



Organização
Internacional
do Trabalho



Sweden
Sverige



Promover a Coesão Social e a Coexistência Pacífica em Contextos Frágeis Através da Educação e Formação Técnico-Profissional

Guia para Profissionais de EFTP

Moçambique, 2025

“Fortalecendo a paz e as oportunidades através da educação técnica inclusiva”

Conteúdo

Contextualização	2
Para que serve este guião?	5
Para quem se destina o presente guião?	6
Sobre este guião	7
MÓDULO 1: O papel e o potencial do desenvolvimento de competências na construção da paz e da coesão social.....	9
Objectivos de aprendizagem do Módulo.....	9
Conceitos-chave.....	12
Como podem os programas de qualificação e emprego contribuir para a paz?	16
O que isso significa para as instituições de EFTP e Centros de Formação Profissional?	19
Que competências para a coesão social?	19
ANÁLISE DE SITUAÇÕES SENSÍVEIS A CONFLITOS.....	21
► MÓDULO 2: O Papel do formador.....	26
Objectivos de aprendizagem	26
Ser modelo ou exemplo a seguir	29
Narrativas de mudança para a coesão social e coexistência pacífica	31
Criar ambientes de aprendizagem propícios e inclusivos	34
CONTEÚDO CURRICULAR E AMBIENTES DE APRENDIZAGEM FAVORÁVEIS	36
Usando a aprendizagem baseada em projectos	42
► Módulo 3: Estratégias interdisciplinares que promovam competências essenciais para a inclusão social	44
Actividades para promover a coesão social e as competências emocionais	44
Planificação e preparação de exercícios interactivos.....	45
► Módulo 4: Aprendizagem baseada no trabalho e serviços de apoio para garantir a participação	49
Objectivos de aprendizagem.....	49
Aprendizagem baseada no trabalho	49
► Módulo 5: Medição e avaliação do impacto da coesão social	60
Objectivos de aprendizagem	60
Avaliação para a empregabilidade e coesão social.....	60
► Anexo 1. Ferramentas para formadores.....	64
Ferramenta 1. Lista de verificação para uma análise de uma situação sensível a conflitos.....	64
Ferramenta 3. Avaliação do nível de stress do Formador	44
Ferramenta 4. Enfrentar os desafios no contexto da formação – aprender com o que fazemos	46
Ferramenta 5. Lista de verificação para currículos não preconceituosos: Contributo dos currículos de EFTP para a criação de um ambiente de aprendizagem favorável 17	47
Ferramenta 6. Avaliação pré-curso do participante: interação entre diferentes grupos e indivíduos	49
Ferramenta 7. Reflexão do Participante sobre o final do curso relativo a componente de coesão social do programa de formação	50
Ferramenta 8. Competências de Coesão Social: Quadro de Observação do Trabalho de Grupo do Formador.....	51
Ferramenta 9. Avaliação do instrutor: Monitorização e Avaliação das Competências para a Componente de Coesão Social e Coexistência Pacífica do Programa EFTP	52
► Anexo 2. Exercícios interactivos	56
► Exercício 1. Autoapresentação e integração no grupo	60

▶	Exercício 2. Na pele do outro – Gerar empatia	63
▶	Exercício 3. Semelhanças e diferenças.....	64
▶	Exercício 4. Mas é só uma brincadeira! – Estar ciente do comportamento discriminatório 20	66
▶	Exercício 5. Ancha Talentosa. Estar ciente do comportamento discriminatório	68
▶	Exercício 6. O Jogo da Caixa – Compreender a inclusão 21	69
▶	Exercício 7. A caminhada do privilégio – Compreender os privilégios 22	73
▶	Exercício 7. Tomando Atitude – Compreender a postura activa	76
▶	Exercício 8. Os jogos dos cartões desenhados - Comunicação eficaz.....	78
▶	Exercício 9. Como diria eu? – Compreender diferentes estilos de comunicação 25	79
	Exercício 10: O que há numa palavra? – Comunicando especificamente	78
	Exercício 11: Iguais mas diferentes – Compreender múltiplas perspectivas.....	80
▶	Exercício 12. Debate vs. Diálogo – Comunicação em situações de conflito 28	82
▶	Exercício 13. O que fazer em relação a isto? - Estimular a resolução de conflitos 29	84
▶	Exercício 14. Penso que não! – Aprender a dizer não 30.....	86
▶	Exercício 15. Quando sinto, Faço - Competências pessoais e emoções.....	89
▶	Exercício 16. A minha lista de valores – Aumentar a auto-consciência 31.....	91
▶	Exercício 17. Sendo Buanali – Compreender e gerir o stress	94
▶	Exercício 18. Elogie-se! – Aumento da autoestima 34.....	98
▶	Exercício 19. Eu sou X,Y,Z – Ter consciência dos próprios recursos e pontos fortes 35.....	100
▶	Exercício 21. Linha da vida- Superações pessoais/ resiliência	105
▶	Exercício 22. História da pedra – Transformando dificuldades em aprendizados.....	106

Contextualização

Desde 2017, Cabo Delgado, no norte de Moçambique, enfrenta uma grave crise humanitária causada por conflitos armados envolvendo grupos extremistas. Até 2022, mais de um milhão de pessoas foram¹ deslocadas internamente. Em 2024, ainda havia 540 mil deslocados, e novos ataques em 2025 forçaram o deslocamento de mais 24 mil². A maioria busca abrigo em regiões seguras como os distritos ao sul da província, cidade de Pemba e distritos das províncias vizinhas de Nampula e Niassa.

O impacto sobre os jovens é profundo, devido ao limitado acesso à educação, emprego e formação técnico-profissional. Muitas escolas permanecem fechadas devido à destruição, falta de professores, insegurança e superlotação nas turmas e outras dificuldades nas áreas de acolhimento.

Num cenário de exclusão, jovens deslocados enfrentam grandes barreiras para acessar empregos dignos. A ausência de redes de apoio, formação adequada e representação nas decisões os arrasta para uma situação desfavorável de pobreza e marginalização. Embora a Educação e Formação Técnico-Profissional (EFTP) seja reconhecida como uma via de inclusão, sua oferta normalmente depende do centro de formação profissional que têm poucos recursos e capacidades, e frequentemente as ONGs acabam assumindo esse papel de forma pouco coordenada.

O acolhimento de deslocados em comunidades frágeis pressiona os serviços públicos e intensifica tensões sociais — em alguns distritos, eles já representam 44% da população³. A competição por recursos, como terra, água, saúde, educação e alimentos reforça a percepção de desigualdades e ameaça à convivência pacífica entre famílias deslocadas e acolhedoras.

Essas tensões decorrem não apenas da disputa por recursos, como também de diferenças culturais e históricas e até religiosas. A ausência de coesão dificulta a solidariedade, resiliência comunitária para superar os desafios e crises reforçando a desconfiança mútua, estigmatização e violência. As relações intercomunitárias oscilam entre solidariedade e rivalidade. Enquanto em alguns contextos há apoio mútuo, em outros predominam estigmas e discriminação. A integração dos deslocados exige políticas sensíveis às particularidades locais e o fortalecimento do diálogo comunitário por meio de iniciativas conjuntas e inclusão activa.

A escassez de oportunidades de aprendizagem é um dos maiores desafios para jovens deslocados. A insegurança, a precariedade de infra-estrutura e a falta de recursos dificultam o acesso à educação formal e informal. Soma-se a isso o impacto emocional da deslocação, que compromete a motivação, autoestima e

¹ <https://www.worldbank.org/pt/country/mozambique/overview#1>

² <https://news.un.org/pt/story/2025/05/1848801>

³ Jesús Péres Marty. 2023. Guerra, deslocamentos forçados e respostas à crise em cabo Delgado Moçambique. Ayuda en Accion, [2023 Informe-Guerra-en-Cabo-Delgado POR.pdf](#)

engajamento no aprendizado.

É diante deste quadro, que a EFTP através da inclusão e coesão social se mostra como ferramenta essencial e com grande potência para reintegração social, econômica e construção da paz. Ao combinar processos de qualificação técnica baseados numa aprendizagem baseada no trabalho e o desenvolvimento de competências socio-emocionais, oferece caminhos reais para inclusão, empregabilidade e coesão social. Investir nessa formação é crucial para transformar jovens deslocados em agentes activos de reconstrução e paz em Moçambique. Por exemplo (Ver quadro 1 a seguir e no anexo 3).

PROMOÇÃO DA COESÃO E COEXISTENCIA SOCIAL EM CONTEXTOS FRAGEIS: O CASO DO REMANE

Num contexto marcado pela violência e deslocamento forçado, muitos jovens actualmente matriculados no Instituto Politécnico de Marrere (IPOMA) são deslocados internos provenientes da província de Cabo Delgado – uma região severamente afectada pelo conflito armado e por eventos climáticos. Este cenário privou-os do direito à educação e desestruturou suas famílias e comunidades.

O programa **Projecta Jovem**, implementado pelo IPOMA com o apoio da Organização Internacional do Trabalho (OIT), tem sido um catalisador na promoção da **coesão social** e **resiliência** e já beneficiou mais de 150 jovens através da formação profissional sinalizando a vontade coletiva de reconstrução pessoal e comunitária, mesmo diante de inúmeras adversidades como é o caso de *Jovem que produz tijolos à prova de ciclones*.

Remane, tem 30 anos e residente no bairro de Marrere, cidade de Nampula após ter sido afectado pelo ciclone. Com base nos conhecimentos e habilidades técnicas adquiridas na formação profissional no IPOMA abriu sua fábrica de tijolos.

Hoje proprietário de uma fábrica de tijolos ecológicos e resistentes a ciclones fortes. emprega 4 jovens da sua comunidade saindo da condição de desempregado e de dificuldades económicas para sustentar a sua família de 4 membros (esposa e três filhos).

Em média produz 300 tijolos por dia. Devido a alta demanda do seu produto na província de Nampula, tem como ambição expandir a sua fábrica e aumentar a capacidade de produção.

<https://www.ilo.org/pt-pt/resource/article/jovem-inovador-transforma-mocambique-com-tijolos-prova-de-ciclones>

Para que serve este guião?

A Educação e Formação Técnica e Profissional (ETFP) é adequada para satisfazer a necessidade imediata de melhorar a empregabilidade de pessoas afectadas por conflitos armados e desastres naturais, permitindo que estas tenham ou busquem meios de subsistência através do trabalho digno com base em oportunidades disponíveis localmente nos sectores público e/ou privado. Muitas vezes, os jovens em Moçambique estão desconectados das oportunidades educativas e de emprego, principalmente em áreas rurais ou afectadas por conflitos ou eventos climáticos extremos. Isso os torna mais vulneráveis ao recrutamento para conflitos armados, exploração para o trabalho ou envolvimento em actividades ilícitas. Além de jovens as mulheres enfrentam ameaças adicionais que podem ser reduzidas com o acesso à formação técnica e profissional. Por exemplo: garantir o acesso de mulheres à **formação profissional** pode permitir que alcancem a **autossuficiência económica**, evitando que recorram a actividades informais, uniões prematuras ou submissão a formas de exploração, através do trabalho de sexo, para gerar renda, como muitas vezes acontece em áreas afectadas por conflitos ou desastres naturais.

Geralmente, a assistência humanitária em Moçambique foca nas necessidades mais urgentes, como o apoio a segurança alimentar e saúde, dando especial atenção à crianças em idade escolar. Contudo, **os programas de EFTP** devem ser incorporados de maneira eficaz, especialmente para jovens e mulheres, a fim de proporcionar **habilidades e oportunidades de trabalho** para garantir a resiliência a longo prazo, no âmbito do nexó humanitário, desenvolvimento e paz (N- HDP).

Os programas de EFTP oferecem uma via de reintegração ao combinar o desenvolvimento de competências com a resolução e mitigação de conflitos e capacidades de coesão social. Isto contribui para reduzir o impacto psicossocial do trauma e da deslocação e pode oferecer um contexto da vida real para restabelecer a cooperação e a inclusão e promover a coesão social dentro e entre as comunidades. Isto é particularmente comprovável se os programas de EFTP envolverem aprendizagem baseada no trabalho.

Contudo, o treino por si só não oferece uma solução rápida para criar coesão social. É essencial que programas de **formação profissional** em Moçambique integrem **metodologias sensíveis a conflitos** e enfoquem a “**não causar danos**”, promovendo activamente a **coesão social** com base na participação e nas necessidades de jovens e de mulheres em situação de vulnerabilidade. Isso é crucial em contextos como os das

províncias de Cabo Delgado, Nampula e Niassa onde os conflitos têm impactado fortemente na vida das comunidades. Em Moçambique, ainda existem lacunas significativas em materiais e metodologias que orientem os **formadores vocacionais** sobre como promover a **coesão social** e a **integração de jovens e mulheres marginalizados** em programas de EFTP. Assim, é necessário investir em recursos específicos para os formadores, para garantir que todos os grupos vulneráveis tenham a chance de participar plenamente.

Para quem se destina o presente guião?

O presente Guião insere-se nos esforços da OIT para promover a coesão social e a coexistência pacífica através de programas de qualificação profissional e emprego. O Guião proporciona aos profissionais de instituições de EFTP, Centros de Formação Profissional e as ONGs a capacidade de integrar competências essenciais de empregabilidade e gestão de conflitos, bem como metodologias de “não causar danos”, sensíveis ao conflito e responsivas à paz⁴ na concepção, planeamento e transmissão dos módulos e currículos de EFTP em contextos frágeis⁵. Por conseguinte, este Guião da OIT é útil para:

- ▶ Os profissionais da OIT envolvidos nos processos de implementação de políticas e programas de competências em contextos frágeis;
- ▶ Os responsáveis pelo desenvolvimento curricular e avaliação em instituições de EFTP em todo o país incluindo formadores (experientes ou no início de carreira), técnicos e gestores de projectos de formação envolvidos no desenvolvimento do currículo, módulos, criação de programas de formação e avaliação da aprendizagem.
- ▶ As Organizações (públicas/privadas), incluindo organizações juvenis, de trabalhadores, empregadores e da sociedade civil que oferecem ou implementam programas de desenvolvimento de competências como parte dos esforços para promover a coesão social e a construção da paz. O Guião pode ajudar as organizações a adaptar a sua abordagem em relação à provisão de competências e ao desenho curricular que estabeleça a ligação entre o emprego digno e a reintegração social para a construção de sociedades socialmente coesas.

⁴ A OIT desenvolveu um guião específico sobre “Orientações para a análise da paz e dos conflitos para a programação da OIT em contextos frágeis e afetados por conflitos” (2021a)

⁵ As competências para a coesão social são também importantes em regiões atualmente não afetadas por crises, pois ajudam a construir uma sociedade coesa e podem, assim, evitar ruturas sociais no futuro.

Sobre este guião

O guião é composto por cinco módulos que fornecem aos formadores diferentes ferramentas para analisar e entender as necessidades específicas do grupo de formandos, elaborar e implementar programas de treinamento sensíveis a conflitos, desenvolver estratégias e actividades concretas para transmitir habilidades de coesão social aos participantes, facilitar o acesso dos formandos a serviços de apoio e medir o impacto do treinamento de EFTP socialmente coeso.

Módulo 1: O papel e o potencial do desenvolvimento de competências na coexistência pacífica e na coesão social

Objectivos de aprendizagem do módulo

Após a conclusão deste módulo, os formadores deverão ser capazes de:

- ▶ Definir conceitos de fragilidade, conflito, violência e construção da paz.
- ▶ Compreender como as políticas e programas de competências e emprego se relacionam com a construção da paz e a coesão social.
- ▶ Identificar as principais competências que contribuem para a coesão social.
- ▶ Analisar o contexto e as necessidades específicas dos participantes através de uma lente sensível ao conflito.

