadro preto:**

- 1) Escrever legivelmente (para uma sala de aulas de grandeza média, as letras devem ter cerca de cinco centímetros de altura).
- 2) Desenhar um organigrama do respectivo sindicato (trabalho individual).
- 3) Utilizar um esboço de desenho de fabricação própria.

**2. Preparar ilustrações para lições sobre:**

- as tendências demográficas do país;
- a evolução dos salários do país nos dez últimos anos em comparação com a dos preços (trabalho individual ou de grupo).

**3. Estudar cuidadosamente o grau de utilidade, enquanto auxiliares visuais, de todas as figuras do presente manual, classificando-as numa das categorias seguintes:**

Muito útil	Bastante boa	Suficiente	Má	Absolutamente inútil
---------------	-----------------	------------	----	-------------------------



(Tira-se o proveito máximo deste último exercício, mandando-o executar individualmente para o discutir depois em grupo. Digamos, a propósito, que o Serviço de Educação Operária do BIT, em Genebra, ficaria muito grato aos instrutores se lhe enviassem o resultado destas avaliações.)

#### 4. MEIOS VISUAIS DE PROECÇÃO FIXA

##### Observações gerais

Nesta secção, falaremos unicamente dos aparelhos para a projecção das imagens não animadas, e consagraremos a seguinte ao exame dos meios visuais que envolvem imagens animadas: filmes cinematográficos, emissões de televisão e bandas video. No entanto, todos os auxiliares de que se fala numa ou noutra secção têm um ponto comum: exigem um aparelho, munido de uma lâmpada que dê uma luz forte e de uma lente para aumentar a imagem original. Isso significa que as ilustrações (quadros, diagramas, fotografias e outras imagens) de que temos necessidade podem ser de muito pequena dimensão, o que facilita o arquivo, ao mesmo tempo que tem a possibilidade de ser suficientemente aumentadas para serem vistas por grupos muito numerosos, quando são projectadas.

As principais vantagens desta categoria de instrumentos didácticos residem portanto no formato da imagem, que se pode facilmente aumentar afastando o projector do écran, na sua facilidade de arrumação e também no facto de um écran iluminado numa sala escura ter um efeito que provavelmente favorece a concentração dos espectadores, a julgar por numerosas observações já feitas.

Em contrapartida, também têm *inconvenientes*: todos os aparelhos de projecção são bastante caros (e alguns caríssimos), exigem corrente eléctrica (que se pode por vezes obter por meio de uma bateria de automóvel ou por outras espécies de acumuladores, se bem que isso nem sempre seja fácil), e a maior parte das vezes um écran ou uma parede branca e um local que possa ser obscurecido. Mas estas exigências variam segundo os aparelhos, e por isso vamos examiná-los separadamente, começando por uma invenção relativamente recente: o projector periscópico.

##### Espécies de aparelhos para a projecção de meios visuais fixos

###### 1) O projector periscópico

A aquisição deste aparelho, que foi descrito no artigo mencionado no n.º 10 do anexo 2, e que se chama também «retroprojector», merece ser encarada seriamente por qualquer educador operário que tenha de instalar um

novo centro. Nos últimos anos, a maior potência das lâmpadas e a melhoria dos sistemas de arrefecimento permitiram reduzir o volume e o peso dos projectores, de modo que são actualmente muito mais fáceis de transportar e podem até ser utilizados em plena luz do dia.

Seria supérfluo repetir o que se disse no artigo mencionado, que é aliás ilustrado com desenhos que permitem compreender melhor as explicações (trata-se de uma aplicação prática de «auxiliares visuais»). Basta dizer que o aparelho se compõe de uma pequena estante metálica de superfície transparente, sobre a qual se coloca uma longa banda de celofane ou de acetato montada sobre dois rolos ou folhas separadas que podem ser sobrepostas. Tudo o que se escreve é projectado no écran colocado por detrás do instrutor. Este pode, portanto, preparar antecipadamente as suas notas ou as suas ilustrações, para as projectar seguidamente uma ou após outra, o que permite ganhar tempo, ou escrever e corrigir à medida que fala. É evidente que as imagens assim projectadas atraem mais o olhar do que os textos escritos no quadro preto. Além disso, este sistema permite que o instrutor esteja sempre de frente para os ouvintes.

O projector periscópico pode igualmente ser um acessório muito eficaz num debate em que participem muitos alunos, porque a pessoa encarregada de redigir o relatório final pode resumir as intervenções à medida que se vão verificando. Isto pode distrair alguns participantes, mas no conjunto o balanço é positivo: a atenção mantém-se, os desvios do assunto saltam à vista e os resumos têm mais possibilidades de ser exactos. O projector periscópico tem muitas outras vantagens, descritas detalhadamente no artigo já citado e noutros documentos. Eis a razão por que desempenhará certamente um papel cada vez maior no domínio da educação operária.

## 2) O episcópio

Os episcópios são aparelhos bastante caros que permitem projectar com a ajuda de espelhos, num écran ou em qualquer superfície branca, desenhos, quadros, diagramas, e outras figuras de formato pequeno. Alguns modelos servem também para projectar a imagem de objectos sólidos. Assinalamos, de passagem, que o prefixo grego *épi* indica que o aparelho está colocado por cima do objecto a mostrar, de maneira que a imagem deste não pode ser projectada senão com um jogo de espelhos.

Estes aparelhos são versáteis, porque o instrutor está em condições de utilizar ilustrações (que meçam no máximo 14 centímetros de lado) tiradas de livros ou de jornais, de fazer por si próprio os desenhos de que necessite ou de projectar fotografias que reuniu ou que ele próprio fez. Mas como a lâmpada se encontra bastante junto do objecto cuja imagem é projectada, há necessidade de munir o aparelho com ventiladores ou empregar apenas

lâmpadas de fraca potência. Com um ventilador, o aparelho é de preço mais elevado e menos fácil de transportar. Sem um dispositivo deste género, a iluminação não será suficientemente forte, a não ser que a obscuridade seja total e que um grupo pouco numeroso de espectadores esteja próximo do écran e directamente na sua frente. (O educador operário que se serve de um aparelho de projecção de qualquer tipo deve aliás examinar com cuidado as possibilidades de dispor as cadeiras dos espectadores de maneira a assegurar uma visibilidade óptima). Seja de que modo for, os instrutores que pretendam comprar um episcópio farão bem em comparar as vantagens e os inconvenientes deste aparelho com os do diascópio e do epidiascópio.

### 3) O diascópio ou projector de diapositivos e filmes fixos

Desta vez, é oportuno especificar que o prefixo *dia* significa que a luz da lâmpada passa *através* do objecto que se deseja mostrar, se bem que os espelhos não sejam necessários e o objecto possa ser uma imagem *positiva* (ao inverso dos negativos fotográficos). É o que explica a origem das palavras «diapositivo» e «diascópio».

Não necessitando de espelhos e funcionando com pequenos filmes positivos de 35 mm, este tipo de projector pode ser muito menos volumoso e pesado do que o episcópio. De facto, é possível obter agora diascópios baratos, cujas dimensões não são superiores às de uma grande lâmpada de bolso e que funcionam com pilhas vulgares. É evidente que os modelos deste género não dão a mesma luz que os que são alimentados com a corrente eléctrica normal, e por isso só são convenientes para pequenos grupos (até uma dúzia de alunos), e não podendo ser utilizados senão na mais completa obscuridade. Na verdade são muito cómodos, realmente portáteis e permitem fazer projecções nos mais afastados sítios. Existem outros modelos que funcionam com uma bateria de automóvel e pelo menos um que se pode adaptar a bateria ou à corrente normal.

O educador que está prestes a comprar ou obter um diascópio deve optar pelo modelo corrente, que lhe prestará melhores serviços, a não ser que tenha a certeza de ir utilizá-lo num lugar sem electricidade. Também desperdiçará as possibilidades que estes aparelhos oferecem, se não se assegurar de que o modelo escolhido tem «carregadores» para diapositivos e filmes fixos. Por outras palavras, é preciso examinar cuidadosamente todos os modelos que têm um «carrocel» ou um «dispositivo de alimentação automática», porque acontece muitas vezes que não se podem adaptar à projecção de filmes fixos.

Com efeito, seria insensato não dar a um centro de educação operária a oportunidade de utilizar *filmes fixos*, uma vez que há cada vez mais séries

adequadas a este género de ensino. Por exemplo, no catálogo do BIT figuram mais de cinquenta.

Isto não significa evidentemente que sejam utilizáveis no mundo inteiro, porque muitos têm legendas numa única língua ou foram criados para um só país.

*Nos filmes fixos do BIT sobre métodos e técnicas da educação operária*, donde se retiraram as figuras 17, 18, 20 e 25, tentou-se resolver o problema não fazendo figurar nenhum texto na imagem, «internacionalizando» a representação de personagens ou de cenas e publicando, à maneira de comentários, folhetos ou gravações (discos, bandas magnéticas) em francês, inglês e espanhol.

Esta possibilidade de sincronizar um filme fixo com uma banda magnética ou um disco que assegura o comentário oral merece ser estudada nos muitos casos em que seria possível projectar filmes e não se dispõe de um instrutor capaz de o comentar.

Mas não se pode esquecer que os filmes fixos são produzidos por pessoas que não pertencem ao grupo para que são projectados. Este é um grave inconveniente, porque não podem nunca constituir um instrumento didáctico completamente adaptado às necessidades do grupo, excepto se o educador os conceber e os realizar, ou mandar realizar, o que é bastante difícil e caro. Daí a superioridade dos *diapositivos* como auxiliar visual flexível e pessoal.

Qualquer instrutor está apto, com um aparelho fotográfico barato de 35 mm, a fazer captar as imagens que deseja e a transformá-las em diapositivos para utilização na aula. Estes diapositivos, que devem ser sobre assuntos locais e actuais, terão um impacte muito maior nos alunos, que poderão colaborar por sua vez na qualidade de fotógrafos amadores. É igualmente possível desenhar, imprimir ou escrever em vidro, num filme em branco ou numa folha de acetato, com lápis especiais de ponta de *nylon*, e projectar as imagens como se se tratasse de diapositivos. (Existem até no comércio diapositivos em branco em que se pode escrever com um lápis vulgar). Por todas estas vantagens, o projectador de diapositivos é um instrumento extremamente eficaz e adaptável, por pouco engenhoso e entusiasta que seja o instrutor. Paralelamente, o organismo nacional competente em matéria de educação operária pode criar um centro de empréstimo de diapositivos sobre assuntos de grande interesse para todos os grupos de alunos do país.

#### 4) O epidiascópio

Dado que o episcópio é um aparelho de óptica e funciona com espelhos e que o diascópio projecta as imagens por transparência, o epidiascópio deve forçosamente combinar os dois modos de projecção. Esta combinação permite-lhe servir para múltiplos usos, mas torná-o, por isso mesmo, mais

volumoso, mais pesado e mais caro. Não é um aparelho que se possa transportar para dar cursos em sítios afastados, mas deveria ser aproveitado pelos centros nacionais de formação ou institutos com internato.

No fim da secção relativa aos aparelhos para a projecção dos meios visuais, proporemos certos exercícios práticos, mas queremos desde já chamar a atenção para o memorando 29 em que são comparadas as vantagens e os inconvenientes dos diferentes aparelhos.

## **5. MEIOS VISUAIS PROJECTADOS E COM MOVIMENTO**

### **Observações gerais**

Na nossa «escada da experiência» (memorando 21), atribuímos níveis diferentes às imagens fixas e às imagens animadas, porque se admite geralmente que as segundas causam maior impressão nos espectadores do que as primeiras. Na realidade, nem sempre é assim, porque as imagens animadas podem ser difíceis de compreender para um público que a elas não está acostumado, enquanto que os diapositivos ou os filmes fixos podem ser projectados ao ritmo mais adaptado às necessidades do grupo, sendo até possível imobilizar a imagem durante alguns minutos, para permitir aos alunos fazer perguntas e ao instrutor dar explicações. Quando se tenciona projectar imagens animadas durante um curso, é aconselhável que o instrutor, desde que tenha a mínima possibilidade, tente vê-las antes e dedicar-lhe depois alguns minutos para explicar aos alunos a génese do filme e as razões por que o escolheu, indicando-lhes as sequências que merecem ser vistas com especial atenção.

Como em boa lógica é preferível seguir a mesma gradação que a da «escada da experiência», falaremos dos filmes cinematográficos antes dos programas de televisão e das gravações em banda magnética de imagem e som (*video*). É verdade que os filmes combinam imagens sucessivas com o som, mas exibem sempre «coisas do passado» (reais ou fictícias) e não permitem mostrar acontecimentos que se produzam no próprio momento em que o espectador olha (como é o caso da televisão) ou que se tenham verificado pouco tempo antes (como é o caso das gravações *video*). Neste sentido, os filmes não podem causar uma impressão tão profunda nem dar uma sensação tão viva de experiência pessoal como a televisão e o *video*.

### **Espécies de meios visuais projectados e animados**

#### **1) Os filmes cinematográficos**

Apesar dos defeitos relativos dos filmes cinematográficos, ninguém pode negar o sucesso que alcançam, mesmo junto de pessoas que talvez

não compreendam inteiramente o sentido do que vêem. Quer dizer que constituem, quando se explica convenientemente o assunto e a acção, um meio de comunicação de primeira ordem, de que os educadores operários devem tirar o máximo proveito.

O problema que se põe de imediato, tal como para o material escrito, é *encontrar e fornecer filmes apropriados*, ainda que de há uns anos para cá se tenha certamente tornado menos grave, porque um número crescente de sindicatos se dedicou activamente a estimular a sua produção. É por isso que a Federação Sindical Mundial concede todos os anos um prémio especial ao melhor filme sobre os problemas de trabalho projectado durante o Festival Internacional de Leipzig, dedicado aos documentários e às curtas-metragens, enquanto que o Instituto Internacional de Filmes sobre Problemas do Trabalho (associado à CIOSL) publica um catálogo e patrocina uma série de festivais que se realizam em diferentes partes do mundo de três em três ou de quatro em quatro anos.