Módulo 2: O papel do formador

Objectivos de aprendizagem do módulo

Após a conclusão deste módulo, os formadores deverão ser capazes de:

- ▶ Reconhecer a importância de ser um modelo e um agente de mudança.
- ▶ Ajudar a moldar narrativas pacíficas.
- ▶ Criar ambientes de aprendizagem adequados.
- ▶ Ser capaz de utilizar diferentes metodologias de ensino de acordo com as necessidades e capacidades dos formandos.

Módulo 3: Métodos e estratégias interdisciplinares que promovem competências essenciais para a inclusão social

Objectivos de aprendizagem do módulo

Após a conclusão deste módulo, os formadores deverão ser capazes de:

- ▶ Realizar exercícios e actividades interactivas no centro de formação ou no local de trabalho para promover competências sociais e emocionais;
- ▶ Planificar e preparar actividades para satisfazer as necessidades de aprendizagem,

considerando o tempo e os materiais necessários;

- ▶ Processar eficazmente a aprendizagem a partir de exercícios interactivos.

Módulo 4: Aprendizagem baseada no trabalho e serviços de apoio para garantir a participação

Objectivos de aprendizagem do módulo

Após a conclusão deste módulo, os formadores deverão ser capazes de:

- ▶ Explicar a aprendizagem baseada no trabalho e os seus contributos para a coesão social em contextos frágeis;
- ▶ Prestar apoio durante e após a formação para facilitar a transição dos formandos para o mercado de trabalho e para melhorar a sua reintegração e bem-estar;
- ▶ Identificar ferramentas, parceiros e serviços de referência para aumentar a empregabilidade dos estagiários e melhorar as possibilidades de trabalho independente.
- ▶ Comprometer-se a continuar a aprender.

Módulo 5: Instrumentos para Medição de Impacto

Objectivos de aprendizagem do módulo

Após a conclusão deste módulo, os formadores deverão ser capazes de:

- ▶ Utilizar ferramentas de avaliação para medir a eficácia da sua formação em termos de empregabilidade dos formandos e da sua capacidade de contribuir para a coesão social e a coexistência pacífica nas suas comunidades.
- ▶ Avaliar em que medida o currículo de coesão social contribuiu para a melhoria das atitudes,
- ▶ Comportamentos e percepções entre os participantes;
- ▶ Avaliar como o currículo contribui para abordar preconceitos e construir relacionamentos dentro e fora da escola entre diferentes comunidades;
- ▶ Reflectir sobre seu próprio aprendizado e percepções por meio do uso deste guião.

MÓDULO 1: O papel e o potencial do desenvolvimento de competências na construção da paz e da coesão social

Objectivos de aprendizagem do Módulo

Após a conclusão deste módulo, os formadores deverão ser capazes de:

- ▶ Definir conceitos de fragilidade, conflito, violência, construção da paz e outros relacionados;
- ▶ Compreender como as políticas e programas de competências e emprego se relacionam com a construção da paz e a coesão social;
- ▶ Identificar as principais competências que contribuem para a coesão social;
- ▶ Analisar o contexto e as necessidades específicas dos participantes através de uma lente sensível ao conflito.

Actualmente, cerca de 2 mil milhões de pessoas vivem em situações frágeis, incluindo mais de 400 milhões de jovens dos 15 aos 29 anos. A pobreza está cada vez mais concentrada em contextos frágeis e prevê-se que a percentagem de pobres a nível mundial que vivem em situações frágeis aumente de 17% em 2019 para quase 50% em 2030⁶. Além disso, as crises associadas as emergências em saúde pública e a regularidade de calamidades naturais (cheias e ciclones) podem potencialmente desencadear ou agravar as queixas, a desconfiança e o sentimento de injustiça em relação ao acesso a serviços de saúde, empregos dignos e meios de subsistência e, desse modo, gerar conflitos que podem prejudicar o desenvolvimento, a coexistência pacífica e a coesão social.

Em situações de fragilidade, a promoção da empregabilidade, especialmente para os jovens, é uma grande prioridade dos agentes humanitários e de desenvolvimento, tanto nacionais como internacionais.

O Sistema Nacional de Educação (SNE) de Moçambique, instituído pela Lei nº 18/2018, de 28 de Dezembro, reconhece a Educação e Formação Técnico-Profissional (EFTP) como um de seus subsistemas. O funcionamento e organização do subsistema de EFTP é definido pela Lei nº 6/2016, de?? que o subdivide em duas vertentes: o Ensino Técnico Profissional, com níveis

⁶ OECD (2025), States of Fragility 2025, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/81982370-en>.

básico e médio que se articulam com o ensino geral, permitindo mobilidade entre ambos; e a Formação Profissional voltada principalmente para públicos ou utentes com escolaridade incompleta ou sem educação formal, oferecendo cursos de curta duração alinhados às demandas do mercado de trabalho. Seu principal objectivo é preparar jovens e adultos para o emprego, o empreendedorismo e a melhoria de suas condições profissionais.

A Formação Profissional é coordenada pelo actual Ministério do Trabalho, Género e Acção Social, através do IFPELAC (Instituto. De Formação Profissional e Estudos Laborais Alberto Cassimo), em parceria com Escolas, Centros de Formação, Empresas e Organizações da sociedade civil.

Entre os principais desafios do EFTP destacam-se: baixa cobertura (atingindo menos de 10% dos jovens, especialmente em áreas rurais e de deslocamento), fraca articulação com o sector produtivo e financiamento limitado, apesar de receber cerca de 8 – 10% do orçamento educacional.

Em termos de competências, o subsistema prioriza as habilidades cognitivas (saber), operacionais (saber fazer) e atitudinais (saber ser e estar dando maior ênfase a aspectos éticos e deontológicos que devem orientar a relação entre o formando e seus futuros colegas de profissão e o público a quem presta serviços). Como se pode notar, as lacunas existentes estão nas competências atitudinais porque não abarcam o desenvolvimento de habilidades emocionais e sociais relacionados com a construção da paz num país que regista regularmente eventos climáticos extremos e/ou conflitos armados que resultam em deslocamentos forçados. Diante desse contexto, o presente guião se mostra pertinente para complementar essas lacunas, promovendo a coesão e a convivência social.

Apesar destes desafios, a Lei nº 6/2016, de 16 de junho⁷ é inclusa porque busca romper as barreiras de acesso ao EFTP dando alternativas de formação profissional para quem está fora do sistema regular, promovendo a inserção no mercado de trabalho (vide artigo 12)⁸. É sem dúvidas o reconhecimento e valorização das competências adquiridas fora do sistema e que também podem ser aprimoradas tanto pelos centros bem como pela aprendizagem no ambiente de trabalho bastando apenas que estejam alinhadas aos padrões do Quadro Nacional de Qualificadores (vide artigo 14)⁹;

Lei nº 6/2016, de 16 de junho.

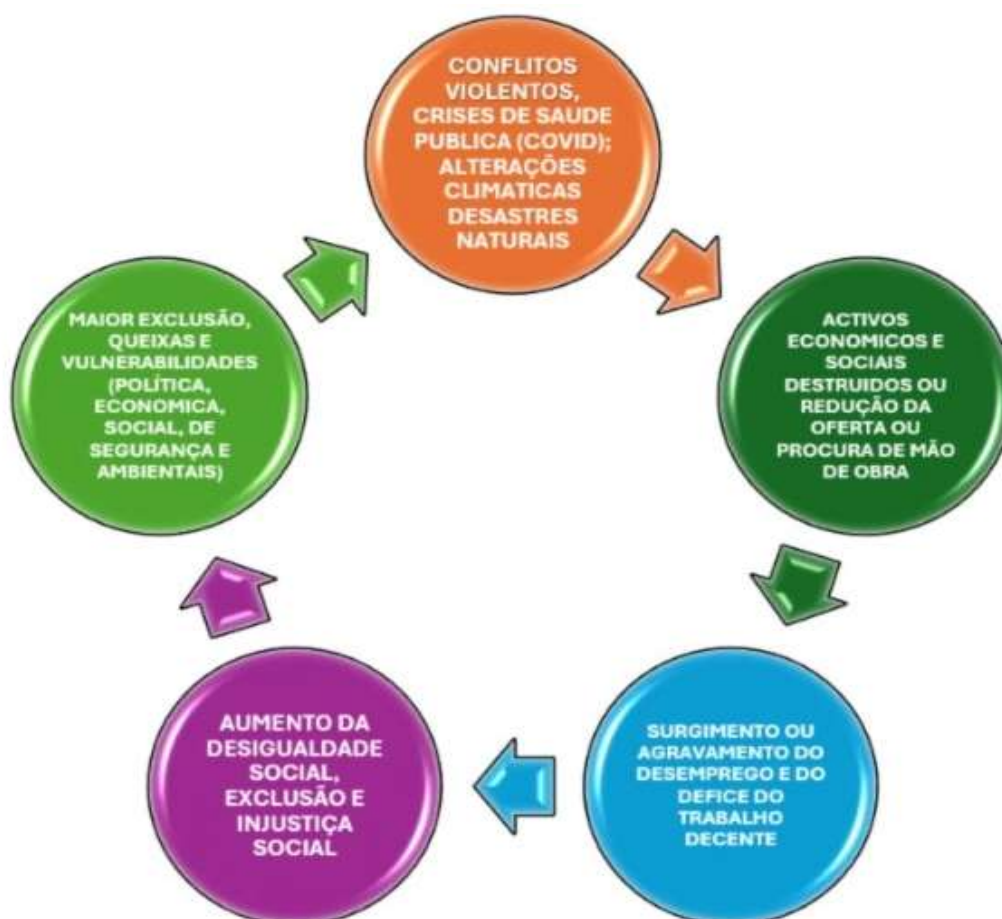
Este guião promove os valores do diálogo pacífico através do desenvolvimento de

⁷ Lei nº 6/2016, de 16 de junho, Boletim de Moçambique, serie n71,
⁸ Lei nº 6/2016, de 16 de junho, Boletim de Moçambique, serie n71

⁹ Lei nº 6/2016, de 16 de junho, Boletim de Moçambique, serie n71

competências, garantindo que o diálogo social também contribua para a coexistência pacífica e para a coesão social.

Figura 1: Ciclo vicioso da pobreza em contextos frágeis



Fonte: Autores



Neste contexto, a OIT, o Gabinete de Apoio à Construção da Paz (PBSO), o PNUD e o Banco Mundial elaboraram uma declaração conjunta identificando três principais impulsionadores de conflitos interligados, os quais, na literatura, têm sido associados ao desemprego e à insuficiência de direitos e igualdade no trabalho: falta de contacto e

interação entre diferentes grupos sociais; falta de oportunidades, sobretudo para os jovens e mulheres e a existência de queixas sobre a desigualdade; acesso aos direitos fundamentais no trabalho e exclusão.

Estes elementos constituem a seguinte teoria de mudança: se os programas de emprego e qualificação abordarem adequadamente os três impulsionadores de conflito, contribuirão para a coesão social e para a construção da paz.

Com base nisto, a OIT desenvolveu um Manual sobre “Como projectar, monitorizar e avaliar os resultados da construção da paz em empregos para a paz e programas de resiliência” como um passo concreto para integrar os resultados da construção da paz nos programas de emprego e na construção de evidências e conhecimentos sobre a teoria da mudança acima referida.

O Guião da OIT sugere a realização de análises de conflitos e vulnerabilidades, o desenvolvimento de resultados e indicadores específicos para a construção da paz e o estabelecimento de linhas de base através de entrevistas com informadores-chave e discussões em grupos focais como forma de elaborar projectos/intervenções tendo em conta os factores de vulnerabilidade, o acompanhamento do seu contributo para melhorar o contacto e as oportunidades, bem como reduzir as queixas.

Conceitos-chave

Para compreender a relação entre as competências, os programas de emprego¹⁰, a coesão social e a consolidação da paz é necessário definir, primeiro, uma série de conceitos-chave:

- ▶ Pessoas empregadas ou população empregada: refere-se a todos aqueles que, em idade activa 18 anos de idade (de 15 anos com autorização dos representantes legais), estão envolvidos em qualquer actividade para produzir bens ou prestar serviços mediante remuneração ou lucro¹¹.
- ▶ Desenvolvimento de competências: de forma geral refere-se ao processo de obtenção do conhecimento e domínio de habilidades necessárias para realizar um determinado trabalho. Neste Guião, o termo refere-se a toda a aprendizagem formal ou não formal que tenha alguma utilidade no mercado de trabalho ou na sociedade em geral (OIT, 2021c). O termo “desenvolvimento de competências” inclui:

¹⁰ Ver também OIT. 2021b. Guião da OIT para o desenvolvimento de competências em programas de investimento intensivos no emprego, Genebra.

¹¹ Lei n.º 13/2023 de 25 de agosto, artigo n.º 29. Boletim da República, n.º 165.

- ▶ Formação pré-vocacional e educação e formação para os meios de subsistência;
- ▶ Educação e formação profissional técnica, tanto em centros como no local de trabalho, a nível secundário e/ou terciário;
- ▶ Estágios, incluindo na economia informal;
- ▶ Formação para os trabalhadores por conta de outrem, incluindo no local de trabalho;
- ▶ Cursos de curta duração destinados ao mercado de trabalho e ao emprego para quem procura emprego.

O desenvolvimento de competências é essencial para aumentar a produtividade e a sustentabilidade das empresas; abordar as condições de trabalho; erradicar a pobreza e a exclusão social, melhorar a empregabilidade. O desenvolvimento pessoal, o acesso à cultura e à cidadania activa¹².

Para além das competências académicas ou vocacionais, os empregadores querem colaboradores que possam continuar a aprender e a adaptar-se; a ouvir e comunicar eficazmente; pensar criativamente; resolver problemas de forma independente; gerir eles próprios o trabalho; interagir com os colegas de trabalho; trabalhar em equipas ou grupos; lidar com tecnologia básica, liderar eficazmente, bem como, acompanhar a supervisão (Brewer, 2013). A OIT designa estas competências como competências básicas. Quando a aprendizagem ocorre no local de trabalho, as competências essenciais são facilmente assimiladas através das interacções diárias com os colegas e da diversidade de tarefas práticas relacionadas com o trabalho. No entanto, desenvolver competências básicas pode-se correr o risco de negligenciar essas habilidades cruciais nos currículos de treinamento.

▶ **Fragilidade:** é a combinação da exposição ao risco e a reduzida capacidade de resposta do Estado, instituições e/ou sistemas e comunidades para gerir, moderar ou mitigá-los. A fragilidade pode levar a resultados negativos, incluindo violência, colapso de instituições, deslocações forçadas, crises humanitárias e/ou outras emergências (OCDE 2020).

▶ **Resiliência:** é a capacidade de indivíduos, famílias, comunidades e nações absorverem e recuperarem-se de crises, enquanto adaptam e transformam positivamente as suas estruturas e meios de vida face aos *stresses*, mudanças e incertezas a longo prazo. A resiliência consiste em abordar as causas profundas das crises e, ao mesmo tempo, fortalecer as capacidades e os recursos de um sistema para lidar com

¹² Recomendação da OIT sobre o Desenvolvimento dos Recursos Humanos (n.º 195) de 2004

riscos, tensões e choques (Mitchell 2013).

- ▶ **Construção da Paz:** refere-se aos processos que previnem o ressurgimento da violência ou conflitos e criam as condições necessárias para uma harmonia sustentável das sociedades devastadas pela guerra. É um processo holístico que envolve uma ampla cooperação interinstitucional que envolvem as seguintes medidas: promover relações pacíficas; consolidar instituições políticas, sociais e económicas; consolidar outros mecanismos que vão criar ou apoiar as condições necessárias para uma paz sustentada (INEE). A construção da paz em Moçambique inclui as seguintes actividades: resolução do conflito; desarmamento, desmobilização e a reintegração de forças e/ou grupos armados (DDR); promoção da justiça social; reabilitação de infraestruturas nacionais básicas; fortalecimento da democracia e da boa governação etc (UNDDR, 2006).
- ▶ **Vulnerabilidade:** é a combinação de um conjunto de factores ou condições económicas, sociais, individuais e institucionais que condicionam a capacidade de uma comunidade/indivíduo de responder a um risco. A ausência de estratégias de resposta também faz parte da vulnerabilidade e deve ser considerada na sua avaliação. As vulnerabilidades são frequentemente consideradas sob os títulos económicos, sociais, institucionais e de atitudes.
- ▶ **Não causar danos:** é uma abordagem usada em programas humanitários proposta em 1999, que visa garantir que as intervenções sejam **sensíveis ao contexto local e não causem efeitos adversos** nas populações ou no meio ambiente de modo a evitar reforçar desigualdades existentes, intensificar conflitos ou prejudicar o equilíbrio social ou ambiental. O Guião da OIT realça a importância de reconhecer divisores e conectores em qualquer contexto; e a importância de trabalhar para fortalecer os conectores e enfraquecer os divisores (OCDE, 2010).
- ▶ **Sensibilidade ao Conflito:** vai para além de não causar danos, pois ela fornece aos actores a estrutura e as ferramentas necessárias para compreender o contexto em que estão a operar; compreender a interação entre a intervenção e o contexto e agir de acordo com esse entendimento, de forma a evitar impactos negativos e maximizar os positivos no conflito.
- ▶ **Capacidade de resposta à paz:** refere-se à capacidade dos intervenientes que operam em contextos frágeis ou afectados por conflitos serem sensíveis aos conflitos e contribuírem deliberadamente para uma paz sustentável através da sua programação técnica, de acordo com os seus mandatos. Isto significa abordar deliberadamente os

factores que causam conflitos e reforçar as capacidades para a paz. Uma abordagem que responda à paz apoia intencionalmente mudanças inclusivas, lideradas localmente e fortalece a resiliência social face a conflitos e violência.

Coexistência Pacífica: Refere-se a política ou atitude que permite a tolerância mútua entre Estados, grupos, etc. tendo diferentes crenças, ideologias ou perspetivas; respeito mútuo pela integridade e pelos direitos de cada um; igualdade e benefício mútuo; o facto de viverem juntos ao mesmo tempo ou no mesmo local.

- ▶ **Coesão social:** É um conceito complexo, multidimensional e multifacetado. Por conseguinte, é difícil definir claramente a coesão social e, ao mesmo tempo, em alguns contextos, a terminologia em si é sensível. Assim, vários conceitos ou frases alternativas, como "**estabilidade**" "**integração social**", "**inclusão social**" ou "**contrato social**", podem ser mais aceitáveis de acordo com os contextos locais. Para o contexto Moçambicano a coesão social refere-se à qualidade da interação entre cidadãos e o Estado e entre cidadãos e grupos da sociedade caracterizadas pela solidariedade, confiança, aceitação e respeito mútuo. Portanto, o conceito contém duas perspetivas: a vertical e a horizontal. A primeira consiste na interação entre o Estado/instituições públicas e o cidadão. A segunda consiste nas relações entre os cidadãos.

Ao vincular os conceitos de coesão social e coexistência pacífica em relação uns com os outros, a fragilidade, que é a falta de capacidade para lidar com os riscos, pode ser reduzida pelo reforço do nível de coesão social de uma comunidade, ou seja, dos laços sociais.

Estes conceitos permitem, em última análise, que os indivíduos, as famílias e as comunidades absorvam melhor os riscos, ou seja, aumentando a sua resiliência (PNUD 2020). Isto também poderá, provavelmente, levar a níveis mais baixos de violência social e a uma melhoria da gestão construtiva de conflitos. Por outras palavras, o aumento da coesão social e da resiliência pode contribuir para a paz (ver figura 2 abaixo).

Figura 2. A relação entre Coesão Social, Resiliência, Fragilidade, Violência e Paz



Fonte: autores

As instituições de Ensino e Formação Técnico Profissional, os formadores vocacionais, as instituições e os empregadores podem desempenhar um papel muito importante fortalecendo os laços na sociedade, ajudando a absorver os riscos e aumentando a resiliência. Deste modo, elas podem ajudar a promover a coesão social.

Como podem os programas de qualificação e emprego contribuir para a paz?

Como referido acima, uma revisão de mais de 450 programas de emprego em contextos frágeis conduzidos pelo Centro Internacional de Segurança e Desenvolvimento e apoiados pela OIT, o Gabinete de Apoio à Consolidação da Paz das Nações Unidas (PBSO), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e o Banco Mundial identificaram três principais impulsionadores de conflito que estão ligados ao desemprego e à insuficiência de direitos e qualidade no trabalho. Isto inclui a **falta de contacto** e interações entre diferentes grupos sociais; **falta de oportunidades, sobretudo para os jovens e mulheres**; e a **existência de queixas** sobre a desigualdade, no acesso aos direitos fundamentais no trabalho e à exclusão (Brück et al. 2016).

Por sua vez, os mecanismos para um contacto construtivo, oportunidades sustentáveis e abordagem das queixas fornecem uma Teoria de Mudança (TdM) plausível de como os programas de emprego e qualificação podem contribuir para a paz, abordando cada um destes factores de conflito (ver figura 3

abaixo).

Figura 3. Teoria de Mudança



Fonte :https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/documents/instructionalmaterial/wcms_712211.pdf

► Falta de contacto/interação:

Refere-se a percepções e comportamentos discriminatórios entre grupos específicos que são questões sociais importantes em contextos frágeis e de pós-conflito, e podem incluir grupos étnicos, distinções entre combatentes e civis, comunidades de deslocados e de acolhimento, género ou muitas outras linhas de divisão. Há evidências de que se o conflito for motivado por percepções negativas entre grupos, os programas de competências podem reduzir a percepção negativa e, por conseguinte, um potencial conflito, aumentando a interação construtiva entre grupos. Ao reunir pessoas num ambiente de formação e ao fortalecer as oportunidades de diálogo entre grupos sociais potencialmente conflituosos, incluindo entre homens e mulheres, os programas de competências podem quebrar estereótipos e aumentar a coesão social. Além disso, as competências essenciais para a coesão social dentro dos currículos de formação podem contribuir para melhorar as relações e o diálogo entre mulheres e homens e grupos potencialmente conflituosos. O desenvolvimento de competências eficaz e orientado pela procura é caracterizado pelo diálogo social com os empregadores, governo e os centros de

formação técnica e profissional (OIT 2019).

► Falta de oportunidades: refere-se ao desenvolvimento de competências impulsionado pela procura, através da participação activa dos empregadores e dos trabalhadores, melhora a empregabilidade e, por conseguinte, aumenta as oportunidades de trabalho e de rendimentos dignos. Ao mesmo tempo, aumenta os custos de oportunidade de se envolver em violência. Quando as populações em idade activa têm acesso à formação e a oportunidades de trabalho digno, podem concentrar-se na construção dos seus meios de subsistência e no sustento das suas famílias e podem ser menos propensas à violência política e armada. Além disso, uma vez que as competências essenciais são transferíveis entre sectores e ocupações, permitem aos indivíduos aproveitar uma variedade de oportunidades de emprego e mesmo de autoemprego.

► Queixas e sentimento de injustiça: Muitos dos conflitos de hoje estão relacionados com queixas de grupo que surgem da desigualdade, do desrespeito pelos direitos humanos e laborais, da exclusão, da falta de mecanismos participativos e de diálogo, bem como de sentimentos de injustiça. É quando um grupo atribui a culpa a outros ou ao Estado pela sua percebida exclusão económica, política ou social que as suas queixas podem tornar-se politizadas e correr o risco de se transformarem em violência (ONU e Banco Mundial 2018). Além disso, em alguns casos, não é o desemprego, mas a experiência de trabalho explorador, precário e informal, ou o desrespeito pelos princípios e direitos fundamentais no trabalho e por outras normas laborais internacionais, que geram queixas, bem como um sentimento de injustiça. Portanto, é necessário promover ambientes de formação seguros e programas de competências de qualidade que conduzam a um trabalho digno. Mas, também, a gestão de conflitos, a mediação e outros treinos de competências essenciais podem reduzir o risco de conflito ao abordar queixas individuais. Além disso, as competências essenciais para a coesão social, incluindo as competências de resolução de conflitos ou de trabalho em equipa, podem ajudar os indivíduos a comunicar e a gerir queixas pessoais e intercomunitárias. Adicionalmente, um amplo estudo participativo conduzido pelo FNUAP (FNUAP e PBSO, 2018) mostra que a formação profissional, por si só, não proporciona uma solução rápida para construir a paz de forma sustentável. Por isso, é essencial:

► Incorporar metodologias sensíveis ao conflito e não causar danos na concepção e implementação de programas de formação profissional, incluindo actividades que promovam

activamente a coesão social (ver OIT, 2021a; UNESCO 2015; UNESCO e outros. (2015).

- Integrar a formação profissional, com base nas exigências do mercado de trabalho, em serviços de apoio mais amplos que auxiliem na transição da formação para o emprego ou para a criação de empresas (INEE, 2010; FNUAP e PBSO 2018; Corpo da Misericórdia 2018).

O presente guião fornece orientação prática para os formadores de EFTP, tanto em centros de formação formais (titulados pelo Estado), ou informais e ainda em empresas, e gestores de centros para conceber, adaptar e implementar programas de EFTP que atendam aos objectivos acima referidos.

O que isso significa para as instituições de EFTP e Centros de Formação Profissional?

As instituições de EFTP e Centros de Formação Profissional incluindo os formadores e gestores, bem como os formuladores e implementadores nacionais e regionais, têm decisões importantes a tomar relativamente a:

- Acessibilidade dos programas de formação e composição dos formandos e da equipa de formadores;
- Memorandos de entendimento governamentais envolvendo os empregadores, centros de formação técnico profissional indicando os programas de formação seleccionados;
- O conteúdo dos programas de formação e as estratégias para criar um ambiente de aprendizagem inclusivo e “sem causar danos”;
- Sistemas de avaliação e certificação, incluindo mecanismos para o reconhecimento da aprendizagem prévia, por exemplo, para pessoas deslocadas;
- Facilitar o acesso a serviços de apoio complementares.

Nos módulos 2 a 4 deste Guião procura-se oferecer a orientação necessária sobre as preocupações acima referidas.

Que competências para a coesão social?

Existem muitas formas de classificar as competências essenciais que devem fazer parte da promoção da coesão social em contextos frágeis¹³. Em vez de repetir o trabalho teórico estabelecido pela OIT e por várias outras organizações, os leitores deste Guião podem consultar várias publicações. Apesar da grande variedade de classificações sob rótulos como

¹³ Os termos habitualmente encontrados incluem, mas não estão limitados a educação para a cidadania (UNESCO); Competências para a vida (UNICEF), Aprender a viver juntos (GIZ).

“**Competências para a Vida**” (OMS, 2003), “**Educação para a Paz**” e “**Competências para a Vida**” (UNESCO, 2013) e “**Aprender a Viver Juntos**” (Lange et al., 2014), existe um amplo consenso de que a educação e a formação em contextos frágeis devem promover competências transferíveis em três dimensões principais: (a) competências sociais, (b) competências emocionais e (c) competências cognitivas (ver figura 4).

► **As competências sociais:** destacam habilidades de comunicação, como escuta activa, a compreensão da comunicação não-verbal, a cooperação e trabalho em equipe. Incluem também habilidades de recusa¹⁴ e resolução de conflitos ou habilidades de mediação que afectam a capacidade de um indivíduo gerenciar conflitos. Igualmente, envolvem habilidades interpessoais fundamentais como a empatia, o respeito pela diversidade, a capacidade de ouvir e aceitar os motivos e necessidades dos outros. Em conjunto estas habilidades permitem que os jovens ou adultos superem os seus próprios preconceitos, percepções e comportamentos discriminatórios implícitos auxiliando-os a promover a equidade e a inclusão. Por outras palavras, fornecem a base para o contacto construtivo entre grupos.

► **As competências emocionais:** referem-se àquelas competências que aumentam a capacidade de um indivíduo para lidar com perdas ou traumas. Portanto, incluem a consciência das próprias emoções e a capacidade de gerir a raiva, a tristeza e o *stress* de formas não violentas e produtivas. A confiança, a auto-estima e o auto-respeito fortalecem ainda mais a capacidade de definir objectivos pessoais e a crença de que é possível promover a mudança. Podem ajudar os indivíduos a gerir queixas pessoais decorrentes de injustiças existentes e canalizá-las ou orientá-las para respostas produtivas. No entanto, quando se trabalha com indivíduos potencialmente traumatizados, há necessidade de serviços de apoio psicossocial adequados que complementem o treino de competências essenciais.

► **As competências cognitivas:** incluem competências como o pensamento crítico, a resolução de problemas e a tomada de decisões. Permitem aos indivíduos analisar e avaliar respostas alternativas a desafios ou problemas sociais e relacionados com o trabalho, aplicando metodologias aprendidas. Por conseguinte, aumentam as hipóteses de os indivíduos aproveitarem uma vasta gama de potenciais oportunidades de emprego.

Principais recursos da OIT:

Cervejeiro, L.; Português Comyn, P. (2015). Integração de competências essenciais de trabalho em sistemas de EFTP: estudos de caso de seis países. Organização Internacional do Trabalho (Genebra). https://www.ilo.org/global/docs/WCMS_470726/lang-pt/index.htm

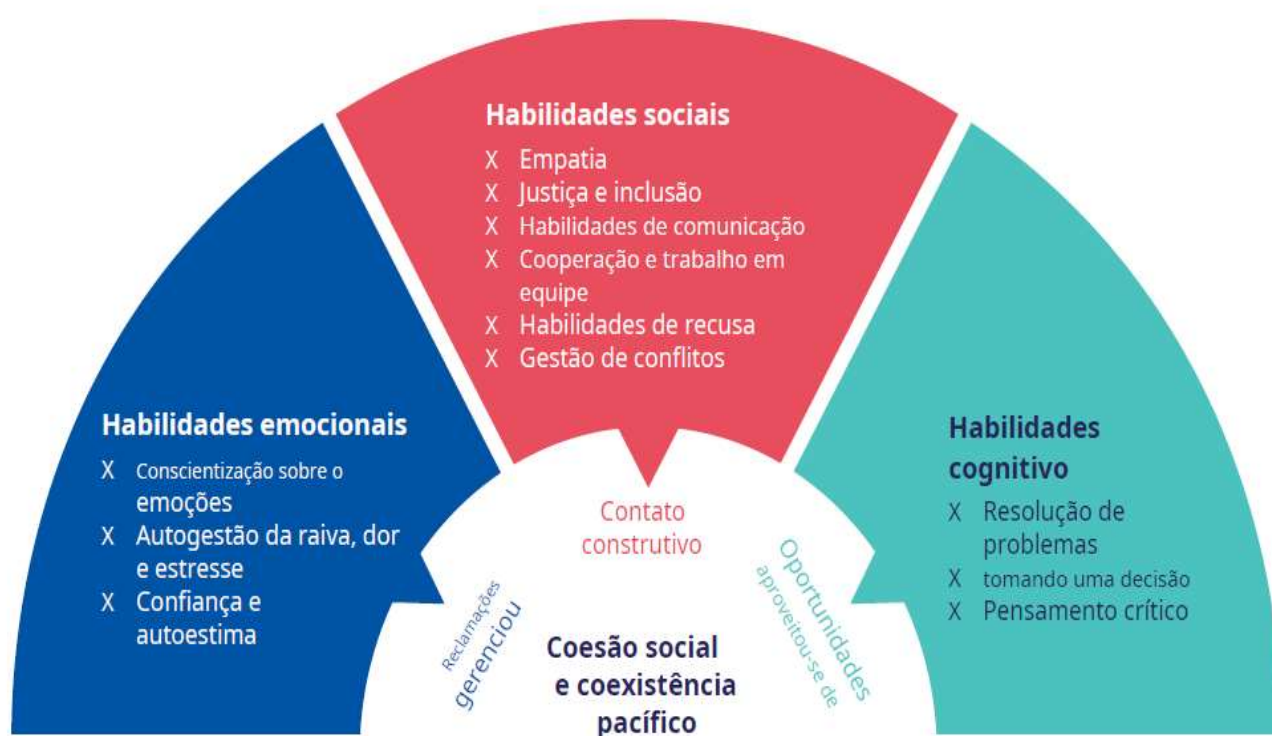
OIT. 2019. Como conceber, monitorizar e avaliar os resultados de construção da paz em programas de emprego para a paz e resiliência, versão para testes de campo, (Genebra). https://www.ilo.org/employment/Whatwedo/Instructionmaterials/WCMS_712211/lang-en/index.htm.