Este interesse crescente teve em especial dois resultados práticos: o desenvolvimento constante da cinemateca do BIT (que conta actualmente mais de cem filmes) e a decisão de esta produzir bandas sonoras de dobragem em espanhol, hindu e japonês para o excelente documentário do Conselho Nacional do Cinema Canadano intitulado *Cotas e sindicatos*. Procedeu-se assim desde então com outros filmes do mesmo género, mas seria conveniente recorrer mais ao processo das chamadas «bandas sonoras internacionais», que regista todos os sons e ruídos que acompanham a acção, sem qualquer palavra, embora um locutor especialmente preparado para este efeito comente o filme ao microfone, por ocasião da sua projecção, às vezes com a colaboração de outra pessoa, a fim de poder dialogar. Este processo deu excelentes resultados em Marrocos, onde se tinham tentado, desde 1940, várias experiências de educação rural com a ajuda do cinema. Um relatório destas experiências contém as seguintes passagens: «Nenhum outro método é tão eficaz como o comentário directo, que pode ser facilmente adaptado a audiotórios muito diferentes... Um locutor hábil consegue pôr-se rapidamente em perfeita comunhão de espírito com os espectadores; interessa-os, faz-lhes perguntas, provoca respostas, cria ambiente e vive o filme com eles». Quem tiver assistido a uma projecção cinematográfica perante um público simples e ingénuo compreenderá toda a verdade desta última frase e poderá sentir a emoção de um público composto por muitas centenas de pessoas.

No entanto, não se pode esquecer, como já dissemos, que um filme dedicado a problemas do trabalho reflecte forçosamente a cultura particular do país em que é produzido e, por consequência, nunca pode ser compreendido integralmente por um público com tradições e concepções diferentes. Além disso, o filme não representa a realidade e por vezes só será aceite como

imagem verídica da vida real depois de uma certa iniciação. Está definitivamente demonstrado que os espectadores que nunca viram um filme compreendem muito melhor o que está a ser projectado, quando foram preparados pela apresentação (acompanhada de perguntas e de respostas) de imagens fixas simples, depois de imagens móveis representando cenas da sua vida quotidiana. Por outro lado, verificou-se que, mesmo após tal preparação, era preferível, com um público pouco habituado a ver filmes, aumentar o tempo de permanência de cada imagem no écran. É esta a razão por que o sistema adoptado em Marrocos prevê sempre, para começar, um pequeno documentário rodado no local, mostrando cenas e paisagens familiares aos espectadores, a fim de «apresentar a imagem animada no écran». Depois segue-se a parte propriamente educativa do programa, com comentário ao microfone, seguida de um filme cómico ou de um filme de acção. Os administradores que se ocupam da elaboração e da execução de vastos programas de educação operária através do cinema nos países em vias de desenvolvimento fariam bem em estudar de perto estas experiências interessantes, apoiadas por documentos da UNESCO.

Nos países em que a educação operária pode dispor de fundos consideráveis, é possível compensar a penúria de bons filmes comerciais que tratam de questões interessantes, produzindo especialmente filmes dedicados a problemas do trabalho. Foi o que fizeram, por sua própria conta, numerosos sindicatos americanos, entre os quais figuram os dos automóveis, dos têxteis, dos padeiros e dos electricistas, dos carpinteiros, dos empregados do comércio de retalho, dos artistas de teatro e dos espectáculos, dos metalúrgicos e, evidentemente, o sindicato dos trabalhadores de confecções para senhoras, cujo filme intitulado *Com estas mãos*, que relata a história do sindicato, obteve um grande sucesso no mundo inteiro. É o tipo de iniciativas que podem tomar os sindicatos poderosos e prósperos.

Em contrapartida, noutros países é preciso recorrer aos serviços oficiais de produção ou outros, pressioná-los por todos os meios para que melhorem a qualidade dos seus filmes e insistir para que os problemas do mundo operário sejam tomados em consideração em alguns destes filmes. Os sindicatos podem evitar a constituição de colecções próprias de filmes, se o Estado organizar cinematecas públicas com uma política bastante liberal de selecção. Na Dinamarca, por exemplo, a Associação Dinamarquesa de Educação Operária (AOF) tinha constituído a sua própria colecção em 1930, mas, depois da criação da cinemateca pública central em 1938, recorre em larga medida aos seus serviços.

Suponhamos que está resolvida a questão da disponibilidade dos filmes. Resta *descobrir projectores, corrente eléctrica e um écran, e operadores qualificados*. Nos países ricos, os próprios trabalhadores podem

superar este problema. Assim cerca de trezentas secções locais do Sindicato Americano dos Trabalhadores de Automóveis possuem projectores, enquanto a AOF dinamarquesa distribui mais de uma dúzia de projectores sonoros pelo território nacional, a fim de que as secções locais possam alugá-los por pouco dinheiro. Nos países menos desenvolvidos, as instituições de educação operária têm de recorrer aos poderes públicos ou a outras organizações para obter o equipamento necessário. Em muitos países, as autoridades escolares (nacionais ou locais) emprestam gratuitamente projectores. Na Índia foi possível, devido a auxílios internacionais, utilizar um grande número de camiões inteiramente equipados para projectar filmes e mais de três centenas de reboques, igualmente equipados. Outras realizações análogas estão em curso, muitas vezes por meio de fundos em parte provenientes de auxílios internacionais. Por seu lado, o BIT desempenha o seu papel neste domínio mantendo uma cinemateca em Genebra e reproduzindo séries de filmes fixos. No anexo 3, dão-se mais pormenores sobre as actividades do BIT a favor da educação operária.

Mas não basta dispor de filmes, de projectores e das instalações eléctricas necessárias. É preciso ainda *resolver o problema do pessoal*. Este equipamento delicado não foi fabricado para funcionar debaixo das chuvas diluvianas dos trópicos ou nas tempestades geladas do Ártico, nem para percorrer centenas de quilómetros de más estradas. Verificou-se que a aparelhagem dos cinemas ambulantes utilizada em África tinha de ser sujeita a uma revisão profunda depois de cada saída para fora do centro, e como é difícil encontrar no local quem se encarregue dela, é mais económico empregar um operador a tempo inteiro depois de lhe ter ensinado a profissão.

Supondo que já se dispõe de filmes apropriados, do material necessário e de operadores qualificados, o último problema é tirar deles *o melhor partido possível no plano educativo*. Acontece muitas vezes nos programas de educação operária que a projecção de filmes é considerada unicamente como uma tarde recreativa, a que o instrutor nem sequer se dá ao trabalho de assistir. Ora o educador não tem verdadeiramente o direito de pedir uma participação activa dos seus alunos durante todo o dia para depois fomentar a contemplação passiva de um meio de comunicação tão poderoso. O memorando 28 resume o que acabamos de dizer sobre a utilização deste meio.

Antes de pôr ponto final nesta secção, vale a pena dizer algumas palavras sobre o projector de circuito, chamado «vitascópio». Qualquer pessoa encarregada de comprar material cinematográfico para uma instituição importante deveria pedir uma demonstração às empresas especializadas, porque se trata de um aparelho que apresenta a vantagem, ainda que funcione só com filmes de 8 mm com uma duração de quatro minutos (muitas vezes sob a forma de cassetes), de ser muito fácil de carregar e de manobrar,



em especial por o filme poder ser passado automaticamente. Além disso, graças a um mecanismo de blocagem, permite imobilizar a imagem no écran durante todo o tempo em que é estudada. Trata-se portanto de um excelente auxiliar, desde que se disponha de filmes apropriados, para analisar processos de grande interesse, como um estudo de movimentos ou uma técnica pedagógica. Pode ser comparado com os gravadores de bandas video, que serão examinados em breve.

**Memorando 28. Utilização pedagógica de uma representação cinematográfica**

**Para que uma representação cinematográfica se torne parte integrante do processo educativo, os responsáveis pela educação operária deveriam:**

- fazer com que sejam escolhidos filmes relacionados com o assunto estudado;
- programar boas condições de projecção (sala ou espaço ao ar livre, obscuridade necessária, equipamento e corrente eléctrica, operador qualificado, projecção prévia do filme para verificar se tudo está em ordem);
- preparar os espectadores, explicando-lhes a razão por que o filme é pertinente e indicando-lhes as sequências que devem merecer especial atenção (estas explicações não devem durar mais de cinco minutos);
- fazer passar o filme, não esquecendo que certos projectores modernos permitem imobilizar uma imagem no écran para poder comentá-la;
- distribuir os espectadores em pequenos grupos de discussão e entregar a cada um deles uma lista de perguntas preparadas antecipadamente e por vezes anunciadas também com antecedência;
- depois de dez ou quinze minutos de discussão, reunir os grupos para apresentarem os seus relatórios em sessão plenária;
- resumir os ensinamentos importantes do filme.

**2) A televisão**

A televisão é um outro utensílio de trabalho que oferece enormes possibilidades, e que até ao momento não tem dado a sua contribuição para a educação operária, em especial porque muitos professores tradicionalistas desconfiam dela. Grupos de investigação organizados nos anos cinquenta pela Associação Britânica de Educação Operária condenaram-na sem reserva, nos seguintes termos:

«Todos os grupos são de parecer que a televisão acabará forçosamente por prejudicar a educação dos adultos e por lhe tirar todo o poder de atracção, e segundo alguns também a todo o género de estudos que exigem leituras sérias... Quaisquer que sejam os defeitos da rádio, ela deixa ao menos livres alguns dos cinco sentidos, e os ouvintes

podem igualmente servir-se das mãos enquanto ouvem. A televisão, pelo contrário, monopoliza a atenção e exclui qualquer outra actividade. Obriga-nos a ficar sentados tranquilamente, a olhar e a ouvir.

É verdade que este juízo severo era acompanhado por certos comentários em que se reconheciam algumas vantagens da televisão, sem contar que o facto, aparentemente deplorável, de absorver inteiramente a atenção do espectador só pode dar-lhe uma poderosa capacidade educativa. Supondo que se estabeleceu um programa ideal, idealmente aplicado, poder-se-ia afinal dizer: «a televisão monopoliza a atenção do aluno operário. Não pode fazer outra coisa que não seja olhar, ouvir e aprender, para *em seguida discutir com outros a emissão*». Esta última parte da frase é essencial, porque é a discussão que favorece a assimilação activa do que se aprendeu.

É portanto muito reconfortante constatar, depois de todas estas críticas e reservas, que os responsáveis, na Grã-Bretanha, pela educação operária e pela formação geral dos adultos se decidiram a tirar partido da televisão. Isto é válido, até certo ponto, para a chamada «Universidade aberta», embora se não deva esquecer que esta realiza a maior parte da sua obra educativa com outros métodos, entre eles os cursos por correspondência, a rádio, os jogos de meios experimentais para estudo em casa, os manuais para o ensino programado, os cursos de Verão em escolas com internato e a assistência individual. No entanto, foram feitas outras experiências interessantes com a televisão, estando algumas descritas no boletim *Éducation ouvrière* (ver anexo 2).

A televisão é utilizada de uma maneira muito mais intensiva com fins de educação operária, na República Federal da Alemanha, e sobretudo no Canadá e nos Estados Unidos, onde alguns sindicatos já têm os seus próprios programas de ensino televisivo, enquanto outros se associam a serviços universitários para estabelecer programas deste género ou exercer influência nas cadeias de televisão em tudo o que diga respeito à formação de adultos. Na URSS recorre-se especialmente à televisão para difundir cursos de nível universitário. Na Bélgica as duas centrais sindicais participaram na preparação da série de emissões da educação operária que a televisão nacional transmite.

Esta evolução é muito interessante e poderia ser imitada em muitos outros países, mas não vale a pena confiar nas predições dos que afirmam que a televisão se tornará rapidamente o principal veículo da educação operária no mundo inteiro. Enquanto os programas televisivos e os aparelhos receptores estiverem tão caros, a rádio oferecerá muito mais possibilidades no domínio que nos interessa. Todavia, é evidente que os educadores operários devem fazer o máximo uso, desde já, da televisão e preparar-se para o dia em que esta ofereça mais ocasiões de ser utilizada.

### 3) As gravações em bandas video

Outro tanto se pode dizer das gravações em bandas *video*, que até agora apenas tiveram uma importância limitada, não só porque constituem uma novidade, mas também porque o equipamento é muito caro. Com efeito, tem de dispor de uma câmara de filmagem combinada com um gravador, de maneira a poder fazer um filme sonoro sobre, por exemplo, uma lição dada por um educador operário. Este filme sonoro pode ser passado imediatamente perante o grupo, como se faz com as bandas magnéticas, ao mesmo tempo que imagens animadas aparecem no pequeno écran, semelhante ao de um televisor. O equipamento continua a ser muito caro (pelo menos do ponto de vista dos responsáveis da educação operária), mas é impressionantemente fácil de manobrar, mesmo que se não possua qualquer formação técnica. Em contrapartida, as reparações são difíceis e dispendiosas.

Até agora não foram feitas experiências suficientes com estes aparelhos que justifiquem o dispêndio de quantias importantes por parte da educação operária. Há quem diga que são excelentes para analisar a dinâmica de grupo ou os processos de ensino-aprendizagem; outros receiam os efeitos intimidantes da câmara. Há boas razões para pensar que serão considerados, daqui a alguns anos, um meio pedagógico muito mais útil do que a televisão vulgar. Seja como for, a educação operária beneficiará das investigações que o BIT decidiu fazer com este objectivo preciso quer em matéria de gravações em bandas *video*, quer de televisão em circuito fechado.

#### **Exercícios práticos, para os cursos de formação de instrutores, sobre o tema «meios visuais de projecção fixa ou animada».**

1. Se se dispõe de um projector periscópico, dirigir e avaliar uma discussão de grupo segundo os critérios recomendados na página 169 (trabalho de grupo).
2. Preparar um quadro comparativo das vantagens e dos inconvenientes relativos a:
  - o quadro preto e o projector periscópico;
  - o episcópio e o projector periscópico;
  - os filmes fixos e os diapositivos (trabalho de grupo).
3. 1) Programar uma sequência de quinze ou vinte diapositivos, que podem ter sido feitos por um futuro instrutor, a fim de os utilizar na ilustração de uma lição sobre um assunto sindical corrente.
- 2) Se o tempo o permitir e se se dispuser de uma máquina fotográfica, completar o exercício tirando fotografias, mandando-as revelar e dando a lição (trabalho de grupo).
4. Obter um ou vários filmes do catálogo do BIT, cujo assunto ou assuntos pareçam estar particularmente relacionados com o curso, observá-

-los e preparar uma lição baseada neles (trabalho individual e de grupo).

## 6. MODELOS REDUZIDOS, EXPOSIÇÕES E MUSEUS ITINERANTES

Os modelos reduzidos, as exposições e os museus itinerantes não são ainda largamente utilizados em matéria de educação operária, embora sejam empregados com grande sucesso na URSS. Talvez as possibilidades de os adaptar especialmente a esta forma de ensino não estejam suficientemente estudadas no resto do mundo. É inteiramente possível, por exemplo, que uma *exposição itinerante* sobre as origens e o desenvolvimento do sindicalismo leve os espectadores a fazer um estudo metódico dos problemas sindicais do passado, do presente e do futuro. A experiência soviética mostra aliás que os trabalhadores manifestam muito interesse pelas exposições sobre a vida dos antigos chefes do movimento operário.

O programa da UNESCO para a educação básica de grupos, aplicado em Mysore (Índia), permitiu investigações sobre a eficácia destes meios. Assim pôde constatar-se que, para a educação de adultos, os modelos e as *exposições* exercem um maior efeito, se forem acompanhados por comentários sonoros, de modo que a vista e o ouvido sejam solicitados simultaneamente. A equipa de Mysore pôs por isso a funcionar um sistema de visores providos de auscultadores ligados a um gravador e os resultados obtidos foram muito satisfatórios. Aconteceu o mesmo com certos modelos móveis. No entanto, é provável que os centros de educação operária prefiram gastar o seu dinheiro de uma maneira muito mais proveitosa.

Também os *museus itinerantes* são sem dúvida de um preço de custo muito elevado para que se possa seriamente considerar o seu uso para a educação operária em países em que as despesas devem ser suportadas pelas próprias organizações dos trabalhadores. Se for possível obter a assistência de organismos internacionais ou nacionais, pode haver interesse em ensaiar este método, inspirando-se por exemplo na exposição itinerante do Museu Nacional Polaco ou do Museu Móvel de Springfield, no Illinois. Mas é preciso então escolher com muito cuidado os objectos a expor e não esquecer que o facto de serem reais não dá nenhuma *garantia* quanto a uma participação activa dos alunos.

## 7. MATERIAL E ACTIVIDADES DE TRABALHO EM GRUPO

### Observações gerais

Se observarmos o memorando 21, verificamos que nos encontramos agora nos três últimos escalões da «escada da experiência». Depois de ter

falado dos meios audiovisuais, passamos ao que se poderia chamar os «meios auxiliares de acção», no caminho que conduz ao fim visado, que é a experiência e a acção baseadas na vida real.

O vasto domínio das actividades de grupo tem sido objecto de múltiplas investigações, tendo levado a resultados impressionantes, sem contar com as obras que foram escritas só sobre este assunto. Tudo o que aqui podemos fazer é expor os princípios fundamentais e citar alguns exemplos em que os educadores operários se podem inspirar, para actualizar os exercícios e actividades que melhor convêm ao seu grupo e às suas próprias preocupações.

A ordem em que apresentamos estas actividades e os instrumentos de que elas necessitam é um pouco arbitrário, mas tentámos em geral proceder de modo a traduzir uma progressão para a realidade, ou um afastamento progressivo da ficção, o que corresponde precisamente aos degraus sucessivos da «escada da experiência».

### **Espécies de material e de actividades de trabalho em grupos**

#### **1) «Jogos» e «exercícios de grupo»**

Quem nestes últimos anos tiver estudado a psicologia da criança sabe bem que as investigações realizadas demonstraram, de maneira conclusiva, a importância de que se revestem os jogos como meios de aprendizagem. Os jogos baseiam-se normalmente em situações imaginárias ou fictícias, mas as aptidões físicas, mentais e sociais que permitem que a criança as adquira ligam-se a ocupações mais sérias e contribuem para a preparar para a vida real. O estudo da dinâmica de grupo mostrou que o mesmo se dá com os adultos, e por isso vale a pena correr o risco de ofender a dignidade desta ou daquela pessoa por meio de experiências com jogos educativos.

Por exemplo, pode ser muito útil com um grupo recentemente formado o *exercício bastante simples descrito a seguir*, ainda que não tenha uma relação *directa* com o assunto que verdadeiramente se deseja estudar.

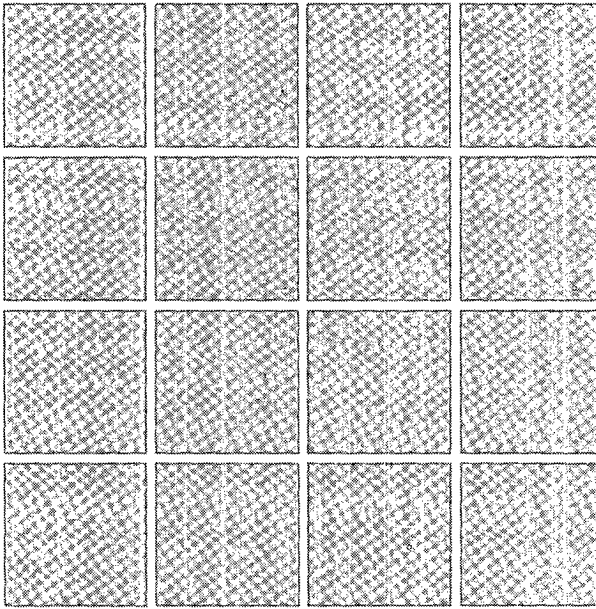
#### *Desenvolvimento do exercício*

*Fase 1:* Entrega-se a cada um dos participantes uma folha de papel que contenha unicamente o desenho e o texto da figura 24, e dá-se-lhes um prazo de três minutos para que inscreva na primeira linha, sem falar com os seus colegas, a resposta à pergunta. Pede-se-lhe em seguida para voltar a folha.

*Fase 2:* Imediatamente, o instrutor divide os participantes em subgrupos de três, quatro ou cinco pessoas, conforme seja o total. Depois dá a cada um destes subgrupos três minutos para discutir o número de quadrados, e pede-lhes para escreverem na segunda linha o resultado sobre que chegaram a acordo.

*Fase 3:* Cada subgrupo comunica então a toda a classe a resposta a que chegaram de comum acordo. Se há unanimidade, e se o instrutor está igualmente de acordo, este declara terminado o exercício e começa a analisar o que se passa. Quando as respostas divergem, abre uma discussão geral e deixa-a desenrolar-se até ao momento em que se chega à unanimidade (é de esperar que esta solução unânime seja a correcta).

Figura 24. Exercício que consiste em contar quadrados



Quantos quadrados há?

1. Quantos vê? \_\_\_\_\_
2. Quantos vê o seu grupo? \_\_\_\_\_
3. Qual é o resultado aceite por todos? \_\_\_\_\_

#### *Discussão e análise do exercício*

Onde quer que se faça este exercício e seja qual for o nível do grupo, é normal que a maior parte das respostas individuais seja falsa. De facto, o que é corrente é que as respostas sejam falsas na sua grande maioria e não é raro que o sejam na sua totalidade.

Entre as respostas dos subgrupos, há uma proporção muito mais elevada de respostas correctas, embora alguns não consigam descobrir o total exacto dos quadrados.

Por fim, é raro que a resposta dada pelo grupo inteiro seja errada.

Quando for aberta a discussão geral, todos os participantes terão feito um trabalho em comum de que tirarão certas conclusões, do género destas:

- duas cabeças (três, cinco ou trinta) valem mais que uma, desde que estejam dispostas a partilhar as suas ideias e a trabalhar em conjunto;
- é muito fácil tirar conclusões e tomar decisões prematuras que não sejam nem correctas nem lógicas;
- falar com colegas é um bom sistema para verificar a validade das suas primeiras reacções.

Há muitos jogos deste género. Alguns são muito mais complicados; outros mostram como são diversas as interpretações que dão diferentes pessoas a desenhos ambi-

guos; outros ainda põem em evidência os problemas que surgem quando há competência e colaboração entre os que trabalham juntos. No anexo 1, n.º 2, encontra-se um exercício que permite aos participantes concentrar a sua atenção nos problemas de comunicação e que é portanto particularmente apropriado para os cursos de formação de educadores operários. Convém igualmente mencionar dois artigos do anexo 2 (números 15 e 16), um que descreve um jogo muito mais complexo para estudantes de economia política e outro o jogo, chamado «Acordo ou greve», baseado nas negociações colectivas.

Se escolhemos o jogo que consiste em contar os quadrados, é porque apresenta as vantagens seguintes:

- é excelente para vencer a timidez inicial e desenvolver o espírito de grupo;
- pode ser utilizado eficazmente com participantes *de todos os níveis*, incluindo os analfabetos;
- intervêm *todos* os participantes;
- não exige material nem acessórios (pode-se desenhar os quadrados com carvão numa parede, ou com um pau na terra, e pedir em seguida aos participantes para voltarem as costas ao desenho);
- não exige análise complicada.

A mensagem deste exercício é simples, clara e universal, mas particularmente aplicável à educação operária.

## **2) Estudos de casos**

Os estudos de casos são um instrumento que pode fazer participar grupos de alunos operários em actividades com fim bem definido, uma vez que se apresenta a cada grupo uma situação difícil que se verificou de facto ou que poderia facilmente verificar-se. Entregam-se-lhes «documentos de trabalho» com todos os pormenores da situação, para que analisem e resolvam o problema. Também se lhes pode apresentar um caso, fazendo passar a primeira parte de um filme cinematográfico e pedindo-lhes que encontrem a solução antes de ver o fim deste filme.

No campo da educação operária abundam os problemas susceptíveis de ser tomados como exemplo. Um grupo poderia preparar e apresentar um caderno de reivindicações salariais, outro aprofundar um problema de política de segurança social, outro ainda redigir uma reclamação contra um despedimento considerado injustificado, e assim por diante, sendo a complexidade dos problemas graduada segundo as capacidades dos alunos.

Também aqui, se pode recomendar o trabalho em subgrupos, tendo cada um deles de estudar um caso diferente, a fim de que a sessão final de apresentação dos relatórios seja mais interessante e animada, o que aliás dá ao instrutor a oportunidade de insistir sucessivamente nos princípios gerais que estão na base do curso.

## **3) Sociodramas**

Quando os alunos estão pouco habituados a analisar documentos, os educadores operários preferem muitas vezes recorrer a um exercício cha-

mado «sociodrama». Suponhamos que o assunto escolhido é uma reunião dos delegados do pessoal de uma empresa com os representantes da direcção para discutir um projecto de fazer estudos do trabalho nessa empresa. Atribui-se então um papel a cada um dos participantes, explicando-lhe em linhas gerais as circunstâncias do caso e dando-lhe algumas explicações sobre as possibilidades de orientar a discussão. Os falsos actores metem-se então na pele da sua personagem e procedem seguidamente a uma discussão, com os espectadores, sobre a acção da peça e sobre os problemas que ela levanta.

Descrito assim secamente, o sociodrama pode parecer um meio ingénuo e grosseiro, mas na prática revelou-se um instrumento eficaz para analisar problemas, para sensibilizar o grupo, para aclarar a ideia que cada um tem do seu próprio papel e do dos outros, para exercitar faculdades que são necessárias e, por conseguinte, para adquirir em geral uma melhor formação em matéria de relações humanas e de dotes de chefia. Como citamos no anexo 2, números 17 e 18, dois artigos em que são expostas opiniões diferentes mas complementares sobre o sociodrama, limitar-nos-emos a insistir no que os autores dizem sobre o cuidado com que se deve escolher e definir a situação que é o objecto do exercício, das indicações que se devem dar aos actores e da habilidade requerida para orientar a discussão final.

#### 4) Exercícios de simulação, análise de incidentes críticos, exercícios de «despacho do correio»

É difícil fazer uma distinção nítida entre as diversas actividades de grupo mencionadas no título desta secção. Assim, os *exercícios de simulação* inspiram-se nos mesmos princípios que o sociodrama, com a diferença de que o instrutor desempenha um papel mais importante orientando as interacções na situação simulada (ou imaginária).

Chamaríamos exercício de simulação a um sociodrama em que se representasse a reunião de uma comissão encarregada de eleger o «director nacional da educação operária», e em que o instrutor presidisse a essa comissão. Esta influência mais marcada do instrutor é muitas vezes oportuna quando os alunos estão nervosos ou o grupo é heterogéneo e não adquiriu ainda confiança.

A *análise de incidentes críticos* incide sobre um aspecto particular das relações humanas (ou seja, a tendência que qualquer interacção tem para passar por momentos cruciais) e visa aumentar a capacidade de percepção dos alunos. No exercício de que acabamos de falar, por exemplo, os candidatos ao posto em questão darão certamente, quando forem entrevistados, respostas ora excelentes, ora mediocres. Na análise subsequente, deveria estudar-se mais detidamente estes incidentes críticos.



Actualmente, dispõe-se de *modelos cuidadosamente elaborados de exercícios de simulação de todas as espécies*, alguns dos quais são tão complicados que a sua execução exige horas (e outro tanto tempo para proceder à análise, que é evidentemente a própria essência do exercício). Todavia, parece-nos indicado, para a maior parte dos grupos de alunos operários, escolher situações que, sem ser muito complexas, reflectam ainda assim algumas tensões inevitáveis da vida e do trabalho em comum.

Aplicam-se critérios idênticos aos *exercícios de despacho do correio*, que podem ser praticados individualmente ou em pequenos grupos. Poder-se-á, por exemplo, redigir antecipadamente e apresentar aos alunos cartas do género das que o secretário e o tesoureiro de um sindicato recebem todos os dias. Os alunos terão então de se pronunciar sobre o seguimento a dar a estas cartas, estabelecer projectos de resposta (ou tomar notas para este efeito, etc.). Deve ser fixado um limite de tempo, sobretudo porque também neste ponto a discussão consecutiva do grupo é a parte mais importante do exercício. É evidente que tais exercícios podem ser extremamente úteis para a formação de novos responsáveis sindicais, isto é, para os alunos que, nas figuras 2 e 3, constituem o núcleo central dos círculos que representam a educação de adultos e a educação operária.

### 5) Demonstrações e prática

Como acabamos de falar de um tesoureiro de sindicato, lembramos que, mesmo que os problemas abstractos de relações humanas tenham uma importância capital em matéria sindical, são também necessárias certas qualificações baseadas no conhecimento de *factos concretos*, combinado com a prática. O nosso tesoureiro, por exemplo, aproveitará da dinâmica de grupo, mas deverá estar também em condições de ter as suas contas claras, inteligíveis e uniformes. (Poder-se-ia dizer outro tanto de uma grande parte das funções do presidente ou do secretário de um sindicato, até dos responsáveis pela educação operária). Nestas matérias é indispensável recorrer ao método pedagógico mais tradicional, segundo o qual o instrutor demonstra pouco a pouco como se fazem as coisas e exige que de seguida se façam muitos exercícios práticos, centrados igualmente em situações e objectos relacionados com a vida real.