OIT. 2019. Orientações para a formação de competências não formais baseadas no mercado no Líbano. (Beirute). https://www.ilo.org/beirut/publications/WCMS_666243/lang-en/index.htm

OIT. 2013. Resumo das Políticas de Competências para o Emprego. Melhorar a empregabilidade dos jovens. A importância das principais competências de trabalho. (Genebra). https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documentos/publicacao/wcms_234467.pdf

OIT. 2020. Tomar a EFTP e o desenvolvimento de competências inclusivos para todos. Guião e ferramenta digital interativa de autoavaliação. (Genebra). https://www.ilo.org/skills/areas/skills-for-youth-employment/WCMS_755869/lang-pt/index.htm

Figura 4. Competências para a coesão social



ANÁLISE DE SITUAÇÕES SENSÍVEIS A CONFLITOS

Várias ferramentas e metodologias para a análise de conflitos foram desenvolvidas por agências da ONU (OIT 2021a; PNUD 2003; Banco Mundial 2005), doadores bilaterais (Ekstedt & Holmberg 2006) e várias ONG's e grupos de reflexão (APFO et al. 2004). Embora

uma análise de conflitos bem definida seja um passo importante para desenvolver programas de construção da paz e de coesão social, é também um processo que exige muitos recursos que excede as capacidades de muitos formadores ou gestores de instituições de EFTP e centros de formação profissional. que operam com restrições de recursos típicas de contextos frágeis.

É fundamental que um formador reflita sobre as vulnerabilidades específicas dos diferentes grupos sociais para identificar formas de promover a inclusão. Esta reflexão é ainda mais importante quando tais vulnerabilidades influenciam os três factores de conflito na *Teoria da Mudança (ToC)*: **a falta de contacto, a falta de oportunidades e a existência de queixas ou ressentimentos**. Por exemplo, no contexto moçambicano, para além dos desafios enfrentados por deslocados internos devido a conflitos armados nas províncias do norte do país, as mulheres deslocadas podem ainda enfrentar discriminação de género, barreiras linguísticas (como o domínio limitado do português face às línguas locais) e expectativas culturais que as desencorajam a participar em programas de capacitação e desenvolvimento de competências. Estas dinâmicas tornam essencial que os formadores adotem abordagens sensíveis ao género, à cultura e ao contexto social, de modo a garantir que ninguém seja 'deixado para trás' nos processos formativos.

Além disso, especialmente no caso de mulheres que são chefes de família e que têm a responsabilidade de sustentar os seus agregados familiares, os custos de oportunidade associados à participação em formações podem ser demasiado elevados. Muitas vezes, estas mulheres são forçadas a escolher entre investir tempo numa formação ou aceitar trabalhos informais e pouco qualificados, ou até envolver-se em actividades de geração de rendimento que, embora prejudiciais ou exploradoras, garantem uma sobrevivência imediata. De igual forma, um deslocado pode ser mais facilmente integrado se partilhar a mesma origem étnica, religiosa ou linguística que o grupo dominante na região de acolhimento. Em contrapartida, outro deslocado do mesmo país, mas pertencente a um grupo distinto ou historicamente marginalizado, pode enfrentar exclusão ou discriminação dentro do próprio grupo de aprendizagem.

Estas realidades reforçam a importância de o formador estar atento **às dinâmicas de poder, identidade e exclusão** dentro das suas turmas, promovendo sempre um ambiente de aprendizagem inclusivo, respeitoso e seguro para todos.

Quando se pensa em indivíduos de diferentes grupos e nos desafios únicos que

enfrentam, é importante ter em mente que os indivíduos pertencem a mais do que um grupo, o que pode expô-los a múltiplas formas de discriminação por parte de diferentes membros da comunidade (família, empregadores, colegas etc.). A ferramenta **1 Análise de situações sensíveis ao conflito**, no Anexo 1, propõe uma série de questões simples para a auto-reflexão que podem ajudar o formador a avaliar a pertença de um indivíduo a grupos diversos e as diferenças e necessidades específicas que podem surgir. Para ajudar o formador a aprofundar a sua análise da situação, são oferecidas as seguintes breves definições práticas de conflito e violência:

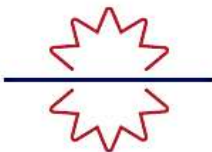


O conflito ocorre quando duas ou mais partes (indivíduos ou grupos) têm, ou pensam ter, **objectivos incompatíveis**

► Mitchell, 1981

O diagrama abaixo mostra diferentes formas de conflito levando em consideração os objetivos e o comportamento das partes:

Figura 5. Diferentes formas de conflitos

		Metas	
		compatível	incompatível
Comportamentos	compatível	Harmonia 	Conflito latente 
	incompatível	Conflito superficial 	Conflito aberto 

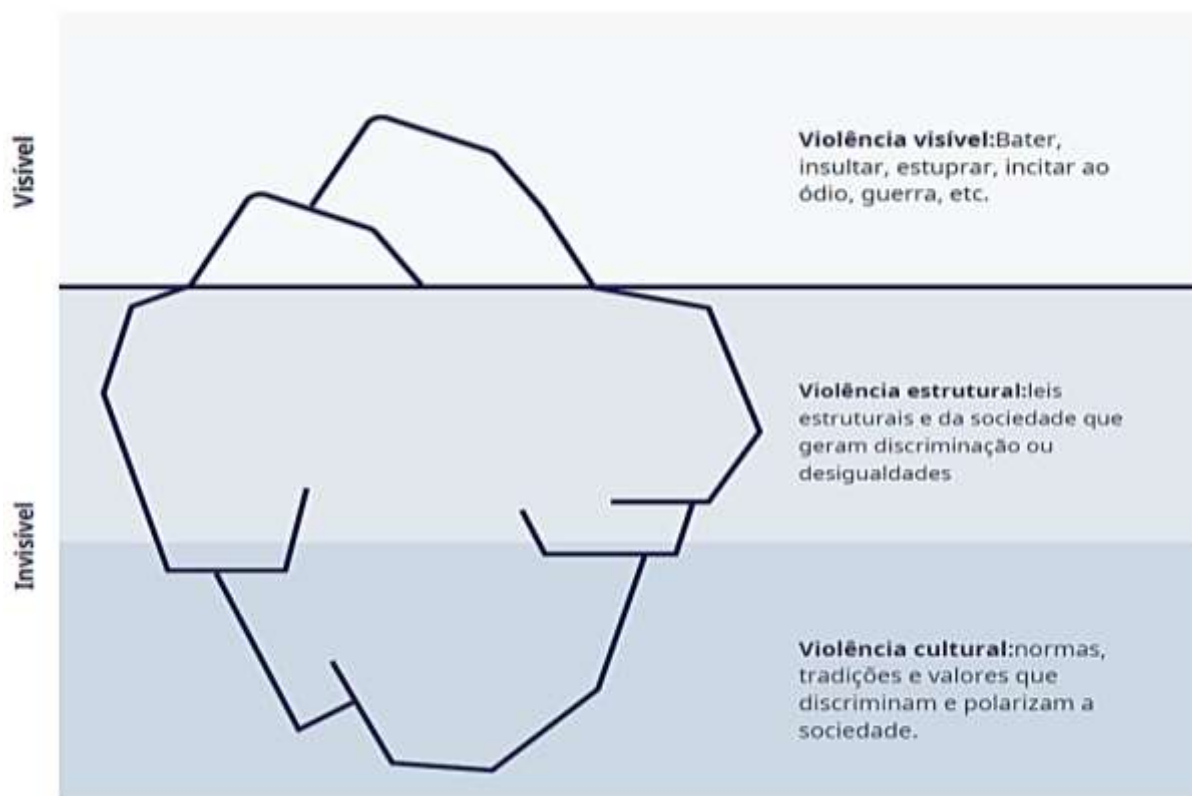
Fonte: Autores

Quando os objectivos e o comportamento são compatíveis não há conflito; quando o comportamento é compatível, mas os objectivos são incompatíveis, existe um conflito latente ou oculto; quando o comportamento é incompatível e os objectivos são compatíveis, existe um conflito superficial; quando os objectivos e o comportamento são incompatíveis, existe um conflito aberto.

O conflito nem sempre é negativo. Pode ser construtivo e um indicador de que é necessária uma mudança. Em cada um dos campos há oportunidades para reforçar a coesão social. O quadrado que mostra objectivos e comportamentos compatíveis oferece muito espaço para fortalecer a coesão social e a coexistência pacífica. Aqui, a falta de contacto e de oportunidades pode ser remediada, e as queixas podem ser abordadas; podem ocorrer actividades de coesão social e de construção de comunidades.

Uma definição prática de violência consiste em acções, palavras, atitudes, estruturas ou sistemas que causam danos físicos, psicológicos, sociais ou ambientais. Pode ser visível ou invisível.

Número 6. O Iceberg da violência



Fonte: Autores

A violência é destrutiva por si só; é socialmente construída e aprendida através do meio; Porém, é evitável. Pode também ser útil considerar a terminologia de insensibilidade ao conflito e capacidade de resposta à paz (OIT, 2021a). A tabela abaixo oferece um exemplo:

Prioridades de a OIT	Insensível ao conflito	Sensível à paz
Emprego	Os programas de formação em cadeia de valor e de competências concentram-se em sectores económicos dominados por pessoas de uma etnia, aumentando assim inadvertidamente seu domínio sobre a economia política, reforçando o ressentimento e um sentimento de exclusão e queixa entre outros grupos.	Os setores da cadeia de valor e programas de treinamento vocacional são escolhidos porque oferecem oportunidades de emprego e desenvolvimento de negócios para todos os grupos étnicos, incluindo aqueles atualmente marginalizados da economia. O treinamento vocacional é destinado a homens e mulheres jovens que correm maior risco de serem recrutados por grupos extremistas violentos.

O acima exposto ressalta a importância de integrar habilidades em gestão de conflitos e promoção da convivência pacífica na prática do formador. Este objectivo pode ser alcançado por meio da plena compreensão e promoção do valor da coexistência pacífica e da coesão social. No módulo seguinte, serão destacadas as habilidades específicas que apoiam directamente esse propósito.

► MÓDULO 2: O Papel do formador

Objectivos de aprendizagem

Após a conclusão deste módulo, os formadores deverão ser capazes de:

- ▶ Reconhecer a importância de ser um modelo e um agente de mudança;
- ▶ Ajudar a moldar narrativas pacíficas;
- ▶ Criar ambientes de aprendizagem propícios;
- ▶ Ser capaz de utilizar diferentes metodologias de ensino de acordo com as necessidades e capacidades dos formandos.

Embora as pesquisas sobre o desenvolvimento profissional e a prática dos formadores de EFTP em contextos frágeis seja ainda escassa, existe um entendimento comum sobre os seus papéis e responsabilidades. É do conhecimento geral que os formandos chegam à formação com diferentes origens e possivelmente traumas, e todos precisam de aprender, processar, adaptar-se e viver com a devida dignidade nas sociedades de acolhimento. Há, portanto, necessidade de formadores de EFTP capacitar os formandos a adquirir um conjunto complementar de capacidades e competências profissionais, emocionais e sociais. Deve ser dada especial atenção às necessidades específicas de género. A violência e o conflito são profundamente influenciados pelo género. Veja o texto abaixo.

► Género, EFTP e paz

As normas, papéis e relações de género em Moçambique geram diferentes riscos e oportunidades para mulheres, raparigas, homens e rapazes. No contexto moçambicano, marcado por desigualdades estruturais e práticas culturais enraizadas, as mulheres continuam frequentemente afastadas dos espaços de decisão, enfrentando maiores riscos de violência baseada no género. Muitas vezes, além de terem acesso limitado a recursos, carecem de canais para expressar as suas necessidades e influenciar as decisões que moldam as suas vidas, especialmente nas zonas rurais e em contextos de pobreza extrema.

É fundamental que haja uma atenção específica às necessidades de género em todas as áreas, incluindo no Ensino e Formação Técnico-Profissional (EFTP). A violência e os conflitos em Moçambique - como os enfrentados no norte do país - podem, também, ser influenciados por normas de género. A forma como diferentes grupos experienciam o conflito está profundamente ligada às expectativas sociais sobre masculinidade e feminilidade. Em muitas comunidades, ser homem é associado à força e ao uso da violência como forma de afirmação, enquanto as mulheres são frequentemente vistas como frágeis ou dependentes, papéis que limitam o seu protagonismo na construção da paz.

Estas relações desiguais de poder, baseadas em normas culturais, religiosas e económicas, alimentam a exclusão e podem legitimar a violência de género. O conflito, por sua vez, tende a reforçar esta desigualdade, promovendo modelos de masculinidade agressiva enquanto retrata as mulheres apenas como vítimas ou cuidadoras.

Neste cenário, os formadores e formadoras de EFTP em Moçambique têm um papel crucial na promoção da igualdade de género. É essencial garantir a inclusão das mulheres em todos os cursos, incluindo aqueles tradicionalmente dominados por homens, como os da área de construção civil, mecânica ou electricidade. Além disso, devem ser promovidas ações de sensibilização para transformar percepções de género, fortalecer a autoconfiança das mulheres, desenvolver competências de liderança e de rejeição da violência, bem como capacitar todos os formandos para que sejam defensores activos da igualdade de género nos seus locais de trabalho, comunidades e famílias.

Fonte: Adaptado do Manual de formação da CARE sobre género, paz e conflito, disponível em: https://www.kpsrl.org/sites/default/files/publica-ções/ficheiros/769_género_paz_e_conflito_manual.pdf Fonte: Adaptado do Manual de formação da CARE sobre género, paz e conflito, disponível em: https://www.kpsrl.org/sites/default/files/publica-ções/ficheiros/769_género_paz_e_conflito_manual.pdf

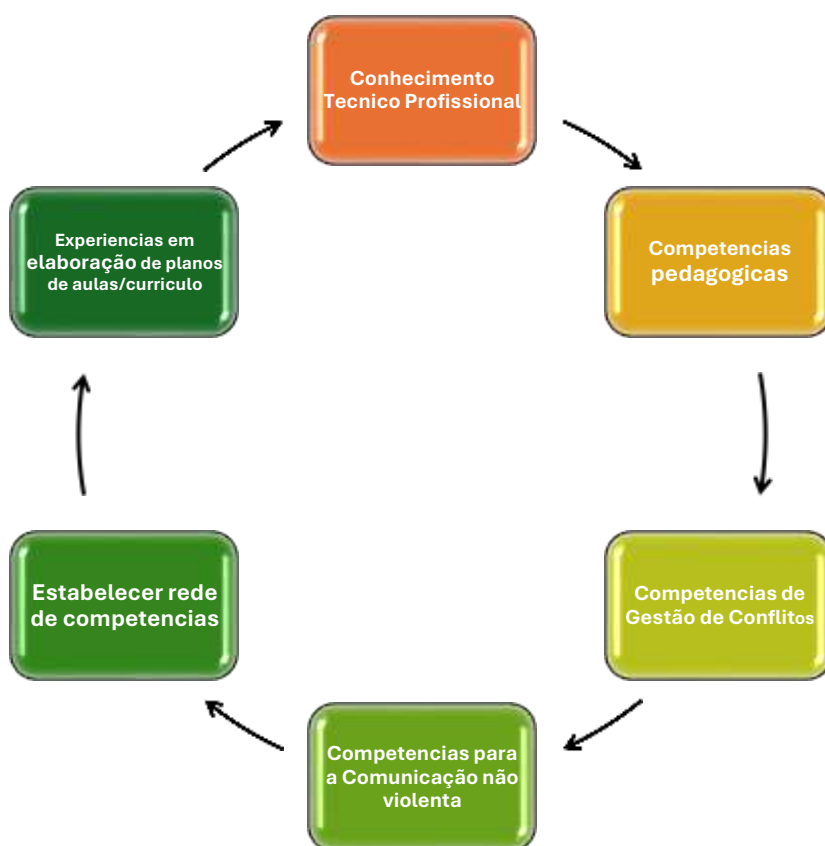
Para este efeito, políticas sensíveis ao conflito que integrem competências para a coesão social e a coexistência pacífica devem ser adotadas pelas instituições de EFTP e Centros de Formação Profissional e depois reflectidas e incluídas nas metodologias de ensino dos formadores de EFTP, no seu comportamento e atitudes, bem como no ambiente de aprendizagem que criam e moldam todos os dias. Geralmente, um formador de EFTP que trabalhe em contextos frágeis deve ser um profissional que:

- Compreende e promove os valores e as vantagens práticas da coexistência pacífica;
- Aprende, adapta-se, lidera, tem competências de gestão e é um comunicador eficaz;
- É um agente de mudança e um modelo a seguir por ser pontual, ouvir activamente, comunicar de forma inclusiva, abordar estereótipos e transformar narrativas;
- Apoia os formandos na sua aprendizagem, na melhoria da dignidade e no desenvolvimento da autoconfiança e na procura de empregos dignos;
- Transmite conhecimento e capacita os estagiários para serem resilientes e empregáveis;
- Tem consciência dos aspectos contextuais e da dinâmica cultural e de grupo;

- ▶ Respeita os formandos e inclui oportunidades para explorar e melhorar a compreensão de questões como a igualdade, a inclusão e a diversidade;
- ▶ Mantém redes e parcerias com colegas, comunidades locais e empregadores para identificar e resolver queixas e aumentar as oportunidades económicas para os estagiários.

Uma visão geral das capacidades e competências óptimas para os formadores de EFTP em contextos frágeis é apresentada no modelo de competência para formadores de EFTP, em contextos frágeis apresentado abaixo na figura 5.¹⁵

Figura 7. Modelo de Competências para formadores EFTP em contextos frágeis



Fonte: autores

¹⁵ Este diagrama foi desenvolvido com base na estrutura da Teoria da Mudança apresentada no Módulo 1 e na publicação do INEE sobre Professores em contextos de crise (2018).

Ser modelo ou exemplo a seguir

O sucesso da aprendizagem, a reinserção social e a empregabilidade dos formandos dependem de muitos factores, dentre os quais o papel fundamental que os formadores desempenham. A equação é bastante simples: se quiser mudar as competências, os conhecimentos e as atitudes dos formandos em relação a modos de vida e de ser pacíficos/não violentos, terá de os praticar para dar o exemplo e também para proporcionar oportunidades para que os formandos desenvolvam e apliquem essas competências na sala de aula e, mais tarde, no seu quotidiano profissional e na comunidade.

O objectivo geral é fornecer uma "educação relevante, eficaz, eficiente, abrangente e participativa na sua execução" (INEE, 2010, por forma a tornar os formandos empregáveis e cultivar suas habilidades para a coesão social e a coexistência pacífica, noções de direitos humanos, direitos, igualdade de género, respeito à diversidade e responsabilidades cívicas (Davies 2004). Para isso, é importante que os formadores reflectam sobre suas próprias capacidades, valores e competências, bem como o papel que desempenham ao dar exemplo de coesão social e de convivência pacífica, ajudando assim os formandos a agir e a comportar-se de forma semelhante na sala de aula, no nível interpessoal e comunitário. A Ferramenta 2 (Autoavaliação Aptidões e competências para formadores no anexo 1) foi concebido para auxiliar os formadores na avaliação de suas capacidades e planificar com maior eficácia. Essa autoavaliação pode ser útil para identificar áreas em que está fortemente capacitado e as que o formador precisa melhorar suas competências. Recomenda-se que esta planilha seja usada como um guião para apoiar a aprendizagem contínua individualmente, dentro de sua instituição ou na Comunidade de Prática (CoP), conforme descrito no Módulo 4.

OS PONTOS A SEGUIR PODEM AJUDAR OS FORMADORES A SEREM MODELOS NA PRÁTICA:¹⁶

- ▶ Ter consciência do poder que um formador tem no processo de ensino e aprendizagem e procurar oportunidades para que os participantes se envolvam no processo de tal maneira que possam direccionar a sua aprendizagem para resultados: deve encorajar os formandos a fazerem perguntas e criar uma atmosfera onde os participantes sintam confortáveis para expressar suas opiniões;
- ▶ Esteja atento a seus próprios preconceitos e interpretações subjetivas e mantenha actualizados os seus conhecimentos e competências em relação aos estereótipos culturais e

¹⁶ as etapas não são exaustivas. Eles podem ser adaptados de acordo com o contexto.

de género;

- ▶ Familiarizar-se com o contexto de ensino e com os diferentes grupos de formando;
- ▶ Aprender sobre o contexto cultural e educativo de cada formando para melhor adaptar o currículo e aplicar metodologias de ensino que não causem danos;
- ▶ Familiarizar-se, se necessário, com as técnicas de mediação;
- ▶ Tratar todos os formandos com respeito. Prestar especial atenção às palavras que utiliza e esteja atento às percepções de preconceito. Evitar rigorosamente qualquer violência verbal ou física, nem de género;
- ▶ Estabelecer um acordo de aprendizagem com os participantes que reconheça que existem diferentes percepções, normas culturais e experiências na sala de aula (de formação). Inclua como o conflito será abordado. O ideal é promover este acordo durante todo o processo de aprendizagem para relembrar os formandos durante a formação.
- ▶ Em caso de conflito dentro do grupo, o formador deve adoptar, ele mesmo, a comunicação não violenta, lembrando-se que os formandos façam o mesmo. Pode também aproveitar esta oportunidade para envolver os formandos sem dramatizações e trabalhos de grupo para promover competências de gestão de conflitos. Existe uma série de actividades participativas no Anexo 2;
- ▶ Se necessário, falar com os formandos individualmente, depois da aula, para lhes oferecer apoio que lhes permita saber como lidar com problemas e desafios pessoais (por exemplo: como lidar com dificuldades de aprendizagem ou psicossociais).
- ▶ O Módulo 4 apresenta uma visão geral de apoio dos fornecedores, os quais, se necessário, poderão fazer o acompanhamento dos formandos durante ou após a formação;
- ▶ Conheça e assuma o seu próprio nível de *stress* para que possa cumprir a sua responsabilidade de modelo da melhor forma possível.
- ▶ A ferramenta 3, que fala dos níveis de *stress* do formador, é apresentada no Anexo 1 para o ajudar a avaliar os seus níveis de stress. Se necessário, procure (o formador) apoio psicossocial para lidar com níveis elevados de *stress*;
- ▶ Os formadores são encorajados a participar em sessões de formação sobre gestão do *stress* ocupacional em contextos frágeis, se tais cursos estiverem disponíveis ou adoptar outros mecanismos de gestão de stress;
- ▶ Utilizar uma variedade de métodos de ensino, particularmente a aprendizagem baseada em projectos (Módulo 4), para envolver todos os formandos;
- ▶ Planificar a sua aula ou sessão de ensino com antecedência para melhor gerir a aula e o

tempo;

- ▶ Acompanhar os desafios que surgem na sua prática diária de ensino. Reflita sobre estes desafios e anote as mudanças e as melhores respostas, à medida que avança na formação. A Ferramenta 4 que trata do **registo de desafios**, no Anexo 1, pode ser útil;
- ▶ Procurar oportunidades de aprendizagem contínua através da reflexão. E isso pode decorrer a nível individual, dentro da sua instituição ou numa Comunidade de Prática (CoP).

Narrativas de mudança para a coesão social e coexistência pacífica

Como formador, irá certamente deparar-se de forma constante com **narrativas existentes e relações de poder** subjacentes que podem criar conflitos. Porém, pode desempenhar um papel importante na mudança das narrativas para a coesão social e coexistência pacífica através da sua própria prática de comunicação e formação. É importante que, como formador, ajude os formandos a tomarem consciência destas narrativas e das relações de poder implícitas, para que eles possam perceber que as narrativas não são a realidade, mas sim as formas como as pessoas pensam, percebem e falam. As relações de poder afectam amplamente as narrativas (por exemplo, discurso de ódio contra refugiados ou deslocados) e podem fazer com que as histórias e perspectivas de grupos minoritários não sejam ouvidas e sejam negligenciadas.

As práticas de formação seguintes podem ajudar a moldar narrativas mais inclusivas.

- ▶ Agrupar os formandos com diferentes origens, idade, sexo e religiões durante as actividades em aula; trabalhos de grupo e projectos externos. Ao mesmo tempo, tenha em conta os aspectos culturais subjacentes que podem complicar tal agrupamento;
- ▶ Facilitar discussões para permitir que seja partilhado, ouvido e discutido entre os formandos, o maior número possível de narrativas diferentes;
- ▶ Incluir a voz das Organizações dos empregadores e dos trabalhadores;
- ▶ Utilizar discussões e trabalho dentro do projecto para familiarizar os estagiários com conceitos de igualdade, inclusão e diversidade.

Várias actividades de grupo que podem ajudar a mudar narrativas e a moldar a compreensão dos formandos sobre conceitos como diversidade e inclusão encontram-se no Anexo 2.

Criar e manter os seus próprios temas de apoio será de grande valor para o seu desenvolvimento profissional contínuo. Mais pormenores estão no Módulo 4 do presente Guião.

Competências de comunicação para uma maior coesão social

Os formadores de EFTP podem promover a coesão social, a inclusão e a igualdade ao estarem conscientes da forma como comunicam com os participantes e com os colegas. Três aspectos específicos da comunicação serão aqui destacados.

Comunicação Não Violenta 10 (CNV)¹⁷

A CNV baseia-se no princípio de não-violência – o estado natural de compaixão quando não existe violência presente no centro. A CNV começa por assumir que todos somos bons por natureza e que as estratégias violentas, sejam elas verbais ou físicas, são comportamentos aprendidos, ensinados e apoiados pela cultura dominante.

A CNV pressupõe também que todos compartilham as mesmas necessidades humanas básicas e que todas as acções são uma estratégia para satisfazer uma ou mais dessas necessidades. As pessoas que praticam a CNV encontraram maior autenticidade na sua comunicação, maior compreensão, ligação mais profunda e resolução de conflitos.

"Quando o seu diálogo interno estiver centrado numa linguagem de vida, será capaz de concentrar a sua atenção nas acções que pode tomar para manifestar uma situação que vá ao encontro das suas necessidades, juntamente com as dos outros". – Fundador da CNVC, Dr. Marshall B. Rosenberg, PhD.

Reenquadramento

Por vezes, as palavras que uma pessoa escolhe para descrever as situações e a respostas às mesmas fazem com que as outras pessoas reajam de formas inesperadas. O (s) ouvinte (s) pode (m) ficar na defensiva, fechar-se ou reagir de outras formas pouco criativas. Um comunicador eficaz está sempre a ouvir para aprofundar a sua compreensão sobre a outra pessoa ou grupo. Um comunicador eficaz também escuta e responde de forma que ajude o orador não só a ouvir o que ele disse, mas também a auxiliar outras pessoas que também estejam presentes a ouvir a mensagem que está a ser transmitida. Isto significa que o comunicador eficaz está atento a declarações, comentários ou referências que possam ofender outras pessoas na sala (incluindo ele próprio) ou interferir com a capacidade de outras pessoas ouvirem, responderem ou participarem na discussão.

¹⁷ <https://www.cnvc.org/node/6856>

A reformulação é a reafirmação de palavras ou frases que transmitem o significado do que foi dito utilizando uma linguagem que é:

- ▶ Neutras (declaração de acontecimentos ou o que aconteceu);
- ▶ Sem julgamentos, ou em;
- ▶ Termos positivos.

O objectivo da reformulação: usar a linguagem para validar o que é dito, com foco de captar os interesses ou necessidade subjacentes, e passar de:

Negativo	▶	Positivo
Passado	▶	Futuro; Opções
Outro	▶	Orador
Posição*	▶	Interesses*
Culpabilização	▶	Impacto, Preocupações
Reclamação	▶	Pedido
Rótulos negativos	▶	Positivo/Neutro
* Quando uma pessoa DIZ o que eles querem		*o que uma pessoa REALMENTE quer

A reformulação destaca sentimentos, reações e respostas e clarifica o comportamento e o contexto (situação).

Escuta activa

A escuta é uma disciplina, uma competência, uma arte. Como disciplina, ela exige que se desenvolva o autocontrolo necessário para ficar em silêncio e ouvir, concentrando-se na outra pessoa com respeito e vontade de compreender. Como competência, a escuta activa envolve um processo que pode ser desenvolvido e melhorado através do treino e da prática. Este processo inclui ouvir, compreender e responder ao que os outros dizem. Enquanto arte, permite a criatividade na forma como se ouve e nas respostas que se dão ao orador (Hope & Timmel, 1984).

Esclarecer	Para obter factos adicionais:
▶	“Pode esclarecer isso?”
▶	“É isso que quer dizer?”
▶	“É esse o problema como o vê agora?”

Reafirmar	Para verificar o significado e mostrar que compreendeu ▶ “Se bem entendi, está a dizer que...” ▶ “Diz que decidiu... e que a suas razões para o fazer são...”
Ser neutro	Para mostrar que está interessado; encorajar o orador a continuar ▶ "Eu vejo." ▶ "Compreendo." ▶ “Percebo o seu ponto de vista.”
Reflectir	Para aprofundar a compreensão – inclui os factos e o sentimento subjacentes ▶ “Parece sentir que...” ▶ “Deve ter sido chocante para si.” ▶ “Então, sentiu que estava a ser tratado injustamente.”
Resumir	Para trazer foco – e pode servir de ponto de partida para discussões futuras ▶ “As principais preocupações que referiu são...” ▶ “Parece ter identificado que o problema principal é...”

Criar ambientes de aprendizagem propícios e inclusivos

O conceito de “ambiente de aprendizagem propício” tem origem na Educação Pré-escolar/Primária e foi alargado a outros níveis e formas de educação e formação, incluindo a EFTP, nos últimos anos.

Reconhecendo o impacto significativo do ambiente (físico e emocional) na aprendizagem, um ambiente de aprendizagem propício e seguro, acolhedor e enriquecedor, que protege todos os formandos de qualquer forma de dano e exclusão e facilita um sentimento de pertença e segurança. Na EFTP, um ambiente de aprendizagem propício inclui também a possibilidade de aprender competências relevantes no trabalho, de forma a aumentar as oportunidades de emprego dos formandos no mercado de trabalho. Desta forma, ambientes de aprendizagem propícios reforçam positivamente a aprendizagem e o desenvolvimento profissional entre todos os formandos, independentemente da idade, género e origem.

Para criar um ambiente de aprendizagem propício em contextos frágeis ou de conflito, os formadores de EFTP precisam de reflectir sobre as formas como se comprometem, encontram

e acompanham os seus formandos, como se pode ver na Figura 6 abaixo. Isto envolve a consciencialização, a reflexão e a mudança de prática respondendo à seguintes questões:

- ▶ Como organizar o encontro com os estagiários para que se sintam bem-vindos?
- ▶ Como conquistar e manter o compromisso dos formandos?
- ▶ Como garantir que os formandos sejam acompanhados e apoiados sempre que necessitem?
- ▶ Que questões específicas de segurança precisam de ser tidas em conta?
- ▶ Algum participante necessita de instalações para necessidades especiais?
- ▶ O que é necessário fazer em relação aos cuidados infantis para garantir que as mulheres possam participar?
- ▶ Há sensibilidades ideológicas ou políticas que precisam de ser tidas em conta?
- ▶ A formação está a ser realizada num horário adequado para todos os participantes?
- ▶ Todos os participantes conseguirão chegar ao local da formação em segurança?