## 8. VISITAS OU VIAGENS DE ESTUDO E ACTIVIDADES FORA DO LOCAL DE ENSINO

As visitas de estudo e as actividades fora do local de ensino, isto é, no exterior, estão igualmente em relação com a vida real porque implicam a

observação directa dos factos e de processos reais, com maiores possibilidades de participação. São portanto de natureza a reforçar sensivelmente o interesse de estudos que, sem isso, correriam o risco de ser muito teóricos e de se afastar muito da realidade. As actividades fora do local de ensino e as visitas podem ser quer complementos de um programa preciso, à semelhança das visitas feitas a fábricas e sindicatos pelos alunos do Instituto Sindical Asiático, quer parte integrante desse programa de que são um elemento importante. Este é ou foi o caso dos cursos de formação do Conselho Central da Índia e dos seminários anuais sobre as Nações Unidas organizados pelo Serviço de educação sindical dos Estados Unidos que consistiam em fazer com que os estagiários assistissem a reuniões dos diversos órgãos da ONU. Às vezes podem até ser a parte principal dos estudos, como as visitas internacionais de intercâmbio cultural.

Infelizmente, a *visita clássica* a uma fábrica, a uma unidade industrial ou a uma plantação é muitas vezes *uma oportunidade de aprender que se perde*. Os visitantes são conduzidos a uma sala ou a uma antecâmara onde se lhes deseja oficialmente as boas-vindas. Um representante da direcção vem por vezes dar indicações concretas sobre os aspectos técnicos da produção, depois cita alguns números relativos ao emprego, ao rendimento ou às exportações. Em contrapartida, nunca fala das relações da empresa com o seu pessoal ou limita-se a enumerar os seus serviços sociais. Os visitantes seguem depois um guia que os faz passar bastante depressa através da fábrica, assinalando à passagem certos processos técnicos espectaculares e respondendo por vezes às perguntas que lhe são postas. Para terminar, oferecem-se antes da partida alguns refrescos ou lembranças aos visitantes. Todos os alunos ficam mais ou menos contentes, mas só os que se interessam particularmente pelas questões técnicas terão aprendido qualquer coisa. Este género de visita permite quebrar a monotonia de um curso com internato, mas é uma perda de tempo do ponto de vista educativo.

No entanto, *a maior parte das visitas pode tornar-se uma lição apaixonante e proveitosa*, sem deixar de ser um passeio divertido, se forem bem organizadas. Mas é evidente que exigem então muito mais tempo do que é habitual: tempo para que o instrutor se prepare para as sessões prévias em que são fixados assuntos a estudar e se distribuem os alunos, individual ou colectivamente (por subgrupos) e, por fim, tempo para a apresentação ulterior de relatórios.

Entre os muitos *assuntos de estudo* possíveis, podemos mencionar os seguintes:

- história da empresa;
- capacidade de produção;

processos de produção;  
matérias-primas (fontes e custo);  
comercialização;  
administração;  
lucros e finanças gerais;  
investigação científica e planificação;  
segurança e higiene no trabalho;  
obras sociais;  
relações entre o patronato e o pessoal;  
organizações sindicais;  
mão-de-obra;  
estabilidade do emprego.

Todavia, é evidente que para poder aprofundar estes assuntos é necessário obter o acordo prévio da direcção, que poderá então tomar disposições, para que os «inquiridores» no dia da visita sejam conduzidos aos diferentes departamentos da empresa, que lhe interessam.

Depois de uma visita tão completa, é preferível deixar decorrer um ou dois dias para preparar os relatórios antes da discussão geral. Na sessão final, o instrutor resumirá no quadro preto ou num écran, se dispuser de um projector periscópico, estes relatórios, à medida que os forem apresentando e depois provocará perguntas e estabelecerá um debate geral.

Se as viagens de estudo ao estrangeiro se preparassem de maneira análoga e fossem de seguida objecto de resumos discutidos por todo o grupo seriam muito mais úteis do que hoje. Há alguns anos, a UNESCO num relatório sobre as visitas de trabalho ao estrangeiro sublinhava a sua utilidade, mas acrescentava que era preciso melhorar os métodos pedagógicos empregados e desenvolver a sua aplicação. Este conselho foi seguido pela maior parte dos intercâmbios franco-alemães de jovens trabalhadores, que viajam muitas vezes em carros munidos de alti-falantes que permitem comentar o que vêem. Também os responsáveis pela educação operária de Londres e de Hull organizaram cuidadosamente, como parte integrante do programa, intercâmbio entre os estivadores que seguiam os cursos dados na Inglaterra e os colegas da Europa continental. É negável que os trabalhadores terão no futuro possibilidades maiores de fazer viagens de estudo no seu país ou no estrangeiro que poderão ser experiências enriquecedoras e fecundas, se se desenrolarem sob a égide de bons instrutores.

Por outro lado, às vezes é difícil distinguir as visitas de estudo das actividades *fora do local de trabalho*. Em geral estas últimas são semelhantes a estágios práticos. Assim os alunos que fazem longos estudos num instituto

sindical podem ser destacados para trabalhar durante algumas semanas num centro sindical, ministério do trabalho, etc. Os objectivos e os princípios fundamentais são os mesmos de todas as actividades de grupo, mas o trabalho prático normalmente só pode ser organizado quando os cursos se estendem por um período suficientemente longo.

## 9. OBJECTOS REAIS E VIDA REAL

Atingimos finalmente o último escalão da «escada da experiência» (memorando 21), visto que estes estágios práticos são «pedaços da vida real» e os estagiários exercem verdadeiramente uma actividade concreta em domínios como o sindicalismo, a vida cívica, etc.

É paradoxal, por muitas razões, verificar que em quase todas as listas de meios audiovisuais que os manuais contêm, há uma omissão evidente: o objecto real em si.

Se desejamos possuir um meio visual para explicar como é o livro de recibos de um tesoureiro sindical, os escritórios de um sindicato ou a sala de reunião de um conselho municipal, não há melhor modelo do que a realidade, nem melhor iniciação do que a prática: ver, tocar, utilizar o livro, entrar nos locais próprios e trabalhar lá. *Em definitivo, a melhor educação operária consiste em participar activamente no movimento operário.*

Sublinhando esta afirmação, repetimos o que temos dito muitas vezes no presente manual. De facto, as últimas secções deste capítulo conduziram-nos logicamente ao nosso ponto de partida: a educação operária deve reportar-se aos problemas da vida pessoal e profissional dos alunos.

**Exercícios práticos, para os cursos de formação de instrutores, sobre o tema «actividades de grupo, viagens de estudo e estágios práticos».**

1. Enumerar as entidades a que se poderia recorrer para obter documentos fundamentais para proceder a *estudos de casos* sobre:
  - os aumentos de salários nos últimos cinco anos, na indústria a que pertencem os alunos interessados, a fim de *os comparar* com os que foram obtidos noutras indústrias do país, na mesma indústria noutros países da mesma zona, com os rendimentos médios dos trabalhadores rurais e com os aumentos de custo da vida;
  - as causas, o desenvolvimento e os resultados da última grande greve no país (trabalho em subgrupos).
2. Elaborar instruções preliminares para organizar sociodramas em cursos:

- para presidentes de secções sindicais;
  - sobre as negociações colectivas;
  - sobre os processos de reclamação (trabalho em subgrupos).
3. Preparar uma colecção de dez cartas classificadas que tenham sido recebidas pelo interessado, a fim de organizar um exercício de «despacho do correio» durante um curso de formação:
- de futuros secretários de secções sindicais;
  - de futuros tesoureiros sindicais (trabalho em subgrupos).
4. Escolher uma grande empresa local e fazer uma lista de dez assuntos que um grupo poderia estudar durante uma visita colectiva, incidindo especialmente sobre duas ou três questões essenciais para cada assunto. (O trabalho em subgrupos daria os melhores resultados se o grupo completo pudesse dirigir-se a uma das empresas visitadas, escolhida depois da sessão de apresentação dos relatórios).

## **10. RESUMO GERAL DO CAPÍTULO**

Esforçámo-nos por sintetizar os aspectos fundamentais deste capítulo no memorando 29, onde seguimos tanto quanto possível a ordem adoptada para apresentar os diferentes materiais e instrumentos, resumindo as suas características principais, a fim de que os educadores pudessem escolher mais facilmente o instrumento de trabalho mais apropriado. Recomendamos igualmente a leitura dos artigos citados no anexo 2, números 19 e 20, porque tratam da maneira como devem ser combinados os diversos métodos de ensino. Por fim, a figura 25 representa graficamente grande parte do que foi dito no presente capítulo.

## Memorando 29. Material e instrumentos para a educação operária

### Material e instrumentos para a educação operária

Material ou instrumentos	Vantagens	Inconvenientes	Preço	Emprego	Observações
<b>Material escrito:</b>					
Brochuras para aprender a ler e para aperfeiçoamento	De interesse mais directo do que as brochuras correntes. Podem servir para a iniciação à educação operária.	Poucos instrutores sabem redigi-las e fazê-las publicar. A educação operária não pode custeá-las.	Muito caras	Exigem uma formação especial	A sua redacção e sua publicação deveriam em regra ser da competência das instituições encarregadas da alfabetização dos adultos, mas colaborando com elas. Os educadores operários poderiam pedir que esta alfabetização fosse «funcional».
Folhetos diversos, revistas sindicais, boletins, etc.	Mais fáceis de ler para os principiantes. Tratam assuntos actuais e, por vezes, de interesse local. Podem ser escolhidos em função do nível dos alunos.	A sua produção exige muito tempo e esforços. Só intervem o sentido da vista, e a comunicação é em sentido único.	Muito caros	Bastante fácil	Iniciam o grupo na leitura e na redacção de artigos. Se forem periódicos, não devem ser publicados com muita frequência.
Manuais de estudo	Uma vez publicados, podem ser empregados por muitos anos. Permitem aprender conscienciosamente.	Podem não corresponder ao nível deste ou daquele grupo.	Caros	Dificuldade variável	São indispensáveis para todos os assuntos relativos à educação operária, com excepção dos mais elementares.
e resumos policopiados	Podem adaptar-se às características do grupo.	Dão muito trabalho.	Baratos	Fácil	Mesmo os resumos medíocres podem dar melhores resultados do que um belo livro de um nível muito elevado.

Memorando 29 (continuação)

Material ou instrumentos	Vantagens	Inconvenientes	Preço	Emprego	Observações
Conjuntos ou jogos modulares de material de estudo	Preparados por peritos sob a forma de módulos de dificuldade graduada. Permitem empregar meios visuais fabricados em série.	Não podem ser adaptados completamente às necessidades deste ou daquele grupo, embora cada pessoa possa progredir segundo o seu próprio ritmo.	Caros	Fácil	São difíceis de preparar bem. Deveria estudar-se mais a fundo a sua adaptação à educação operária.
Manuais para o ensino programado	Cada pessoa trabalha segundo o seu próprio ritmo. Permitem que cada um avalie por si mesmo os resultados obtidos («retroacção»).	Só servem para alunos aplicados e que sabem ler e escrever.	Depende da tiragem	Fácil se a programação é boa	Podem ser experimentados localmente com assuntos simples ou editados em grande escala.
Livros	São duráveis e podem ser consultados mais tarde e escolhidos em função do nível dos alunos.	Comunicação em sentido único, baseada apenas na vista. Os alunos correm o risco de aprender muito passivamente.	Caros	Fácil, desde que o leitor seja orientado	Os alunos operários têm necessidade de saber como se deve ler e o que é preciso ler, podem aprender por meio de discussões e exercícios escritos. Os livros raramente são bem utilizados em educação operária.
Jornais de parede e quadros de afixação	Chamam a atenção, são coloridos e actuais. Os alunos podem contribuir para a sua redacção.	Perdem rapidamente a sua actualidade. É preciso mudá-los regularmente. Exigem um trabalho árduo..	Baratos	Fácil se o esforço for contínuo	É necessária uma participação de todo o grupo. Fazem com que os analfabetos se habituem aos textos escritos.

**Meios auditivos:**

Rádio	Elimina os problemas do analfabetismo e da distância. Os transistores são fáceis de transportar e baratos (mais baratos do que os gravadores).	Falta o elemento visual. A comunicação é em sentido único e não se sabe o resultado. Os alunos permanecem passivos.	Caro	Fácil	Os programas devem ser especialmente preparados e é preferível combiná-los com a intervenção de grupos de ouvintes organizados para discutir as emissões sob a orientação de um animador capaz.
Gravações	As bandas são leves e resistentes. Como podem ser passadas imediatamente, são ideais para analisar as discussões.	Necessidade de dispor de um gravador relativamente caro. Só são gravados os «comportamentos auditivos». Falta o elemento visual.	Caro	Bastante fácil	Permitem que personalidades com importância nacional sejam ouvidas em zonas afastadas. São muito úteis para a formação de instrutores ou para ensinar os alunos a falar em público.

**Meios visuais não projectados:**

Quadro preto, etc.	Múltiplos usos. Atrai o olhar. Oferece uma grande superfície. O modelo enrolado permite dispor de espaço para escrever em qualquer zona afastada.	Exige uma certa prática (que aliás se adquire rapidamente). O que foi escrito no quadro preto não se pode voltar a mostrar.	Barato	Fácil, desde que tenha a preocupação de se esmerar desde o início	Não precisa de electricidade. Deveria haver um em cada aula de educação operária. Devia ensinar-se os instrutores a utilizá-lo. Particularmente útil para fazer resumos esquemáticos.
Quadro de feltro, quadro magnético, plastigrafo, <i>combi-reel</i>	Atraem o olhar. Relativamente móveis. Permitem preparar o material com antecedência. Evitam as pausas. Convém para os assuntos desenvolvidos pouco a pouco.	O material preparado não pode ser modificado para outro grupo. Estes acessórios são mais complicados e menos fáceis de transportar do que o «quadro enrolado».	Bastante baratos	Fácil, uma vez preparado o material	Todos estes instrumentos são variantes do quadro preto. A central nacional de educação operária poderia mandar preparar recortes para quadros de feltro.