Figura 8. Funções dos formadores na criação de um ambiente de aprendizagem propício.



Criar um ambiente de aprendizagem propício em contextos frágeis onde muitos formandos possam ter experiência dos traumas e dificuldades, são ainda mais importantes do que em qualquer outro contexto. Pode ser uma tarefa ainda mais desafiante quando, em ambientes de conflito, formandos de diferentes idades, géneros, origens socioculturais e níveis educacionais se reúnem num grupo de aprendizagem.

Um ambiente de aprendizagem propício que corresponda melhor às necessidades educativas, sociais e emocionais de todos os formandos em programas de EFTP em contextos frágeis irá:

- ▶ Valorizar e desenvolver as capacidades e competências anteriores dos formandos;
- ▶ Proporcionar aos formandos o espaço para aprender e expressar as suas opiniões,

necessidades e preocupações num ambiente seguro que não julgue ou prejudique as suas capacidades de crescer, aprender e mudar;

- ▶ Seja centrado no formando e sensível às questões de género e incentive o feedback dos formandos;
- ▶ Proporcionar oportunidades em que os formandos possam sentir que são membros de uma equipa que conta com o apoio e a experiência do seu grupo para tomar decisões ou procurar soluções para as suas preocupações e desafios;
- ▶ Ajudar a construir e reforçar a autoconfiança e a autoestima;
- ▶ Ajudar a conectar e criar confiança entre estagiários de diferentes origens;
- ▶ Estimular a curiosidade de aprender sobre o outro sem preconceitos e ajuda a construir relações saudáveis;
- ▶ Utilizar materiais de formação imparciais;
- ▶ Dotar os formandos de competências técnico-profissionais relevantes e adequadas à procura do mercado de trabalho;
- ▶ Dotar os formandos das competências necessárias à coesão social e à coexistência pacífica;
- ▶ Envolver o ambiente socio-económico dos formandos (famílias, empresas, etc.);
- ▶ Facilitar a sua transição para um emprego decente.

O que acaba de ser exposto acima pode ser alcançado através da elaboração e realização de sessões de formação que apliquem currículos imparciais, integrando competências técnico-vocacionais e competências para a coesão social e coexistência pacífica, e através da identificação de prestadores de serviços e parceiros públicos, privados e não-governamentais, e do estabelecimento de redes com potenciais empregadores.

CONTEÚDO CURRICULAR E AMBIENTES DE APRENDIZAGEM FAVORÁVEIS

Uma característica dos ambientes de aprendizagem favoráveis é a utilização de currículos e programas de formação imparciais. Os contextos frágeis podem exigir objectivos de aprendizagem adicionais e diferentes, como a aquisição de competências essenciais para a coesão social e a coexistência pacífica (IIEP/IBE/PEIC 2016). O principal objectivo dos currículos de EFTP em contextos frágeis é, portanto, proporcionar aos formandos todas as habilidades, conhecimentos e competências necessárias para aumentar a sua chance de empregabilidade e inclusão no meio socio-económico em que se encontram, bem como reforçar o seu bem-estar psicossocial e a sua capacidade de contribuir para a coesão social e a coexistência pacífica.

A Lista de Verificação da Ferramenta 5 para Currículos Imparciais no Anexo 1, foi elaborada para o ajudar a identificar se, e em que medida, o seu currículo de EFTP está a contribuir para a criação de um ambiente de aprendizagem propício.

Adaptação de metodologias de formação

Para além de ser um modelo, e de criar um ambiente de aprendizagem propício e inclusivo, um formador de EFTP em contextos frágeis necessita de aplicar metodologias de formação adequadas ao contexto e às necessidades de aprendizagem individuais e colectivas dos formandos. As metodologias utilizadas na formação terão um efeito importante no desenvolvimento de competências dos formandos para a empregabilidade, coesão social e coexistência pacífica.

Portanto, no quadro de um ambiente de aprendizagem propício, as suas metodologias de formação precisam de ser:

- ▶ **Centrado no aluno:** para capacitar os formandos em contextos de conflito, qualquer método de formação que utilize processos passivos, de cima para baixo e baseados na oferta de transferência de conhecimentos e competências, deve ser evitado e substituído por métodos que envolvam os formandos na aprendizagem activa, para que estes moldem e influenciem a sua própria aprendizagem. As metodologias centradas nos formandos adaptarão as metodologias de ensino às necessidades e capacidades de cada um deles. Uma visão geral das abordagens centradas no formando é apresentada, na Figura 7, abaixo.
- ▶ **Inclusiva e Capacitadora:** Uma vez que os formandos têm diferentes origens, idades e experiências, é necessário utilizar uma variedade de metodologias de ensino que ofereçam oportunidades de interacção, socialização e empoderamento, especialmente para os mais vulneráveis.
- ▶ **Transferível:** Uma vez que o objectivo final do seu curso é preparar os formandos para a inclusão socio-económica, a orientação social e situacional da aprendizagem é de particular importância. Portanto, os métodos utilizados para o ensino devem oferecer oportunidades para a resolução de problemas, pensamento crítico, comunicação não violenta e gestão de conflitos que podem ser utilizados em situações da vida real.

Figura 9. Abordagens Centradas no formando



Fonte: autores

As pessoas aprendem de diferentes formas. Aquelas cujas vidas foram interrompidas ou cuja educação formal pode ter sido interrompida, inadequada ou incompleta podem beneficiar de uma variedade de metodologias de ensino. A tabela a seguir oferece uma forma de pensar sobre os diferentes estilos ou tipos de aprendizagem.

Estilo de aprendizagem	Abordagem
Ativo aprender com experiências concretas	Ele prefere os desafios de novas experiências, envolvimento com outras pessoas, simulação e dramatização. Ele gosta de coisas novas, resolução de problemas e discussões em pequenos grupos.
Considerado aprender com a observação reflexiva	Ele prefere aprender com atividades que lhe permitam ver, pensar e revisar (tempo para pensar nas coisas) o que aconteceu. Ela gosta de usar diários e fazer brainstormings. As conferências são úteis se fornecerem explicações e análises especializadas.
Teórico aprender com o conceitualização abstrata	Ele prefere pensar nos problemas passo a passo. Ele gosta de palestras, analogias, sistemas, estudos de caso, modelos e leituras. Falar com especialistas geralmente não ajuda.
Pragmático aprender com a experimentação ativa	Ele prefere aplicar novos aprendizados à prática real para ver se funcionam. Ele gosta de laboratórios, trabalho de campo e observações. Ele gosta de feedback, treinamento e vínculos óbvios entre a tarefa em questão e um problema.

Adaptação de métodos de formação com base em estilos de aprendizagem

Os participantes envolver-se-ão mais activamente quando se conseguirem identificar com a metodologia. Pode ser difícil abordar todos os estilos ou tipos de aprendizagem ao mesmo tempo, e algumas partes do currículo necessitarão de uma metodologia específica. A utilização de uma variedade de metodologias irá satisfazer as necessidades dos participantes e manter um ambiente de aprendizagem dinâmico.

O diagrama abaixo reflecte a natureza cíclica do processo de aprendizagem experiencial (Kolb, 2015). Esta forma de conceptualizar a aprendizagem pode ser útil tanto no planeamento como no balanço. Esta questão é explorada com mais profundidade no Módulo 3.

Figura 10. Processo de Aprendizagem com base na experimentação



Fonte: autores

Métodos de formação mais adequados em contextos frágeis

Para atender a diferentes necessidades e estilos ou tipos de aprendizagem e oferecer a todos os formandos oportunidades iguais de aprender e participar, é melhor utilizar uma combinação destas metodologias, dependendo do grupo e do conteúdo. O exemplo abaixo, do Burundi, descreve como uma mistura de métodos foi utilizada para fortalecer as competências de coesão social e de coexistência pacífica (no exemplo, chamadas de cidadania responsável) entre os formandos do ensino secundário. Para todos estes métodos, as normas e protocolos de distanciamento físico têm certamente de ser respeitados.

- **Discussões em grupo:** alternar entre discussões em pequenos grupos e em grupos completos ajuda os formandos a adaptarem-se a este tipo de actividades. É importante incentivar os formandos a voluntariarem-se para participar sem os colocar em situações

difíceis e tratá-los pelo nome. Alterne entre dar aos formandos a opção de formar grupos ou agrupá-los você mesmo (formador). Isto permitirá que conheçam os outros formandos e se sintam confortáveis a interagir com eles. Dê instruções claras sobre a alocação de tempo, comunicação não violenta e respeito mútuo.

- ▶ **Workshops:** É uma abordagem frequente à aprendizagem em programas de EFTP, em que os formandos aprendem fazendo em vez de ouvirem palestras. Os *workshops* permitem, geralmente, que os formandos apliquem os seus conhecimentos teóricos à execução de tarefas reais. Faça escolhas conscientes sobre a formação de equipas em máquinas e ferramentas.
- ▶ **Interpretações de papéis:** Este é um bom método para mudar as narrativas dominantes e ajudar os formandos a adquirir competências de comunicação não violentas e de gestão de conflitos. As dramatizações oferecem oportunidades para os formandos serem criativos, imaginativos e inovadores, enquanto aprendem a aplicar as suas capacidades de comunicação e de resolução de problemas. As dramatizações podem ser utilizadas para simular uma entrevista de emprego para melhorar as competências de procura de emprego e reagir a uma possível discriminação no local de trabalho, ou para dar voz aos excluídos. Uma vez que as dramatizações podem desencadear inesperadamente memórias dolorosas, é particularmente importante dedicar algum tempo a analisar as actividades de dramatização (ver Ciclo de Aprendizagem no Módulo 3).
- ▶ **Estudos de caso:** podem ser situações reais ou fictícias que ajudarão os formandos a examinar novas possibilidades, pensar criticamente, resolver problemas e aprender com exemplos.
- ▶ **Reflexões:** Exercícios individuais que podem proporcionar o tempo e o espaço que os formandos podem necessitar para analisar e interiorizar novas competências e adaptar-se a novas formas de pensar.

► Currículos e actividades extracurriculares para promover paz e cidadania responsável em Burundi

Este exemplo de um programa de **Cidadania Responsável** no Burundi mostra como diferentes actividades podem ajudar a chegar a um amplo espectro de formandos; alargando assim os benefícios das competências para a coesão social e a coexistência pacífica às comunidades de acolhimento; e criar oportunidades para o pensamento divergente e a inovação.

Em 2009, a RET (uma ONG internacional sediada em Genebra para a educação de jovens vulneráveis afectados pela deslocação) começou a prestar apoio às autoridades educativas do Burundi para introduzir a educação para a cidadania nas escolas secundárias, especialmente aquelas que recebem um grande número de refugiados que regressam. O principal objectivo do projeto era a formação de professores e estagiários, com foco principalmente nas competências aplicadas, incentivando os participantes a aprender e a retirar soluções das suas experiências pessoais e promovendo mudanças comportamentais através da aprendizagem participativa e do ensino interactivo, com foco na compreensão e no desenvolvimento de percepções de cidadania, responsabilidade pessoal e responsabilidade cívica.

No âmbito deste projecto, a RET propôs actividades extracurriculares para além de aulas principais. O objectivo destas actividades extracurriculares foi ir além dos formandos do ensino secundário e divulgar os conceitos e a compreensão do programa **Cidadania Responsável** junto das diferentes faixas etárias e grupos sociais, por exemplo, envolvendo os pais, encarregados de educação e vizinhos das escolas em espetáculos teatrais e actividades de sensibilização.

Com o objectivo de transformar os beneficiários em pacificadores activos, os programas de rádio foram acompanhados por grupos de escuta liderados por um professor de educação cívica em cada escola participante e organizado semanalmente para encorajar os jovens a discutir temas num ambiente de pares, a participar em sessões de entrevistas e a expressarem-se livremente.

Os concursos de artes proporcionaram uma estrutura adicional dentro da qual os jovens puderam expressar-se uma forma alternativa sobre os tópicos e questões discutidos. Os melhores desenhos estão agora em outdoors, servindo como ferramentas de sensibilização da comunidade, transformando os jovens em embaixadores da paz dentro das comunidades.

Conceitos teóricos estudados nas aulas de educação cívica, como a inclusão/exclusão ou a resolução pacífica de conflitos, constituíram a base de actividades lúdicas e guiadas de discussões, dando aos jovens a oportunidade de compreender e interiorizar questões complexas através de jogos e brincadeiras. Os espetáculos de teatro participativo também não viam os espectadores apenas como beneficiários passivos, mas incentivavam a sua participação activa através de intervenções directas nos espetáculos. Após uma avaliação dos problemas mais comuns nas escolas alvo, foram abordados temas como a corrupção, o suborno, a violência de género e a justiça social nas peças de teatro. Jovens e adultos entrevistaram nas peças para sugerir estratégias de solução que as suas comunidades poderiam adoptar face aos desafios apresentados. Os concertos tiveram um grande impacto na abertura de comunidades e no início da discussão de temas que eram anteriormente tabu. Os jovens sentiram-se encorajados através destes espetáculos a formar os seus próprios grupos de teatro para sensibilizar as suas comunidades e, assim, mudar gradualmente atitudes e comportamentos. Através destes grupos de teatro escolar, os jovens tornaram-se agentes de mudança pela paz, traduzindo as mudanças pessoais em mudanças a nível comunitário e social.

Usando a aprendizagem baseada em projectos

A aprendizagem baseada em projectos é uma metodologia de formação altamente adequada para a EFTP. Isso ajuda a ensinar novos conceitos e competências aos formandos, envolvendo-os em ciclos de reflexão através de projectos. O tipo de projecto seleccionado depende dos objectivos de aprendizagem subjacentes do programa e pode incluir uma variedade de habilidades, conhecimentos e competências técnicas, vocacionais, sociais, emocionais e profissionais. Os exemplos podem ser: projectar, planificar e fabricar uma estante de madeira; elaborar a ordem de trabalhos de reparação e manutenção de um edifício escolar; desenvolver o plano de cablagem para uma nova oficina; etc.

Os projectos são atribuídos a um grupo de formandos que passam por um processo de planeamento, execução e revisão repetidos. Recebem feedback do treinador sobre o seu progresso e depois reajustam o seu planeamento e implementação e recebem feedback renovado após a fase seguinte. O treinador pode também estimular a aprendizagem adicionando complicações durante o processo ou desafiando certos progressos alcançados.

Cinco componentes principais precisam de ser incluídos ao desenvolver e implementar a aprendizagem baseada em projectos:

- ▶ **Ligação ao mundo real:** Uma vez que os formandos em contextos de conflito podem enfrentar uma série de dilemas sociais e profissionais, uma forma eficaz de os ajudar a desenvolver as competências necessárias para lidar com estas situações da vida real é incluir estes dilemas como exercícios de aprendizagem. Isto proporcionaria uma oportunidade única para os formandos partilharem percepções e pensamentos com os outros, ouvirem as suas formas de pensar e equiparem o aluno com uma gama de respostas para abordar situações da vida real.
- ▶ **Essencial para a aprendizagem:** É aqui que ocorre a maior parte do processo de aprendizagem. Os formandos discutem as suas teorias, percepções e reações em colaboração entre si e desenvolvem as melhores soluções para o problema em questão.
- ▶ **Estruturar a colaboração:** a aprendizagem baseada em projectos requer orientações claras. Incentive os formandos a dividir os papéis entre si: cabe-lhes a eles decidir quem vai fazer a pesquisa, quem vai tratar da escrita, etc.
- ▶ **Orientado pelo formando:** na aprendizagem baseada em projectos, o facilitador fornece as orientações e a estrutura necessárias para a actividade, enquanto os formandos assumem a

responsabilidade de implementar o projecto e apresentar o resultado.

- ▶ **Avaliações multifacetadas:** o facilitador precisa de se manter envolvido e verificar o progresso: observando os formandos, fazendo perguntas para garantir que compreendem a estrutura do projecto e as suas funções, dando dicas sobre como abordar um problema no projecto, fornecendo feedback formativo e incentivando-os a serem criativos e inovadores em todas as fases do processo.

Cinco componentes principais precisam de ser incluídos ao desenvolver e implementar a aprendizagem baseada em projectos;

Identificar e estabelecer redes com potenciais empregadores e com organizações de trabalhadores

Outro pilar de um ambiente de aprendizagem propício e inclusivo na EFTP é envolver o contexto socio-económico dos formandos e dotá-los de competências técnico-vocacionais que correspondam às exigências do mercado de trabalho. Por conseguinte, é importante promover parcerias com os empregadores locais para aumentar as oportunidades de aprendizagem no trabalho para os estagiários, receber feedback sobre o conteúdo e os padrões da formação, convidar os empregadores a falar com os estagiários sobre os seus negócios, realizar visitas ao local de trabalho, envolver os empregadores em conselhos de provedores de EFTP e convidá-los para feiras de emprego, e assim por diante. Para expandir a rede de empregadores locais, é útil interagir com organizações de empregadores locais, câmaras comerciais, associações profissionais e sectoriais. O contacto com organizações de trabalhadores irá esclarecer as condições e preocupações do mercado de trabalho local na perspectiva dos trabalhadores. As informações sobre o emprego e os padrões laborais no contexto local também podem ser recolhidas através do envolvimento de membros da comunidade, outros prestadores de EFTP e ex-estagiários sobre as suas experiências com empregadores locais. Mais detalhes sobre os benefícios da aprendizagem baseada no trabalho em contextos frágeis, são fornecidos no Módulo 4.

► **Módulo 3: Estratégias interdisciplinares que promovam competências essenciais para a inclusão social**

Objectivos de Aprendizagem

Após a conclusão deste módulo, os formadores deverão ser capazes de:

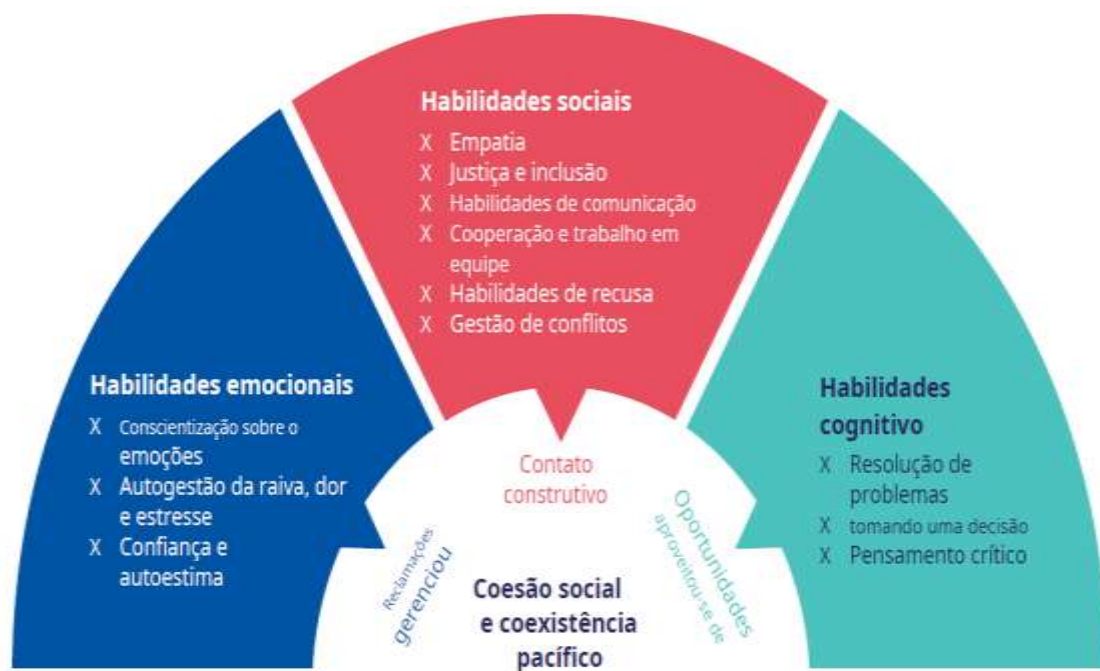
- Realizar exercícios interactivos no centro de formação ou no local de trabalho para promover competências sociais e emocionais;
- Planificar e preparar actividades para satisfazer as necessidades de aprendizagem, tendo em conta o tempo e os materiais necessários;
- Processar eficazmente a aprendizagem a partir de actividades interactivas.

Complementando o Módulo 2 sobre o papel do formador, o Módulo 3 apresenta a metodologia para actividades e exercícios educativos interactivos adequados para os centros de formação e ambientes de locais de trabalho. Este módulo abordará as competências sociais e emocionais definidas no Módulo 1.

Actividades para promover a coesão social e as competências emocionais

Os contextos de violência e fragilidade exigem uma atenção particularmente cuidada às queixas ou ressentimentos individuais e uma abordagem mais orientada para aumentar ou iniciar o contacto num ambiente seguro e protegido. Assim sendo, as actividades descritas no Anexo 2 abordam especificamente as competências sociais e emocionais como parte das habilidades necessárias para a coesão social. A Figura 11 abaixo, apresentada pela primeira vez no Módulo 2, fornece uma visão geral das competências abordadas neste módulo. As competências cognitivas, embora essenciais para melhorar a empregabilidade e aumentar as oportunidades de emprego digno, devem ser integradas em todos os cursos de formação e contextos e não são abordadas separadamente neste guião.

Figura 11. Competências para a coesão social



Fontes: autores

Planificação e preparação de exercícios interactivos

O conjunto de actividades no apêndice foi inspirada e adaptada a partir de várias fontes, como a formação da OIT e de outras organizações e instituições de formação técnico profissional.

No início do Anexo 2. encontra-se uma tabela que resume as actividades e indica a possível utilização. A tabela lista as diferentes actividades que destacam elementos específicos das competências sociais ou emocionais. As actividades são agrupadas sob títulos específicos para auxiliar na escolha das actividades adequadas. Existem actividades que abordam as competências sociais e podem incentivar a empatia e o respeito à diversidade; promovem a justiça e a inclusão e alguns que estimulam competências de resolução de conflitos e mediação. Há também algumas actividades listadas que abordam as competências emocionais. Vários exercícios podem ser adaptados para diferentes fins ou podem servir mais do que um propósito. Estas actividades são oferecidas como uma orientação. Os formadores de instituições de EFTP e centros de formação profissional são encorajados a trazer actividades que tenham considerado úteis noutras situações e que possam ser particularmente apropriadas ao contexto.

Cada actividade é definida num formato padronizado, incluindo as seguintes categorias:

- ▶ **Materiais** necessários para a actividade;
- ▶ **Tempo** necessário para a actividade;
- ▶ **Objectivos** da actividade;
- ▶ **Etapas** para a implementação da actividade;
- ▶ **Notas** que destacam qualquer coisa específica a ter em conta;
- ▶ **Dicas e sugestões** que oferecem mais orientação;
- ▶ **O que funciona melhor** na condução da actividade;
- ▶ **Adaptações** que podem ser úteis.



Materiais necessários para a actividade, principalmente *flipcharts* e marcadores. Alguns deles talvez tenha de se preparar com antecedência. Outras actividades podem envolver alguma preparação e incluir a compra de materiais descartáveis. Ao planificar uma actividade, é importante ter cuidado ou atenção para garantir que os materiais necessários estejam sempre à mão.



Tempo que será necessário para concluir a actividade com um determinado número de indivíduos. Todas as actividades apresentadas neste guião foram concebidas para sessões com uma duração inferior a 90 minutos.



Os objectivos descrevem o que os formandos devem aprender ao envolverem-se na actividade. Por vezes, é uma boa ideia começar uma actividade contando aos participante sobre os seus objectivos de aprendizagem. Noutras ocasiões, é uma parte essencial da actividade deixar os seus formandos no escuro e, juntos, chegarem a um entendimento sobre o seu propósito através de uma conversa reflexiva posterior (também chamada de balanço). Seguem-se detalhes para o balanço sistemático, padronizado, incluindo as seguintes categorias:



Os passos dados para implementar a actividade podem incluir processos, sequência de procedimentos, bem como regras simples que podem ter de ser explicados simultaneamente.



O que funciona melhor inclui reflexões para o formador ou supervisor do local de trabalho sobre quando aplicar um exercício específico: no ambiente de trabalho ou

de formação, como parte do tempo normal de formação, durante um intervalo ou como parte de actividades sociais após o horário oficial de formação. A secção inclui também sugestões e dicas práticas para o balanço.

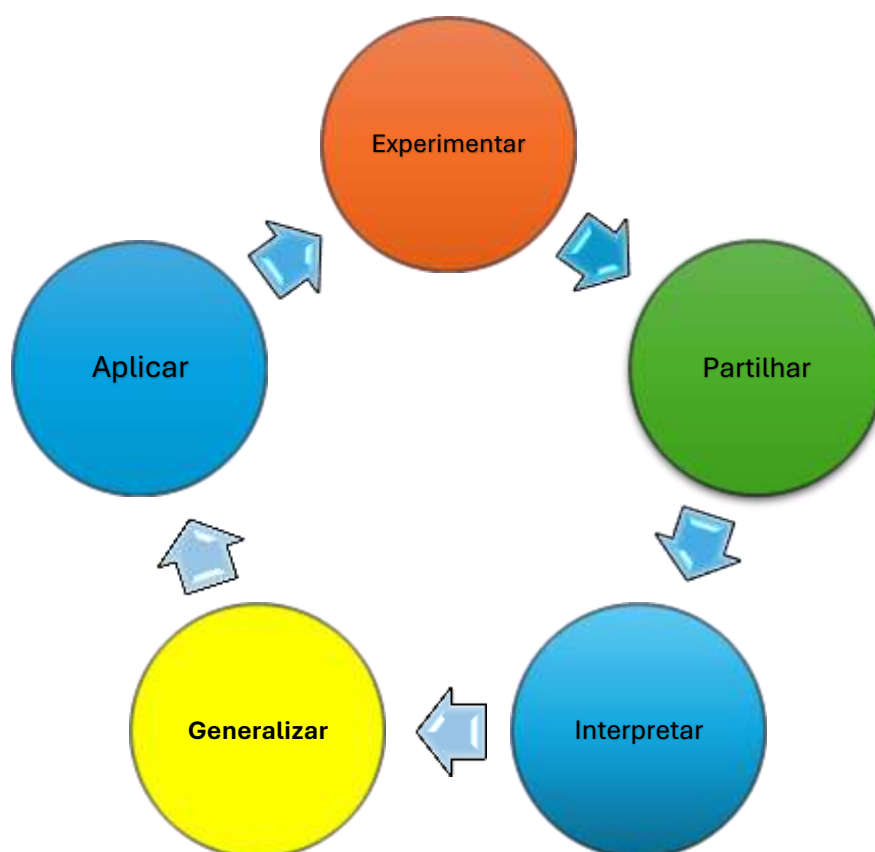


Adaptações oferecem algumas sugestões de ajustes que podem acrescentar valor ou ser particularmente relevantes em algumas situações.

Aprender com exercícios interactivos

É importante auxiliar aos participantes a obter a aprendizagem com base nos exercícios interactivos. Este processo é o que já foi denominado no guião de “balanço”. O processo de balanço segue o ciclo de aprendizagem. Reúna alguns comentários utilizando as seguintes questões:

Figura 12.0 ciclo de aprendizagem



Fonte: Autores

Experimentar:  O que aconteceu? ...

- ▶ Então o que aconteceu?
-

Partilhar:  Como você se sente ou pensa diante disso?

- ▶ Alguém mais se sente assim?
 - ▶ Quem teve uma reacção diferente?
-

Interpretar:  Como percebeu ou notou isso...?

- ▶ Como podem ser agrupados os comentários?
 - ▶ Como é que isso poderia ter sido diferente?
 - ▶ Isso acontece-lhe com frequência?
-

Generalizar:  O que podemos aprender com isto?

- ▶ Se relaciona com mais alguma coisa?
 - ▶ Faz-te lembrar alguma coisa?
-

Aplicar:  Como pode usar o conhecimento aprendido?

- ▶ O que poderia fazer diferente?
-

► **Módulo 4: Aprendizagem baseada no trabalho e serviços de apoio para garantir a participação**

Objectivos de aprendizagem

Após a conclusão deste módulo, os formadores deverão ser capazes de:

- Explicar a aprendizagem baseada no trabalho e os seus contributos para a coesão social em contextos frágeis;
- Prestar apoio durante e após a formação para facilitar a transição dos formandos para o mercado de trabalho e para melhorar a sua reintegração e bem-estar;
- Identificar ferramentas, parceiros e serviços de referência para aumentar a empregabilidade dos formandos e melhorar as possibilidades de trabalho independente;
- Comprometer-se a continuar a aprender e inovar.

Os três módulos anteriores centraram-se na concepção, planificação e disponibilização de programas de EFTP em contextos frágeis. O actual módulo apresenta principalmente uma visão geral dos serviços de apoio durante e após a formação para aumentar a empregabilidade dos formandos e garantir que todos os formandos possam participar igualmente na transição da formação para o mercado de trabalho.

A igualdade de oportunidades e a reintegração bem-sucedida dos formandos em contextos frágeis dependem de parcerias com diversas organizações e prestadores de serviços públicos e/ou privados locais, de oportunidades práticas de aprendizagem no trabalho e de serviços de apoio adequados durante e após a formação. A aprendizagem baseada no trabalho e a formação em empreendedorismo promovem as competências cognitivas de resolução de problemas, o pensamento crítico e a tomada de decisões. Só através de abordagens holísticas que incluam orientação e apoio durante e após a formação é que os programas de EFTP podem realmente promover a igualdade e o acesso a empregos dignos para os formandos e contribuir para a coesão social e a coexistência pacífica.

Aprendizagem baseada no trabalho

Muitas pessoas em contextos frágeis enfrentam elevados níveis de incertezas económicas e sociais devido à escassez do acesso a empregos produtivos e dignos. Um

objectivo fundamental do EFTP e dos temas de competências é garantir que os formandos estejam prontos para ingressar no mercado de trabalho com as competências relevantes para as instituições empregadoras ou para prestar serviços. Uma estratégia para atingir este objectivo é incorporar a aprendizagem baseada no trabalho, nos programas de formação devido ao seu potencial para reduzir a incompatibilidade de competências, promover o desenvolvimento do sector privado e facilitar as transições para o mundo do trabalho.

A aprendizagem baseada no trabalho refere-se a todas as formas de aprendizagem ou formação profissional que ocorrem num local de ambiente real de trabalho (IAG-TVET 2017). As aprendizagens (formais e informais), os estágios, as aprendizagens e a formação no local de trabalho são os tipos mais comuns de aprendizagem baseada no trabalho. Em muitos casos, os elementos de aprendizagem no local de trabalho são combinados com a aprendizagem em sala de aula (OIT, 2017). A expansão da oferta de aprendizagem baseada no trabalho como parte dos programas de EFTP exige uma colaboração estreita entre o sector privado, as autoridades públicas e as instituições de EFTP (OIT, 2018). A nível local, as parcerias com os empregadores locais são cruciais para envolver os locais de trabalho como espaços de aprendizagem para os estagiários. Isto inclui o desenvolvimento de aprendizagens informais e o apoio à sua valorização (OIT, 2012a).

Ao estabelecer oportunidades de aprendizagem baseadas no trabalho para os estagiários, deve-se ter cuidado na selecção dos locais de trabalho.