**Memorando 29 (continuação)**

Material ou instrumentos	Vantagens	Inconvenientes	Preço	Emprego	Observações
Ilustrações: cartazes, diagramas, gráficos, mapas, quadros, etc.	Atraem o olhar; permitem fazer sobressair o essencial. Podem ficar expostos para serem estudados posteriormente.	Podem induzir em erro se forem demasiadamente simplificados. Podem ser difíceis de transportar e de arquivar.	Bastante baratos	Fácil, se se quiser ter trabalho	O grupo pode ajudar a fazê-los. A solução menos dispendiosa consiste em utilizar papel de jornal branco e lápis de feltro. As ilustrações não devem estar expostas por muito tempo: depois de muito vistas, perdem o interesse.
Blocos-notas gigantes e folhas móveis	Atraem o olhar. Convém para desenvolver pouco a pouco certos assuntos. São duráveis e evitam sobrecarregar cada imagem.	Podem ser difíceis de transportar e de arquivar. Uma vez desenhadas as imagens não podem ser modificadas para outro grupo.	Baratos, se forem preparados pessoalmente	Fácil	Como todos os meios visuais não projectados, dispensam a electricidade.
<b>Aparelhos para projecção de meios visuais fixos:</b>					
Projector periscópico	Tem múltiplos usos. As imagens podem ser preparadas antecipadamente, corrigidas, apagadas, etc. Possibilidade de lhes sobrepor outros desenhos. O orador está sempre de frente para os ouvintes. O aparelho pode ser utilizado à luz do dia.	Pode fatigar os olhos. A sua aquisição e a sua utilização são onerosas. Não pode ser transportado quando está quente.	Tanto o aparelho como as lâmpadas são caros	Fácil	Como todos os outros aparelhos para a projecção de meios visuais fixos, amplia as imagens de maneira que se pode utilizar para projectar grandes mapas ou outras ilustrações. Para poder apagar facilmente, é preciso usar um lápis-feltro à base de água e não de álcool. Permite resumir as intervenções numa discussão à medida que se vão verificando.

Episcópio	Oferece múltiplas possibilidades, porque permite projectar qualquer imagem que não tenha mais de 14 cm de lado. Assim é possível projectar um diagrama numa folha de papel fixada numa parede, a fim de que o instrutor o copie para seu próprio uso.	A luminosidade não é muito grande; exige uma obscuridade completa e um público pouco numeroso. Bastante volumoso, necessita além disso de corrente eléctrica.	Caro	Fácil	De utilização mais flexível do que os filmes animados ou fixos. Mais barato do que os diapositivos. Mas a necessidade de obscuridade completa põe um problema difícil, independentemente da necessidade de escolher cuidadosamente o material. Permite projectar a imagem de pequenos objectos sólidos.
Diascópio — para filmes fixos	É mais barato e muito mais fácil de manobrar do que o projector cinematográfico. Maior luminosidade do que a do episcópio. Alguns modelos funcionam com bateria de automóvel ou outras espécies de acumuladores, até com lâmpadas Tilley.	Os filmes fixos não são tão espectaculares como os filmes animados. Poucos convêm para a educação operária.	Bastante caro	Fácil	Pode ser sincronizado com uma banda magnética ou um disco com um comentário gravado. É possível fazer diapositivos cortando os filmes; são preferíveis aos filmes cinematográficos para ilustrar debates, porque é possível imobilizá-los.
— para diapositivos	As mesmas vantagens dos filmes fixos, mas maiores possibilidades pelo facto de se poder modificar a ordem das imagens. As fotografias podem ser tiradas pessoalmente.	Não existem muitos diapositivos apropriados (mas todos podem fazê-los).	Bastante caro	Fácil	É muito útil e oferece múltiplas possibilidades. Permite que todos façam fotografias adaptadas a cada grupo, e diapositivos de legendas ou resumos.

**Memorando 29 (continuação)**

Material ou instrumentos	Vantagens	Inconvenientes	Preço	Emprego	Observações
<b>Epidiascópio</b>	Sendo uma combinação dos aparelhos descritos anteriormente, oferece muitas possibilidades.	Exige corrente eléctrica e exige uma obscuridade total na sala.	Muito caro	Fácil	É tão caro e tão volumoso que a sua utilização não se justifica senão em institutos ou grandes centros de educação operária.
<b>Meios visuais projectados e com movimento</b>					
<b>Filmes cinematográficos</b>	Atraem fortemente a vista (e além disso podem ser sonoros). Podem ser apreciados pelos analfabetos. Permitem dispensar o instrutor.	São raros os bons filmes para a educação operária. A comunicação é em sentido único, a não ser que haja discussão.	A sua aquisição e a sua conservação são caras	Exigem um operador qualificado	Dão o máximo resultado se a sua projecção for precedida de explicações e seguida de debate. Todo o filme de qualidade merece ser utilizado muitas vezes.
<b>Televisão</b>	Solicita a vista e o ouvido. Permite mostrar os acontecimentos no momento em que eles se produzem. Pode ser apreciada pelos analfabetos. Permite prescindir do instrutor.	Programas geralmente mediocres (curtos, apresentação deformada dos factos, etc.). Comunicação em sentido único, a não ser que os telespectadores se agrupem para estudar esta ou aquela emissão.	Cara	Fácil	O custo do aparelho não é garantia de uma boa educação operária. É talvez o meio de comunicação do futuro, mas será preciso antes que os sindicatos exerçam fortes pressões sobre os programadores.
<b>Gravações em bandas vídeo</b>	Solicitam a vista e o ouvido, oferecendo a possibilidade de repetir imediatamente os movimentos e os sons que foram registados. Causam uma grande impressão.	O equipamento fica muito caro. A câmara pode intimidar os participantes.	Caras	Fácil	Excelente meio para analisar discussões de grupo, reuniões ou cursos práticos para professores. A timidez perante a câmara não dura geralmente muito tempo.

## Modelos, exposições, etc.

São preferíveis às fotografias para dar uma ideia das formas e das dimensões relativas.	Não convém para muitos assuntos relacionados com a educação operária.	O seu custo varia muito	Fácil, uma vez feita a montagem	Os organismos nacionais ou internacionais de educação operária poderiam criar com proveito exposições sindicais.
---	---	-------------------------	---------------------------------	--

## Material e actividades de trabalho em grupo

Jogos e exercícios	Fáceis de organizar e baratos. Reduzem eficazmente a tensão. Fazem intervir todos os alunos.	Podem ser considerados como ofensivos da dignidade de um adulto ou pouco compatíveis com os estudos. Podem também embaraçar os alunos muito tímidos.	Baratos e muitas vezes não custam nada	Fácil	Existem actualmente jogos complicados, raramente adaptados às necessidades da educação operária. Os melhores são simples e têm uma «mensagem». As suas regras devem ser sempre explicadas claramente e no fim é sempre preciso analisar a sua relação (indirecta) com os problemas dos trabalhadores.
--------------------	--	--	--	-------	---

Estudos de casos	Fazem participar todos os alunos. Ensinam onde se pode encontrar informações e como se deve analisá-las e apresentá-las. O que se aprendeu assim esquece menos facilmente.	Tomam mais tempo do que uma exposição feita por um instrutor. Certos dados podem ser difíceis ou impossíveis de encontrar. A sua preparação exige que o instrutor lhe dedique bastante tempo.	Barato	Fácil com alunos interessados e instruídos	Dão o máximo resultado em subgrupos, com uma sessão final para a apresentação de relatórios perante todos os participantes. Podem incidir sobre problemas sindicais sérios. Devem ser seguidos de uma discussão aprofundada.
------------------	--	---	--------	--	--

**Memorando 29 (fim)**

Material ou instrumentos	Vantagens	Inconvenientes	Preço	Emprego	Observações
Sociodrama	Muito espectacular. Ajuda a mostrar todos os aspectos de um problema. Clarifica as relações humanas. Os actores estão verdadeiramente «na pele» do seu personagem.	Em geral, certos participantes ficam simplesmente espectadores. Alguns actores têm tendência para forçar a nota.	Não custa nada	Exige um instrutor atento e a cooperação de todos os alunos	É preciso fazer intervir ao máximo os espectadores, pedindo-lhes que apresentem pontos precisos, etc. Excelente meio de obrigar os alunos a analisar os preconceitos e as susceptibilidades. Pode não só basear-se nas leituras, discussões ou conversas prévias, mas também reportar-se a problemas sindicais urgentes. Deve ser seguido de um debate aprofundado.
Exercício de simulação, análise de incidentes críticos, exercícios de despacho do correio	Apresentam as mesmas vantagens que o sociodrama, mas exigem uma participação mais activa do instrutor para delimitar o assunto. São úteis para pôr em evidência os defeitos comuns dos alunos.	A maior participação do instrutor faz reduzir um pouco a dos alunos.	Baratos	Exigem reflexão e planificação	Podem ser mais eficazes do que o sociodrama, quando se trata de novos alunos ou de pessoas que devem ser formadas para novas funções. Devem ser sempre seguidos de uma discussão aprofundada.

Demonstrações e prática	São muitas vezes o melhor meio de aprender a realizar certas tarefas. As suas relações com o assunto estudado são indiscutíveis.	Alguns participantes podem não prestar atenção à demonstração e falhar na prática, porque a comunicação tende a ser em sentido único até ao momento em que surgem os exercícios práticos.	Baratas	Exigem um instrutor capaz e meios auxiliares didácticos	Dão os melhores resultados com participantes que desejem dominar uma função precisa. O instrutor delimita e explica passo a passo as tarefas que implica, detendo-se para que se possam fazer perguntas e se desenvolva uma discussão. «Fazendo as coisas é que se aprende».
-------------------------	--	---	---------	---	--

Visitas de estudo e actividades fora do local de ensino	Permitem observar e demonstrar como as coisas se fazem na vida real. Todos os sentidos são solicitados. «Um olhar vale mil palavras».	Podem degenerar em simples «passeios». São difíceis de preparar e de dirigir de maneira a ter um resultado educativo; não é fácil completá-las com uma verdadeira sessão de discussão e de análise.	Caras em fêgra	Exigem uma preparação cuidada.	Dado o seu custo, só se justificam se forem bem dirigidas. O trajecto deveria igualmente servir para fins de ensino. No regresso, dever-se-ia proceder a uma análise aprofundada.
---	---	---	----------------	--------------------------------	---

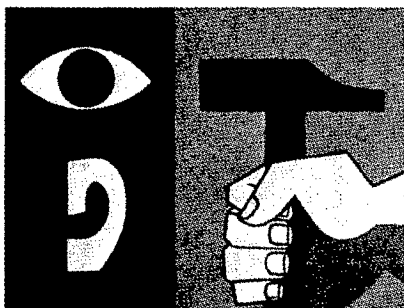
Objectos reais, vida real, acção social:

É o objectivo final da *educação operária*, e, por conseguinte, de todos os materiais e instrumentos que utiliza.

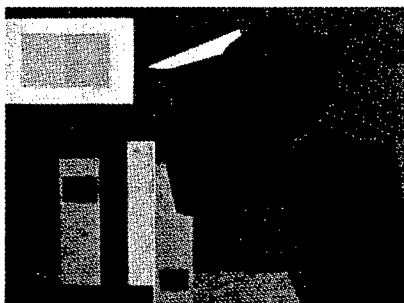
Figura 25. Recapitulação gráfica das diferentes espécies de material e de instrumentos para a educação operária.



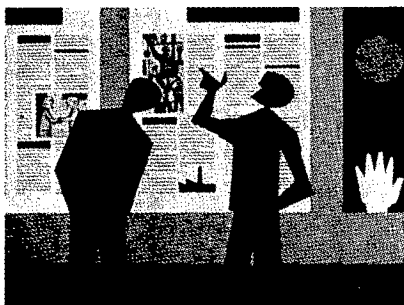
O bom instrutor que quer conhecer os seus alunos e saber quais os seus objectivos, para poder escolher os métodos de ensino,



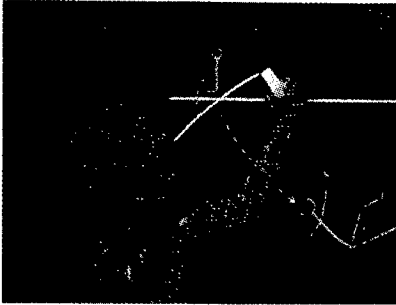
deve saber como é importante utilizar meios audiovisuais como suporte do seu ensino, mas sobretudo combiná-los com actividades práticas e trabalhos de grupo.



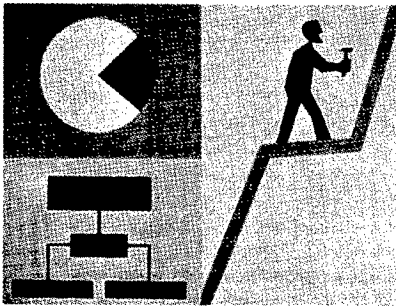
Os livros são instrumentos para desenvolver o espírito, mas os trabalhadores precisam que se lhes ensine a utilizá-los devidamente.



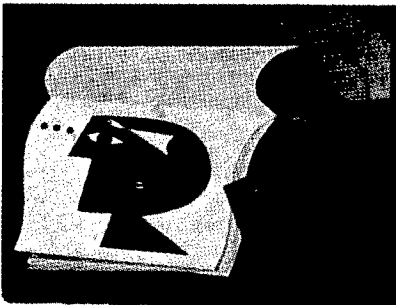
Os jornais de parede (ou os quadros de afixação) são um meio eficaz para estimular o gosto pela leitura e pelas actividades colectivas.



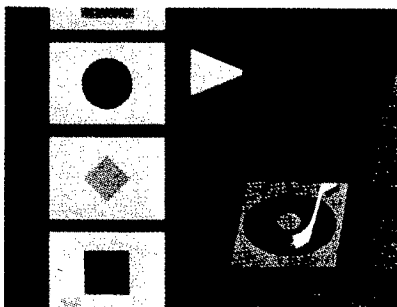
O quadro negro (ou equivalente) é um acessório de que cada grupo de alunos operários deveria dispor. Em último caso pode utilizar-se papel de jornal branco e um bocado de carvão. A vista ensina seis vezes mais que o ouvido.



As figuras, diagramas e gráficos podem aclarar muito melhor as ideias do que as palavras. Podemos desenhá-las em folhas do formato de um cartaz publicitário, no quadro preto ou num material que se possa recortar para os afixar num quadro de feltro.

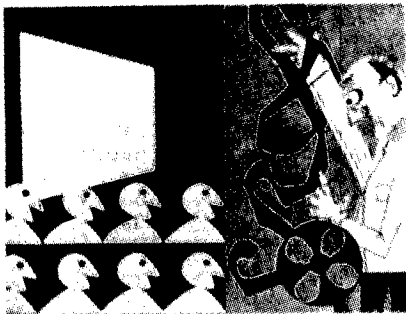


Os blocos de notas gigantes servem sobretudo para as séries de figuras que se sucedem numa ordem determinada.



Os filmes fixos têm as mesmas vantagens que as séries de folhas móveis. Podem ser acompanhados de comentários gravados em banda magnética ou em disco, mas exigem aparelhos, um écran e corrente eléctrica.

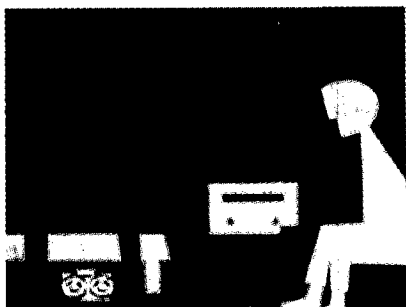




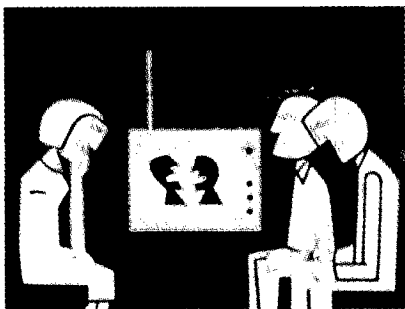
Os filmes cinematográficos são excelentes desde que correspondam às necessidades e aos interesses dos participantes. É indispensável poder contar com um operador competente.



Os diapositivos são mais fáceis de fazer e de projectar que os filmes animados ou fixos. Os membros do grupo podem mandá-los confeccionar ou fazê-los eles próprios à sua vontade.



A rádio pode ser um excelente meio pedagógico, desde que se possa exercer influência sobre programações. Dá o máximo de resultados quando se organizam grupos de ouvintes a quem se envia documentação complementar, pedindo-lhes, por exemplo, para comunicar de seguida as suas impressões e conclusões.



A televisão tem um grande impacto audiovisual. Todavia, até agora, a má qualidade dos programas e a falta de equipamento impediram, na maior parte dos países, a sua utilização na educação operária.



O sociodrama não é mais do que um exemplo do grande número de técnicas e de exercícios de simulação que se empregam em actividades de grupo. É excelente para análise de problemas e para a preparação da acção social.



Desde que sejam bem preparadas, as visitas de estudo e os estágios práticos são excelentes meios para estimular o processo activo de aprendizagem.

## CONCLUSÃO

Como se vê, o presente manual termina com um longo capítulo sobre os meios didácticos que a educação operária pode utilizar, mas esta abundância de objectos e de técnicas, cuja aquisição ou aplicação representarão já por si um sucesso, não pode fazer esquecer o seu fim essencial: *formar os trabalhadores para que possam desenvolver uma acção social útil*. Enunciámos esta finalidade no início desta obra e considerámos que a deveríamos repetir sempre que tivéssemos oportunidade de o fazer.

É dos instrutores, dos organizadores, dos secretários e dos directores responsáveis pela educação operária que depende o êxito do empreendimento. São eles que devem convencer os dirigentes sindicais da necessidade de dar nos seus programas prioridade à obra de formação e levar os trabalhadores a entusiasmar-se pelos estudos que lhes são propostos. Agindo assim, abrir-lhes-ão novas perspectivas, contribuindo para enriquecer a acção das colectividades nacionais e da comunidade internacional.

### 1. INDICAÇÕES COMPLEMENTARES E EXERCÍCIOS PRÁTICOS

#### 1. COMO ORGANIZAR UMA DISCUSSÃO POR FASES

Na sua forma abreviada, a discussão por fases é um método ideal para seminários de um dia ou cursos de fim de semana. Pode igualmente ser utilizada numa reunião só de duas ou três horas. O princípio da discussão por fases é muito simples. Consiste fundamentalmente em fazer debater uma mesma lista de perguntas por vários grupos, fazendo depois discutir as respostas por todos os participantes, que podem pedir por sua vez explicações aos peritos na matéria. A aplicação prática deste princípio é a seguir exposta em pormenor na ordem aproximativa em que se sucedem as diferentes fases.

##### **Preparação prévia**

##### **Participantes**

O número de participantes não tem importância em si, como o não tem o nível de conhecimentos práticos ou teóricos. Todavia, este número encontra-se forçosamente limitado pelos locais e as instalações de que se dispõe, e pela quantidade de professores ou outros colaboradores, nunca devendo o nível dos conhecimentos ser muito diversificado, se se pretender que o curso seja proveitoso.

##### **Pessoas com funções especiais**

É necessário prever uma equipa de pessoas capazes de exercer certas funções essenciais para o desenrolar das discussões, a saber:

*O director dos estudos*, que deve conhecer por experiência o sistema e, se possível, a matéria que é o objecto das discussões. Compete-lhe, em cada uma das fases, guiar os seus colaboradores e resolver os problemas de ordem geral com que vão surgindo, como se verá mais adiante, mas sem assumir em nenhum caso obrigações estranhas às actividades educativas, como a organização dos transportes ou das refeições. Deve igualmente presidir às sessões plenárias no princípio e no fim do curso. Mas compete-lhe antes de tudo explicar às outras «pessoas encarregadas de funções especiais» em que consiste a tarefa de cada uma delas.

Um ou vários *peritos* do exterior, especializados na matéria que é tema do curso e dispostos a adaptar-se ao sistema da discussão por fases. Com efeito, e este é um ponto que o director dos estudos frisarà, a sua função *consiste não em dar um curso ou fazer conferências*, mas em responder aos pedidos de explicação dos participantes e em comentar as perguntas feitas, e as respostas dos interessados, mas sem nunca dedicar mais de

cinco minutos a cada interrogação. Se houver vários peritos, deve pedir-se-lhes que decidam entre si, antes da sessão em que terão de intervir, qual se vai ocupar das diferentes categorias de perguntas, para que não falem todos sobre cada uma. A eloquência não é portanto a primeira qualidade exigida aos peritos, ainda que devam ser capazes de exprimir-se de maneira simples e clara, sem se porem muito ao nível dos seus ouvintes e mostrando-se sempre dispostos a responder às perguntas sem arrogância. Pode acontecer que não se encontrem os peritos necessários, ou porque os que reúnem as condições requeridas são raros ou porque não estão disponíveis os idóneos. Em caso semelhante, o director dos estudos deve exercer também as funções de perito relativamente a uma parte da discussão, mas só em último recurso será o único especialista que pode ser consultado. Se nem sequer for perito, a melhor solução consiste em redigir antecipadamente respostas às perguntas previstas (ver mais adiante).

Um *animador para cada um dos grupos* formado pelos participantes. Os animadores devem conhecer perfeitamente o papel que lhes é destinado, mas é preferível que não sejam profissionais, para que não corram o risco de estabelecer com os participantes relações de professor e aluno que os intimidariam em vez de encorajar a intervir na discussão. Se o curso é destinado a formar instrutores ou consagrado a estudos adiantados, e dura pelo menos uma semana, pode passar-se inteiramente sem animadores do exterior e começar desde o primeiro dia a formar participantes para fazer as suas vezes. Todos deveriam ser iniciados na arte de dirigir uma discussão, e ter a possibilidade de se exercitar na prática, com o apoio do director dos estudos. (Ver mais adiante, sob o título «Últimos preparativos», os conselhos que lhes devem ser dados). Se o curso só durar um ou dois dias, e for difícil encontrar animadores, é preciso seleccionar alguns dos participantes para lhes dar instruções durante uma hora ou duas, na véspera do curso ou do seminário, ou até no próprio dia, de manhã cedo. Estas instruções devem versar sobre os pontos seguintes:

- razões por que se recorre ao método da discussão de grupo;
- fases da discussão;
- língua empregada para as deliberações;
- papel dos animadores, nos seus grupos e em sessão plenária, e limites em que devem intervir;
- métodos para encorajar os participantes que hesitam em tomar a palavra;
- métodos para moderar os participantes muito faladores;
- escolha do relator do grupo e papel que lhe está designado;
- assistência a dar a este relator;
- presença e papel dos «observadores»;
- disposição do mobiliário nas salas de discussão;
- hora e local das reuniões.

Um *relator para cada um dos grupos*, que, enquanto os membros do seu grupo deliberam, fica encarregado de registar, com a ajuda do animador, as conclusões a que se chegue sobre as perguntas feitas (ou as opiniões da maioria e da minoria) e que, no debate final em sessão plenária, apresenta as respostas do seu grupo. O relator pode ser designado antecipadamente, mas às vezes deve ser eleito pelos membros do grupo. Compete ao animador orientar a selecção de forma que o relator escolhido seja uma pessoa que saiba ler e escrever bem, tenha confiança em si e possua uma voz que se ouça ao longe.

Um *relator geral*, que redija se for necessário o relatório final, embora não seja indispensável designar um.

Diversos *observadores*, isto é, pessoas que percorrem as salas em que os grupos estão reunidos a fim de observar a participação de cada um e poder depois assistir o director dos estudos na sessão final. Frequentemente, pode-se prescindir sem dificuldade destes assistentes.

### Locais e móveis

Supondo que não há limitação de ordem material e que o factor determinante é o número dos participantes, é preciso prever:

- uma sala de reunião suficientemente grande para que todos os participantes estejam à vontade;
- salas de discussão tranquilas e separadas umas das outras, em número igual a um décimo dos participantes;
- na sala principal, um quadro negro suficientemente grande e colocado de maneira que todos o possam ver, com giz e uma esponja ou um pano para apagar;
- em cada uma das salas de discussão, doze a quinze cadeiras dispostas à volta de uma grande mesa, ou em semicírculo, e diante de uma delas uma pequena mesa para o relator (ver a figura do artigo citado no anexo 2, n.º 1), e duas ou três cadeiras, colocadas junto da porta, para os observadores, e por fim, embora a sua importância não seja primordial, um quadro preto apropriado.

### Material escrito

Ainda que o método da discussão por fases só exija um mínimo de «papeladas», este mínimo deve ser preparado com o maior cuidado, sobretudo se o assunto escolhido é tratado pela primeira vez, e isto porque com continuação, como acontece com os cursos escritos, a preparação é muito mais fácil. De facto, a condição determinante de qualquer êxito é o cuidado com que se escolhe o *assunto* ou a *série de assuntos*, pois devem corresponder em absoluto a problemas que interessam ou preocupam não só os participantes, mas também o sindicato ou a instituição em causa.

Uma vez feita esta escolha, o director de estudos deve mandar estabelecer a *lista de perguntas para a discussão*. Se dispuser de muitos peritos, pode entregar a cada um deles um aspecto do assunto, de maneira a poder estabelecer no final listas com quinze ou vinte perguntas. O director tem naturalmente o direito de modificar ou aumentar a lista, mas de qualquer modo deverá mandá-la rever pelo menos por uma terceira pessoa, antes de a mandar policopiar.

É preferível fazer um ensaio com uma ou muitas pessoas que não tenham participado na elaboração da lista. O director pede-lhes que revejam com ele as perguntas uma por uma e tentem responder-lhes. No decorrer desta experiência vai descobrir-se fatalmente que algumas perguntas estão mal feitas e que deveriam ser acrescentadas outras que não figuram na lista.

De maneira geral, é necessário, ao redigir as perguntas, que se ponham mentalmente no lugar dos participantes e que graduem a dificuldade segundo o conhecimento que têm deles. As que são susceptíveis de os interessar mais deverão figurar no princípio da lista, enquanto as perguntas que parecem ter menos relação com a sua situação particular serão mencionadas no fim. Muitas vezes é preferível formular as perguntas de maneira que ofereçam uma alternativa clara em vez de suscitar opiniões ou controvérsias.

A lista aprovada é reproduzida em número suficiente de exemplares para que todos os participantes no curso tenham a sua. É preciso não esquecer de a enviar com antecedência aos peritos para poderem preparar-se mais a fundo neste ou naquele ponto, se assim o desejarem. A partir deste momento, é possível determinar se as perguntas devem ou não ser revistas ou melhoradas para a próxima vez. Para este efeito, os «observadores» irão de sala em sala para ouvir a discussão e tomar nota dos erros ou más interpretações que verificarem. Pode-se igualmente utilizar para este fim as indicações que figuram nos documentos finais dos diversos relatores.

Dissemos anteriormente, falando dos peritos, que era possível, na ausência de uma pessoa que domine realmente a matéria, recorrer a *listas de respostas-tipo*. Por outras palavras, o organismo responsável prepara antecipadamente as respostas às perguntas que figuram na lista e fá-las policopiar. Este texto é distribuído unicamente

às pessoas encarregadas de organizar as discussões, não devendo nenhum exemplar cair nas mãos dos participantes ou dos animadores, que nem sequer devem conhecer a sua existência. Se assim não acontecesse, poderiam adoptar a solução fácil que consiste em procurar a «resposta exacta» na lista, em vez de fazer um esforço para formar uma opinião própria e discuti-la. De resto, uma série de respostas, ainda que perfeitas, nas mãos do mais inteligente dos organizadores não pode substituir um perito que conheça integralmente o assunto: há sempre pedidos de explicação imprevistos a que evidentemente não se pode responder com antecedência.

Quanto aos *documentos de trabalho* que são por vezes preparados para os participantes, não parecem ser necessários para os cursos elementares de pouca duração, e sobretudo para os que são destinados a trabalhadores que não lêem correntemente. No entanto, é prudente ter uma reserva de *folhetos* ou de *textos explicativos* para os distribuir, na esperança de que alguns os leiam. Seja como for, a experiência mostrou que todos os participantes os levam de boa vontade para casa. Também quanto a este ponto convém fazer a mesma observação para as respostas-tipo: se o curso dura um ou dois dias, as publicações só devem ser entregues no fim, para evitar que os participantes nelas procurem ideias, em vez de recorrer à sua própria experiência. Por fim, há o caso dos cursos de nível elevado, em que a discussão exige uma verdadeira documentação de base. Para que os participantes a possam ler, é indispensável enviá-la com antecedência suficiente, e se isto não for possível por qualquer razão, deve-se deixar para o fim do curso e organizar-se discussões de maneira que se possa começar sem que esta documentação tenha sido lida.

### Língua ou línguas a utilizar para a discussão

O problema da língua a utilizar para as discussões só se põe nas regiões em que se falam várias, e sobretudo quando alguma delas não é a língua oficial do país ou dos peritos. Como os elementos menos instruídos da população não assimilam realmente senão o que entendem no seu próprio idioma, casos haverá em que a única solução consiste em formar grupos de discussão em função da língua dos participantes. Todavia, os participantes nem sempre aceitam este sistema, de maneira que o director dos estudos terá de pôr o problema aos animadores para que cada um decida o que o seu grupo há-de fazer. Se se verificar que não é possível evitar os grupos bilingues, o animador deverá estar disposto a repetir as suas frases, e sobretudo as perguntas, na segunda língua, a não ser que os participantes que compõem a minoria linguística sejam muito pouco numerosos, caso em que se poderá traduzir-lhes em voz baixa o que dizem os outros. Mas então é preciso não esquecer de procurar uma pessoa capaz de fazer esse trabalho.

Posteriormente, quando os grupos já estão a funcionar e o director dos estudos passe por cada um, verificará talvez que alguns participantes ficam à margem da discussão por razões linguísticas. Se tal acontecer, tentará integrá-los no grupo apropriado, e fazer uma troca para restabelecer o equilíbrio numérico.

Destacamos, para terminar, que é absolutamente indispensável que os relatórios de todos os grupos sejam redigidos numa língua comum a todos os participantes e que será a utilizada na sessão plenária.

### Últimos preparativos

No dia fixado para o curso ou seminário, o director dos estudos, os animadores (ou pelo menos alguns), os relatores e os observadores reunir-se-ão pelo menos meia-hora antes da sessão de abertura para terminar os preparativos, isto é, para acabar de arranjar as salas de discussão, precisar as instruções relativas ao *método* aplicado (não aos problemas de fundo), etc. É talvez então o melhor momento para dar aos animadores alguns conselhos práticos que devem ter sempre presentes nas horas seguintes.

### Conselhos aos animadores

1. Quando souber qual é a sua sala de trabalho, dirija-se para lá o mais depressa possível. Assegure-se de que tudo está em ordem antes da chegada dos participantes.
2. Quando os membros do grupo chegarem, faça-os sentar-se e comece imediatamente as deliberações. Não hesite e não perca tempo. Não abandone a sala para ir procurar coisas que faltam. Não são verdadeiramente necessárias e pode estar certo de que o director dos estudos virá ver o grupo em qualquer momento.
3. Peça ao relator designado que se sente ao seu lado, com papel e esferográfica.
4. Organize a lista dos membros do grupo depois de ter feito circular uma folha onde sucessivamente se inscrevam.
5. Comece a discussão lendo a primeira pergunta sem esperar que a lista de inscrição tenha dado a volta a todos os participantes.
6. Seja imparcial. Não intervenha na discussão e não dê lições ao seu grupo. Terá trabalho suficiente com a direcção dos debates.
7. Não insista demasiado no encaminhamento do debate para a «resposta exacta». É mais importante que a discussão obrigue à reflexão.
8. Não esqueça a hora e preveja dez ou quinze minutos para perguntas, mas não interrompa uma discussão frutuosa.
9. Sirva-se do quadro preto para registar as ideias expressas e fazer resumos, mas não escreva o texto completo das perguntas ou das respostas. (Isso é tarefa do relator. Utilizado devidamente, o quadro preto ajuda o grupo a concentrar a sua atenção no essencial do que foi dito; perde-se tempo fazendo uso excessivo deste utensílio de trabalho).
10. Tente fazer participar todos os membros do grupo na discussão de cada pergunta, se necessário, dando-lhes sucessivamente a palavra, ou chamando pelo seu nome aqueles que não intervieram. Tente também moderar aqueles que falem demais.
11. Quando uma pergunta tiver sido suficientemente discutida, ajude o relator a resumir a resposta.

### Desenvolvimento da discussão por fases

#### Sessão de abertura

O curso ou o seminário começa por uma breve *sessão plenária de abertura*, presidida pelo director de estudos. Esta sessão serve para expor sucintamente aos participantes o sistema da discussão por fases, a sua distribuição em vários grupos e o horário das reuniões. Logo a seguir, procede-se à dita distribuição de maneira que em cada grupo haja entre oito e treze membros (não deve em nenhum caso ser inferior a seis ou superior a quinze) e estejam representados diversos tipos de pessoas. Quando os grupos estiverem constituídos, atribuem-se-lhes números ou letras para os distinguir, e, antes de cada um se dirigir para a sua sala de discussão, entregam-se aos participantes e aos animadores exemplares da lista de perguntas estabelecidas antecipadamente, informando-os de que se realizará uma outra sessão plenária a tal hora e em tal sala. A sessão, que normalmente não deve durar mais de um quarto de hora, é então encerrada.

#### A discussão dentro do grupo

Já vimos que cada animador deve velar por que o seu grupo esteja pronto a começar quanto antes, com o relator instalado na sua mesa e a lista de presenças a circular entre os participantes. Todos devem ter recebido a lista de perguntas.

O animador lê em voz alta a primeira pergunta e repete-a, se necessário, para ficar certo de que todos a compreenderam. Na altura em que os participantes começam a falar espontaneamente, aplica os métodos que lhe foram indicados para animar ou



moderar o debate. Quando considera que a pergunta foi suficientemente debatida, resume a opinião colectiva do grupo (ou as opiniões da maioria e da minoria) e pede ao relator para tomar nota. Passa em seguida à segunda pergunta, e assim por diante.

Enquanto se desenrolam estas sessões de grupo, o director, os observadores e por vezes os peritos visitam rapidamente as diversas salas para assegurar-se de que não há problemas ou para os resolver, se for caso disso. De início, é provável que os haja e que o director e os assistentes estejam muito ocupados para se demorar em cada uma das salas; mas uma vez encaminhado o debate poderão então seguir as discussões, mas sem nelas participar directamente. Alguns membros do grupo com certeza que lhes pedirão para dar o seu parecer, mas devem então limitar-se a assegurar que terão resposta numa sessão posterior. Para os peritos é muito importante assistir a estas discussões, porque podem julgar do nível dos participantes e determinar não só em que medida estes conhecem o assunto tratado, mas ainda as opiniões erradas que devem ser rectificadas. Quanto ao director de estudos, já vimos que a discussão o ajuda a aperfeiçoar a lista das perguntas para uma utilização posterior, permitindo-lhe fornecer aos peritos que não puderam assistir ao desenrolar desta fase do processo, indicações precisas sobre os participantes.

### A apresentação dos relatórios

O relatório do grupo é evidentemente destinado antes de tudo a ser apreciado numa sessão plenária, a fim de que todos os participantes possam saber o que pensam os outros grupos e passar à fase seguinte da discussão. Para que cada relator possa redigir devidamente o seu relatório com a ajuda do moderador, convém prever uma pausa entre o fim das discussões do grupo e a sessão plenária, por exemplo à hora do jantar.

### A redacção do relatório do grupo

A sessão plenária em que os relatórios dos grupos são lidos constitui uma das fases essenciais do sistema, e não uma simples formalidade, pois a discussão por fases tem por fim levar os participantes a tratar por vezes cada pergunta, em perspectivas ou contextos diferentes, de maneira que tenham todos amplas possibilidades de a assimilar e de considerar diversas respostas. Se for bem dirigida, permite confrontar opiniões divergentes, pôr em relevo as respostas correctas, pôr de lado as que são erradas e em alguns casos demoli-las, insistir na importância directa e prática do assunto, descobrir variantes ou formular perguntas pertinentes. É claro que tudo isto deve ser feito num ambiente de bom humor e sem que se sintam humilhados os que apresentaram relatórios com respostas erradas.

A sessão plenária pode servir unicamente para discutir os relatórios, ou também para pedir explicações aos peritos. Se é reservada à apresentação e discussão pelos participantes, é preciso convocar outra reunião em que intervenham os peritos. Num e noutro caso, a apresentação dos relatórios é organizada pouco mais ou menos da maneira seguinte:

1. São colocadas cadeiras para os relatores diante do auditório, estando o director dos estudos sentado por detrás deles e, se possível, a um nível um pouco mais elevado.
2. Se os grupos são designados por números ou letras, os relatores respectivos sentam-se por ordem numérica ou alfabética, da esquerda para a direita, voltados para o «público».
3. Quando os grupos são muitos, os números ou as letras que os distinguem são inscritos nas costas das cadeiras dos relatores, a fim de que o director dos estudos possa saber imediatamente quem deve chamar para apresentar o relatório.

4. O director explica em alguns minutos o processo que vai seguir, isto é, que pedirá que os relatórios sejam apresentados pergunta por pergunta e não grupo por grupo.
5. Neste momento, é costume o director dos estudos felicitar os animadores pela maneira como conduziram a discussão nos seus grupos e convidá-los a participar no debate geral posterior. Pede aos relatores que cada um se ponha de pé quando pedir para ler a resposta do seu grupo, e que a leia em voz alta.
6. O director lê então a primeira pergunta.
7. Pede a vários relatores (mas não forçosamente a todos) para ler as suas respostas a esta pergunta. Dará, por exemplo, a palavra aos relatores A, C, G, H, etc., até considerar que foi ouvida uma boa amostra de opiniões. Pergunta então se outros relatores têm respostas diferentes a dar, mas sem pedir que todos as expressem.
8. À medida que lê as respostas, o director dos estudos ajuda o auditório a catalogá-las. Pode fazê-lo verbalmente ou escrevendo uma lista de respostas no quadro preto. Um meio típico de estimular o debate consiste em dizer, por exemplo: «Parece que as opiniões divergem neste ponto. Os grupos D e E responderam pela afirmativa, enquanto o grupo B deu uma resposta negativa. O grupo G está dividido e os outros dois não souberam que responder. Agora seria bom saber o que pensam vocês». Quando na pergunta se pedem exemplos, o director pode anotá-los no quadro, à medida que são citados. Tentará organizar uma lista metódica, deixando num lado os que são errados ou inadequados e expondo numa só frase os que sendo idênticos foram expressos em termos diferentes. Se a resposta de um grupo parece não ter sentido, o director passa rapidamente ao relator seguinte, com um comentário ou sem dizer nada. Mas quando é dada uma resposta inteligente e sucinta, dirá por exemplo: «Muito interessante. Gostaria que o relator do grupo F repetisse a sua resposta em voz alta e lentamente, a fim de que possamos todos ouvi-la perfeitamente». Se lhe parecer oportuno, pode em seguida escrever no quadro preto uma parte ou a totalidade da resposta correcta.
9. Uma vez terminados os relatórios sobre a primeira pergunta, o director dos estudos pode submetê-la de novo ao auditório para um debate geral. É o que deve fazer quando as respostas são divergentes. Se, pelo contrário, todos os grupos reagiram de maneira idêntica, o director abandona rapidamente o assunto, acrescentando algumas palavras deste género: «Penso que todos os grupos deram em suma a mesma resposta». Mas se algum não está de acordo consigo, pode evidentemente dizê-lo». Outras perguntas podem provocar respostas tão confusas que o director deverá adiar a discussão, declarando, por exemplo: «Na verdade, não sabemos como se pode responder a esta questão. Aguardaremos portanto o parecer do perito».
10. Depois de ter ouvido os participantes, o director dos estudos poderá acrescentar a sua própria opinião, especificando que é perito em certas matérias.
11. Chegado a esta altura, o processo muda conforme se tenha previsto ou não a intervenção dos peritos. Em caso negativo, o director dos estudos resume as conclusões a que se chegou a respeito da primeira pergunta, ou expõe as divergências de opiniões, ajudando assim o relator geral a formular os pedidos de explicação que serão apresentados ao perito numa outra sessão. Caso contrário, isto é, se se previu que o assunto vai ser examinado depois da apresentação dos relatórios com um ou vários peritos, o director dos estudos decide abreviar o debate entre os participantes para que estes tenham tempo de se manifestar.
12. Se não foi pedido nenhum esclarecimento a qualquer perito, o director pergunta se algum deles quer fazer alguma observação, e evita que o interessado fale mais do que seria aconselhável.

13. Pode admitir-se então que a primeira pergunta está esgotada. O director dos estudos pode portanto ler a segunda e repete-se o processo.
14. O director deve vigiar as horas e fazer com que a discussão não ultrapasse os limites previstos. Para este efeito, terá colocado à cabeça da lista as perguntas mais importantes. Quanto às que ficarem em suspenso, poderão ser debatidas numa outra ocasião se estiverem previstas muitas sessões.
15. No encerramento do seminário ou do curso, é costume o director dos estudos encorajar os participantes, agradecendo aos relatores o seu excelente trabalho.

## 2. O EXERCÍCIO «JULGO TER COMPREENDIDO O QUE QUERIA DIZER...»

Este exercício é na realidade um «jogo» em que participa o grupo inteiro e que não exige nenhum material.

O instrutor, eventualmente assistido por alguns alunos, *escolhe três assuntos de discussão* sobre que haja opiniões divergentes muito seguras. Cada país tem os seus próprios assuntos espinhosos, mas em regra aceita-se sempre escolhendo temas de ordem geral, como «O lugar da mulher na sociedade», «A trabalho igual, salário igual», «Sindicato de indústria ou sindicato de profissão», «Política demográfica» ou «A juventude de hoje». O título deve ser bastante geral para que ninguém tenha receio de se afastar do assunto.

O grupo é dividido em equipas de três pessoas: um árbitro e dois alunos que vão discutir um com o outro e a que nós chamaremos, para simplificar, o «número 1» e o «número 2». O instrutor expõe então as «regras do jogo»: o número 1 começa a discussão, dizendo o que pensa do assunto a tratar. Para isso, fixa-se-lhe geralmente um limite de tempo de três, quatro ou cinco minutos. Quando acabar de falar, é a vez do número 2 se exprimir. Mas antes que exponha a sua opinião, tem de resumir exactamente o que disse o número 1, começando pelas palavras seguintes: «Julgo ter compreendido o que queria dizer...». Supõe-se que o árbitro tomou nota (mentalmente ou por escrito) do que disse o número 1, a fim de evitar que o número 2 faça as suas próprias observações antes de ter resumido todas as que foram apresentadas pelo número 1. Claro que o árbitro não pode exigir a repetição palavra por palavra, mas sim um resumo do essencial. Quando o número 2 julgar que o seu resumo é suficiente, o árbitro pede ao número 1: «O número 2 compreendeu bem o que queria dizer? Sim ou não?» Se a resposta é «não», o número 2 tenta lembrar-se dos pontos esquecidos e, se for necessário, o árbitro autoriza o número 1 a auxiliá-lo, mas não lhe permite que acrescente o que quer que seja de novo.

Quando o número 1 reconhece que o número 2 compreendeu bem o que disse, invertem-se os papéis. Ao fim desta parte, o número 1 pode expor uma outra série de opiniões ou de argumentos, e assim por diante.

Depois de ter explicado as regras do jogo e fixado o limite de tempo, o instrutor assegura-se de que todos os participantes compreenderam bem e diz qual é o tema da discussão. É aqui que começa a primeira parte. Deve fazer-se com que haja três partes, a fim de que em cada equipa cada aluno seja sucessivamente árbitro, número 1 e número 2. Ao fim destas três partes, seria preciso *começar uma discussão aprofundada e franca sobre os ensinamentos que os participantes obtiveram de cada vez, sobre:*

- a sua própria capacidade de ouvir e de expor claramente as suas opiniões;
- a capacidade dos seus colegas nestes dois pontos;
- as dificuldades gerais para compreender os outros (ou seja os chamados problemas de comunicação);

O instrutor deve fazer com que todos os membros do grupo se apercebam por si próprios das seguintes *dificuldades comuns*:

*O que fala:*

- exprime-se muitas vezes de maneira confusa e vaga;
- muitas vezes não deixa falar os outros, porque tem pressa de tomar a palavra;
- quer muitas vezes expor muitas ideias ao mesmo tempo;
- despreza muitas vezes o encadeamento das ideias;
- não responde muitas vezes ao que o seu interlocutor disse (por outras palavras, monologa em vez de dialogar).

*O que ouve:*

- tem muitas vezes dificuldade em ouvir;
- pensa muitas vezes no que vai responder a este ou àquele argumento e deixa de ouvir;
- deixa-se muitas vezes arrastar pela fantasia e justifica-se dizendo: «V. deu a entender» ou «O que V. quis dizer, na realidade, foi que...»;
- lembra-se muitas vezes do princípio e do fim da argumentação, mas esquece uma parte do que foi dito de permeio.

### 3. PERGUNTAS PARA UM DEBATE SOBRE TODO O MANUAL

1. Acha que os memorandos foram úteis para o estudo do manual? Em caso negativo, por que motivo? Em caso afirmativo, porquê? Quais foram os mais e os menos úteis?
2. Quais são as «categorias especiais de alunos operários» que levantam verdadeiros problemas no seu país? Qual o tratamento especial de que necessitariam? Como têm sido tratadas até agora?
3. Qual dos quatro grandes objectivos ou dos quatro principais elementos da educação operária lhe parece ser actualmente mais importante para o seu país?
4. Que ajuda é dada, a título da educação operária, no seu país, pelos diversos organismos mencionados no capítulo 6, e qual deveria ser esta ajuda no futuro?
5. No que respeita à hora e lugar dos cursos quais são os problemas particulares que se põem às diversas categorias de pessoas interessadas na educação operária no seu país?
6. Pensa que a ideia de organizar cursos para jovens trabalhadores em lares ou institutos com internato pode ter êxito no seu país?
7. De que locais e equipamentos dispõe no seu país que permitam combinar o ensino e o alojamento? O que é que gostaria que houvesse? Calcula, por exemplo, o custo da construção, do equipamento e do funcionamento de um colégio ou instituto com sessenta camas.
8. Das técnicas resumidas no memorando 26, quais as que conviriam às categorias especiais de alunos operários no seu país, e porquê?
9. Dos materiais e instrumentos indicados no memorando 29, quais os que considera *indispensáveis* para *qualquer* programa de educação operária? Quantos podem ser obtidos facilmente no seu país?
10. De que maneira tem o BIT ajudado até aqui os responsáveis pela educação operária no seu país? Que ajuda desejaria receber no futuro?

## 2. SELECÇÃO DE ARTIGOS DE ÉDUCATION OUVRIÈRE ACERCA DOS MÉTODOS, DAS TÉCNICAS E DOS MEIOS <sup>1</sup>

1. «Une séance type de préparation à l'intention des animateurs d'une discussion de groupe» (n.º 15, Março de 1969).
2. «La presse ouvrière a-t-elle une valeur éducative?» (n.º 20, Outubro de 1970).
3. «Le club de lecture ou le cinéma sans images» (n.º 16, Junho de 1969).
4. «Un précieux auxiliaire de l'éducation ouvrière: le magnétophone» (n.º 2, Outubro de 1964).
5. «Un témoin qu'il faut croire. Le magnétophone et son utilisation lors des stages éducatifs en Algérie» (n.º 5, Outubro de 1965).
6. «Qu'est-ce que le tableau de feutre?» (n.º 7, Junho de 1966).
7. «Encouragement à un dessinateur inexpérimenté» (n.º 13, Junho de 1968).
8. «Tableau noir, bloc-notes géant et tableau de feutre» (n.º 9, Março de 1967).
9. «Quelques considérations sur les affiches» et «Faites vos affiches vous mêmes!» (n.º 21, Maio de 1971).
10. «Le projecteur périscopique: description et emploi» (n.º 4, Junho de 1965).
11. «Films fixes et diapositives» (n.º 5, Outubro de 1965).
12. «Une expérience de formation économique par la télévision au Royaume-Uni» (n.º 6, Fevereiro de 1966).
13. «L'éducation ouvrière et les moyens de grande information» (n.º 13, Junho de 1968).
14. «Problèmes de représentation syndicale: série de dix programmes d'éducation ouvrière diffusés par la BBC» (n.º 21, Maio de 1971).

---

<sup>1</sup> Estes artigos foram reunidos num volume separado, que completa o presente manual e se intitula *Comment améliorer l'éducation* (ISBN 92-2-201277). Antes eram objecto, com outros artigos, de separatas reunidas numa «pochette» com o título *Méthodes et techniques de l'éducation ouvrière*.

15. «Un nouvel auxiliaire pédagogique de l'initiation économique: le jeu Ecoplany» (n.º 19, Junho de 1970).
16. «Accord ou grève (Apprendre en jouant: Initiation à la pratique des négociations collectives)» (n.º 20, Outubro de 1970).
17. «Que penser des sociodrames» (n.º 4, Junho de 1965).
18. «Plaidoyer pour le sociodrame» (n.º 10, Junho de 1967).
19. «L'organisation des cours de formation d'instructeurs syndicaux» (n.º 14, Outubro de 1968).
20. «Méthodes éducatives intégrées pour la formation syndicale dans les domaines des salaires et de l'étude du travail» (n.º 20, Outubro de 1970).

### 3. A OIT E A EDUCAÇÃO OPERÁRIA

#### RESUMO HISTÓRICO

Pode dizer-se que a OIT se interessa pela educação operária desde a sua criação, em 1919. Com efeito, o seu primeiro Director, Albert Thomas, insistiu imensas vezes na responsabilidade que a OIT tem na matéria, indo mesmo ao ponto de encarar a fundação de uma universidade operária internacional.

Antes da segunda guerra mundial, a obra educativa da OIT consistiu principalmente em publicar estudos e relatórios, encarregar alguns dos seus funcionários de missões consultivas e receber na sua sede, em Genebra, grupos de trabalhadores enviados por sindicatos, associações especializadas ou organismos análogos.

Depois do conflito, muitos países novos começaram a desenvolver a sua economia e tiveram necessidade urgente de cidadãos preparados para fazer progredir a obra da construção económica e social. A OIT tinha evidentemente de alargar a sua acção. Foi assim que a sua Conferência geral pediu numa resolução, adoptada em 1950, que fossem tomadas medidas para favorecer a educação dos trabalhadores e definiu o objecto destas medidas, especificando que deviam permitir aos trabalhadores participar de maneira mais eficaz nos diversos movimentos operários e desempenhar-se bem das suas funções sindicais e conexas.

Em seguida, devido ao rápido arranque dos organismos paritários ou tripartidos em muitas regiões do mundo, tornou-se indispensável que os representantes operários tivessem a instrução necessária para desempenhar com competência as suas funções e que se dispusesse permanentemente de pessoas capazes de ocupar postos de responsabilidade.

Como as questões tratadas por estes organismos coincidem forçosamente com as matérias sobre que a Conferência Internacional do Trabalho promulgou normas (legislação do trabalho, relações entre trabalhadores e empresários, condições de trabalho e de vida, segurança e higiene, etc.), é natural que o Programa de educação operária lhes tenha dedicado desde princípio uma atenção muito especial. Mas isto não pode dispensar a OIT de preparar o terreno graças a um ensino de ordem mais geral que constitua uma verdadeira educação de base, ainda que não lhe seja possível prestar a sua assistência aos programas de educação de adultos de carácter exclusivamente cultural, técnico ou profissional.

#### POSSIBILIDADE DE ASSISTÊNCIA

Actualmente, a contribuição da OIT — ou melhor do BIT, seu secretariado — em matéria de educação operária pode ser distribuído por cinco rubricas:

1. *Fornecimento de material de estudo.* — O BIT publicou uma série de manuais, a que se junta a presente obra. Possui além disso uma ampla colecção de filmes cinematográficos (alguns dobrados noutras línguas) e de filmes fixos, que são emprestados para fins educativos. O BIT produziu filmes dos dois géneros, e blocos de notas gigantes, cartazes, recortes para quadros de feltro e outros tipos de material.

2. *Reunião e difusão de informações.* — O BIT desempenha o papel de centro de intercâmbio de informações entre todas as pessoas que se interessam pela educação operária. Reúne os dados recebidos para os pôr à disposição dos que os pedem ou para os publicar no seu boletim *Éducation ouvrière* (editado com intervalos irregulares), na *Revue internationale du Travail* ou em forma de separatas de artigos inseridos numa ou noutra destas publicações.

3. *Contribuição para reuniões, seminários ou conferências.* — O BIT contribui de diversas maneiras para este género de actividades: por vezes, procura conferencistas ou material; noutros casos, presta uma assistência de ordem técnica ou financeira para fins determinados, por exemplo para resolver problemas de organização ou para cobrir as despesas de viagem de participantes; finalmente, coloca as suas próprias instalações e o seu pessoal à disposição de organismos que tenham reuniões em Genebra.

4. *Serviços consultivos.* — Além da assistência que dá caso por caso aos que pedem conselhos particulares, o BIT envia, desde 1956, missões de peritos para os diferentes países. Estas missões examinam as possibilidades latentes e as insuficiências da acção em matéria de educação operária e ocupam-se por vezes da formação de instrutores e de administradores. O seu trabalho é completado pelo de conselheiros ligados aos secretariados regionais do BIT na África, na América Latina, na Ásia e nos países árabes.

5. *Bolsas.* — O Programa de educação operária da OIT prevê a concessão de um certo número de bolsas individuais, com a duração de três a seis meses, destinadas a pessoas que estejam em verdadeiras condições de fazer com que os seus países tirem proveito dos conhecimentos adquiridos.



## A ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO

A Organização Internacional do Trabalho é uma instituição inter-governamental que conta 134 Estados-membros. Participam nos seus trabalhos, representantes dos governos e das organizações de patrões e trabalhadores. Criada em 1919, está ligada às Nações Unidas, desde 1946, como instituição especializada.

Tem por objectivo fazer reinar no mundo a justiça social. Para atingir este fim, recolhe informações sobre os problemas relativos ao trabalho e assegura a sua difusão, fixa normas internacionais e fiscaliza a sua aplicação nos diferentes países. Exerce, igualmente, actividades de ordem concreta e fornece assistência técnica para a execução de programas de desenvolvimento social e económico.

A Organização Internacional do Trabalho compreende três órgãos principais:

1. *Conferência Internacional do Trabalho*. — É a autoridade suprema da Organização: oferece uma tribuna mundial à discussão das questões sociais. Cada país é representado nas sessões anuais da Conferência por dois delegados do governo, um delegado dos patrões e um dos trabalhadores.

Cada um destes delegados toma parte nas discussões e nos votos, com plena independência, o que permite a todas as partes interessadas exprimir a sua opinião.

2. *Conselho de administração*. — Compõe-se de vinte e quatro representantes dos governos, de doze representantes dos patrões e doze de trabalhadores, e exerce as funções dum organismo executivo.
3. *Repartição Internacional do Trabalho*. — Assegura o Secretariado da instituição, dirige e coordena as actividades concretas, recolhe e estuda a documentação vinda de todas as partes do mundo e edita numerosas publicações. O seu pessoal compõe-se de peritos dos mais diversos países; os conhecimentos e a experiência destes peritos podem ser utilizados por todos os Estados-membros da Organização. A Repartição tem agências e correspondentes em numerosos países.

As normas internacionais adoptadas pela Conferência em matéria de trabalho tomam a forma, seja de tratados internacionais, chamados *convenções*, seja de *recomendações*. Os textos destes actos são elaborados a partir de estudos prévios da situação de facto nos diversos países e após discussões profundas no seio da Conferência. Para serem adoptados, carecem dum voto de aprovação duma maioria de dois terços. Representam, pois, sensivelmente, a média das medidas julgadas aceitáveis nos meios interessados de todos os países.

As decisões da Conferência não têm, por si mesmas, força de lei.

Todavia, os governos têm obrigação de submeter os textos assim adoptados ao poder legislativo do seu país. Logo que a autoridade competente dum país aprova uma convenção, o governo é obrigado a aplicar as suas disposições.

No plano das actividades concretas, a OIT fornece aos governos os conselhos dos peritos e uma assistência técnica nos domínios da política social.

Para tal fim, estabeleceu em diferentes partes do mundo centros de acção para ajudar os governos a resolver certos problemas, tais como a organização de serviços de emprego, o aumento da produtividade, o desenvolvimento dos meios de formação dos trabalhadores e a administração do regime de seguro social. A OIT participa na execução do Programa de assistência técnica das Nações Unidas.

O trabalho da OIT comporta, igualmente, a organização de conferências regionais, de sessões de comissões de indústria, para discutir, no plano internacional, os problemas específicos de certas indústrias, assim como de numerosas reuniões técnicas especializadas.

Todas estas actividades estão estreitamente coordenadas, para permitir à OIT desempenhar-se da tarefa que lhe foi marcada na sua criação: servir a causa da justiça social e da paz.

## SERVIÇO DE EDIÇÕES E PUBLICAÇÕES (SEP)

O *Instituto de Formação Social e do Trabalho* possui um serviço de edições e publicações que está a desenvolver-se com certo ritmo.

Estão publicadas as seguintes obras:

Da colecção **LABOR**:

1. *Sindicalismo: Ideologias Sindicais*, de Carlos A. Fernandes d'Almeida
2. *Sindicalismo: Evolução e Estruturas*, de Carlos A. Fernandes d'Almeida
3. *Princípios e prática de Cooperativismo*, de L. António Pardal
4. *Cultura Popular: Reflexões e Problemática*, de J. Reyes Frías
5. *O Mercado Comum e os Trabalhadores*, de Manuel Victor Martins

Fora da colecção:

— *A Educação Operária e suas Técnicas*, da OIT

A publicar brevemente:

- *A Greve e os Trabalhadores*, de Guy Caire
- *As Greves em Portugal — 1897/1913*, de V. Pulido Valente
- *A legislação do trabalho ao alcance dos trabalhadores*, de Nuno de Santa Maria

Execução gráfica  
de Mirandela & C.<sup>a</sup>  
Trav. Condessa do Rio, 7-9  
LISBOA