Os locais de trabalho adequados irão:

- ▶ Respeitar os regulamentos sobre o trabalho infantil, a não discriminação e outros princípios e direitos fundamentais no trabalho;
- ▶ Respeitar as regras de higiene e segurança no trabalho e outras condições de trabalho relevantes, incluindo tempo de trabalho, tendo em conta as possíveis responsabilidades de cuidado dos estagiários e explicá-las claramente aos formandos;
- ▶ Para tirar o máximo partido dos benefícios da aprendizagem baseada no trabalho, são recomendados os seguintes passos para a colaboração entre empregadores e estagiários:
 - ▶ O estagiário e o empregador devem ser claramente informados e, idealmente, assinar um contrato para clarificar responsabilidades e deveres respectivos antes de se envolverem na aprendizagem baseada no trabalho;
 - ▶ Os supervisores do local de trabalho devem ser orientados sobre como promover a coesão social e a coexistência pacífica, para além dos resultados de aprendizagem

esperados e da entrega das competências necessárias. As atividades adequadas para apoiar isto podem ser encontradas no Anexo 2 e referenciadas no Módulo 3;

- ▶ Os supervisores do local de trabalho e os empregadores podem necessitar de orientação sobre como observar o comportamento tanto dos estudantes como o seu próprio, de forma a reflectir adequadamente o desempenho destes;
- ▶ Durante o período de aprendizagem no trabalho, os formandos devem ser orientados pelo seu formador ou por um representante da instituição de EFTP para monitorizar o seu progresso de aprendizagem;
- ▶ Após a conclusão da aprendizagem baseada no trabalho, deverá ser emitido um certificado mencionando as tarefas do estagiário e avaliando o seu progresso para reconhecer e valorizar os esforços e competências do estagiário.

O potencial da aprendizagem baseada no trabalho em contextos frágeis

Todos os países do mundo estão a colocar a aprendizagem baseada no trabalho no topo das suas agendas políticas, devido ao seu potencial para alinhar melhor as competências dos estagiários com as exigências do mercado de trabalho. Contudo, em contextos frágeis, a mais-valia da aprendizagem baseada no trabalho reside também no seu potencial para promover a coesão social e coexistência pacífica de acordo com os mecanismos da Teoria da Mudança, apresentados no Módulo 1:

▶ Contacto intergrupar construtivo

Trabalhar em situações de vida real proporciona um espaço para o contacto intergrupar e a cooperação entre estagiários e os seus empregadores e equipas de trabalho locais. O contexto de trabalho proporciona um meio de reduzir os estereótipos e as percepções negativas existentes entre grupos potencialmente conflitantes. Além disso, os locais de trabalho oferecem um espaço para que os estagiários possam colocar em prática as principais competências adquiridas na sala de aula e desenvolvê-las, ainda mais, dentro das suas equipas de trabalho. Além disso, os programas de desenvolvimento de competências demonstraram que a formação na empresa ajuda os formandos a aumentar as suas capacidades na língua local e a integrarem-se melhor na comunidade de acolhimento¹⁸.

¹⁸ Para mais informações ver https://www.ilo.org/ankara/projects/WCMS_644742/lang--en/index.htm.

► **Maiores oportunidades económicas**

A aprendizagem baseada no trabalho permite aos formandos adquirir competências técnicas e essenciais actualizadas e relevantes sob a supervisão de formadores e/ou empregadores que sabem quais as competências necessárias no mercado de trabalho, melhorando significativamente a sua empregabilidade e aumentando as suas oportunidades de trabalho e rendimento dignos.

► **Percepções melhoradas de igualdade**

A aprendizagem baseada no trabalho facilita um fluxo de informação bidireccional entre potenciais empregadores e estagiários e envolvendo-os em processos de trabalho como parte de uma equipa de colaboradores, aumentando o seu sentido de pertença. Além disso, a aprendizagem baseada no trabalho facilita a transição dos formandos para o mercado de trabalho e contribui para igualar o acesso dos formandos a empregos dignos.

Pode ser útil reflectir sobre os benefícios da aprendizagem baseada no trabalho tanto para os empregadores como para os estagiários. Isto pode ser feito individualmente ou em conjunto com outros formadores de EFTP. Considere como estes benefícios podem ser utilizados como incentivos para que os potenciais empregadores estabeleçam oportunidades de trabalho para os estagiários.

Serviços de apoio durante e após a formação

Devido à instabilidade dos contextos frágeis, as condições e oportunidades socio-económicas podem mudar, por vezes drasticamente, de um dia para o outro. Isto tem várias implicações para os percursos de aprendizagem dos formandos e para a transição para o mercado de trabalho. Em primeiro lugar, é difícil obter informações fiáveis sobre o mercado de trabalho, o que dificulta escolhas informadas sobre formação ou emprego. Em segundo lugar, é provável que a orientação profissional, o aconselhamento e outros serviços de emprego estejam limitados ou estejam totalmente ausentes, especialmente para as comunidades recentemente deslocadas. Em terceiro lugar, as pessoas em contextos frágeis podem ter passado por experiências traumáticas no passado, o que aumenta a sua necessidade de apoio e orientação psicossocial.

Os serviços de apoio durante e após a formação são uma parte importante dos programas de EFTP que visam apoiar os candidatos a emprego que ingressam no mercado de trabalho e garantir um trabalho digno através da promoção da empregabilidade e do bem-estar dos

formandos. Sem estes serviços, muitos estagiários podem continuar em desvantagem no acesso ao mercado de trabalho, particularmente se pertencerem a grupos vulneráveis, como deslocados, migrantes, mulheres, pessoas com deficiência ou formandos com baixa literacia. O risco de tais desigualdades prejudicarem a coesão social e a coexistência pacífica é elevado e, por isso, deve ser evitado a qualquer custo.

Tipos de serviços de apoio

Existem diferentes tipos de serviços de apoio que são relevantes em diferentes fases da trajectória de aprendizagem de um estagiário e na transição para o mundo do trabalho. Embora alguns serviços de apoio sejam especificamente importantes durante ou após a formação, alguns podem também ser relevantes durante todo o processo de aprendizagem e transição. Uma visão geral dos diferentes serviços de suporte é apresentada na Figura 8.

Figura 13. Visão geral dos serviços de suporte durante e após a formação



Fonte: autores

1. **Informação e divulgação** referem-se a todas as informações necessárias para desenvolver competências e obter e manter empregos. Inclui, mas não se limita a informação sobre competências, ocupações, planos de carreira, oportunidades de educação e formação, instituições de ensino e formação, tendências e condições do mercado de trabalho, programas e serviços governamentais e não-governamentais, bem como oportunidades de emprego. Envolver as comunidades e as famílias na partilha de informação é importante, uma vez que, em muitos casos, o ambiente social desempenha um papel crucial nas escolhas em torno da educação, formação e emprego. A extensão do alcance às empresas ajuda a estabelecer oportunidades de aprendizagem ao longo da vida e baseadas no trabalho, tanto para estagiários como para trabalhadores.

O Instituto Nacional de Emprego (INEP) e (Instituto de Formação Profissional e Estudos Laborais Alberto Cassimo (IFPELAC) está a implementar a iniciativa de balcão móvel de emprego, na qual um balcão instalado num camião desloca-se de um centro de formação para zonas remotas, com o objectivo de ampliar o alcance aos refugiados e deslocados internos.

2. **A orientação profissional** (OIT 2007a; OIT 2007b) auxilia os estagiários na selecção de uma ocupação apropriada, clarificando os seus objectivos imediatos de trabalho e aspirações de carreira a longo prazo. Ajuda-os, também, a compreender os seus próprios pontos fortes e identidade e a considerar os factores pessoais e ambientais na identificação dos seus objectivos de carreira. A orientação profissional serve também para informar os estagiários sobre as mudanças nas exigências do mercado de trabalho e ajuda a alinhar as preferências dos estagiários mais de perto com as necessidades dos empregadores.

3. **Apoio psicossocial** (OIT, 2002) constatou-se que contribui amplamente para o bem-estar e o bem-estar psicossocial dos formandos (OIT, 2019a), pois ajuda-os a lidar com a situação atual e a gerir as suas expectativas para o futuro. Em contextos frágeis, as pessoas podem ter sofrido experiências traumáticas, incluindo violência baseada no género, e, por isso, podem necessitar de apoio especializado. A forma de apoio psicossocial varia entre sessões individuais e discussões em grupo.

4. **A tutoria** refere-se a ajudar a aprendizagem dos outros. Um tutor não tem necessariamente de ser um professor, formador ou facilitador profissional, mas deve ter um certo nível de conhecimento sobre o assunto. A tutoria pode ser especialmente útil para os formandos que necessitam de apoio e orientação mais individualizados – por exemplo, se tiverem dificuldades de aprendizagem ou baixa capacidade de falar a língua local.

5. **O aconselhamento sobre o emprego** (OIT 2012c; OIT 2016) ajuda os candidatos a emprego a promoverem-se eficazmente para empresas com vagas de emprego. Ajuda os candidatos a desenvolver competências e técnicas de procura de emprego (por exemplo, preparação de currículos, redacção de cartas de apresentação, competências para entrevistas), bem como as competências necessárias para manter o emprego e progredir na carreira ao longo do tempo através de oportunidades de aprendizagem ao longo da vida. Se forem organizadas feiras de emprego, os candidatos poderão conhecer diferentes empregadores e encontrar oportunidades de emprego que melhor se adequam às suas competências e expectativas. É essencial estabelecer ambientes inclusivos e não discriminatórios durante as feiras de emprego.

6. **Apoio ao empreendedorismo**¹⁹ refere-se a auxiliar os estagiários interessados em abrir um negócio, ajudando-os a determinar a sua ideia e plano de negócio, a adquirir competências relacionadas com o negócio e a determinar as suas necessidades de apoio financeiro e não financeiro. Além disso, familiariza os estagiários com os requisitos legais e regulamentares e auxilia-os na obtenção de uma licença comercial ou empresarial. Os fornecedores de desenvolvimento de negócios, sejam eles públicos, privados ou não governamentais, estão geralmente em melhor posição para prestar este apoio.

7. **A assessoria e a mentoria de graduados** visam ajudar aos formandos a compreender melhor suas motivações, valores e aspirações, facilitando a transição do ambiente de aprendizagem para o mercado de trabalho. Para isso, podem ser envolvidos ex-formandos que já passaram por esse processo com sucesso e que, por sua experiência, conseguem se conectar com os formandos, respondendo de maneira eficaz às suas dúvidas e preocupações.

Tipos de provedores de serviços

Em Moçambique, os serviços de apoio à transição da formação para o trabalho são prestados por diversos intervenientes. Entre eles, destacam-se as instituições de educação e formação técnico-profissional (EFTP), os serviços públicos e privados de emprego, organizações não-governamentais (ONGs), centros comunitários, serviços sociais, associações juvenis, serviços de promoção do desenvolvimento empresarial, associações empresariais, sindicatos e associações profissionais.

¹⁹ Para mais informações e recursos da OIT, consulte o Quadro 1.

Quando existentes, os serviços públicos de emprego, como o Instituto Nacional de Emprego (INEP) e os balcões de emprego locais, podem integrar várias funções, como orientação profissional, aconselhamento, assistência na procura de emprego, colocação de candidatos, fornecimento de informações sobre o mercado de trabalho e programas de apoio ao empreendedorismo. No entanto, em muitos casos, a capacidade desses serviços é limitada, o que leva organizações não-governamentais, agências privadas ou instituições de EFTP a actuarem em seu apoio. Esta colaboração contribui para ampliar a cobertura e melhorar a qualidade dos serviços, especialmente quando os diferentes actores locais trabalham em rede, trocam informações e fazem encaminhamentos adequados para os formandos.

Em contextos frágeis — como em zonas afectadas por conflitos armados, deslocamentos forçados ou desastres naturais em Moçambique — determinados grupos, como deslocados internos, mulheres, jovens em situação de vulnerabilidade e pessoas com deficiência, podem enfrentar barreiras específicas no acesso aos serviços de apoio. Essas barreiras podem incluir falta de informação, barreiras linguísticas, normas culturais ou tensões entre grupos comunitários. Por isso, é fundamental garantir que todos os potenciais beneficiários tenham acesso equitativo à informação, orientação e serviços de apoio. A realização de análises sensíveis ao conflito pode identificar se há grupos que enfrentam desafios particulares e apontar as razões para tal exclusão.

A tabela abaixo apresenta uma visão geral dos possíveis parceiros públicos, privados e não-governamentais e os tipos de serviços de apoio que podem oferecer. É importante reconhecer que os serviços variam conforme o contexto local, podendo existir outros actores relevantes. Para maximizar sinergias e oportunidades de colaboração, é recomendado estabelecer redes e parcerias entre instituições de EFTP e outros parceiros locais, de modo a encaminhar os formandos para os serviços mais adequados. Como já mencionado, a mentoria e tutoria podem ser realizadas por ex-formando do EFTP ou membros da comunidade que tenham interesse em apoiar a integração profissional dos jovens.

Lista de potenciais parceiros privados/públicos e serviços de referência

Parceiros privado/Público	Serviço de Apoio
Organizações Não-governamentais	Informação e divulgação, Orientação profissional, Apoio psicossocial, Aconselhamento de emprego, Apoio ao empreendedorismo, Coaching e mentoria de graduados
Instituto Nacional do Emprego (INEP), Instituições Nacional de Educação Profissional	Assessoria e Mentoria de graduados, Orientação profissional, Informação e divulgação
Organização de Trabalhadores Sindicatos	Informação e divulgação, Aconselhamento sobre emprego, Explicações, Mentoria
Associação de Empregadores CTA	Aconselhamento sobre emprego, Informação e divulgação, Apoio ao empreendedorismo
Associações juvenis	Tutoria, Orientação profissional, Apoio psicossocial
Grandes empresas com programas de responsabilidade social	Mentoria de graduados

Identifique quais os serviços de apoio disponíveis para os formandos a nível local:

- ▶ Quem presta esses serviços?
- ▶ Todos os estagiários/formandos podem aceder aos mesmos?
- ▶ São sensíveis ao género e as mulheres sentem-se seguras?
- ▶ Que outro tipo de apoio poderiam os estagiários necessitar?
- ▶ Que aspectos de apoio pode fornecer aos seus estagiários?

Ferramentas da OIT sobre educação para o empreendedorismo e apoio à criação de empresas:

Em contextos frágeis, o emprego assalariado pode ser raro devido a economias fracas ou com mau funcionamento, resultado de conflitos prolongados. O desenvolvimento empresarial abre, portanto, outro caminho importante para promover o acesso dos estagiários a empregos e rendimentos dignos. Os serviços de desenvolvimento de negócios incluem serviços financeiros e não financeiros, incluindo competências no desenvolvimento de planos de negócios, realização de avaliações de viabilidade, contabilidade, marketing, relações com clientes e gestão. A OIT desenvolveu diversas ferramentas para promover o desenvolvimento empresarial: Durante a formação: **Know About Business (KAB)**¹ é um programa de educação empreendedora para instituições de EFTP. Os estagiários descobrem e desenvolvem competências empreendedoras e competências básicas de gestão empresarial através de uma variedade de jogos e exercícios.

Após o treino: **Comece e Melhore o Seu Negócio (SIYB)** é um programa de gestão com foco em iniciar e melhorar pequenos negócios como estratégia para criar mais e melhores empregos.

O GET Ahead visa especificamente promover o desenvolvimento empresarial entre as mulheres com baixos níveis de literacia envolvidos ou que desejam iniciar um pequeno negócio.

As cooperativas (OIT 2012b) são uma forma de organização que pode ajudar as empresas do sector privado e/ou os indivíduos autónomos a melhorar a sua eficácia através da melhoria do acesso a bens e serviços que, de outra forma, não estariam disponíveis. Em muitos países, as cooperativas também oferecem formação em empreendedorismo e facilitam o acesso ao financiamento a quem pretende abrir o seu próprio negócio.

Apoio de pares a outros formadores através de uma comunidade de Prática (CoP)

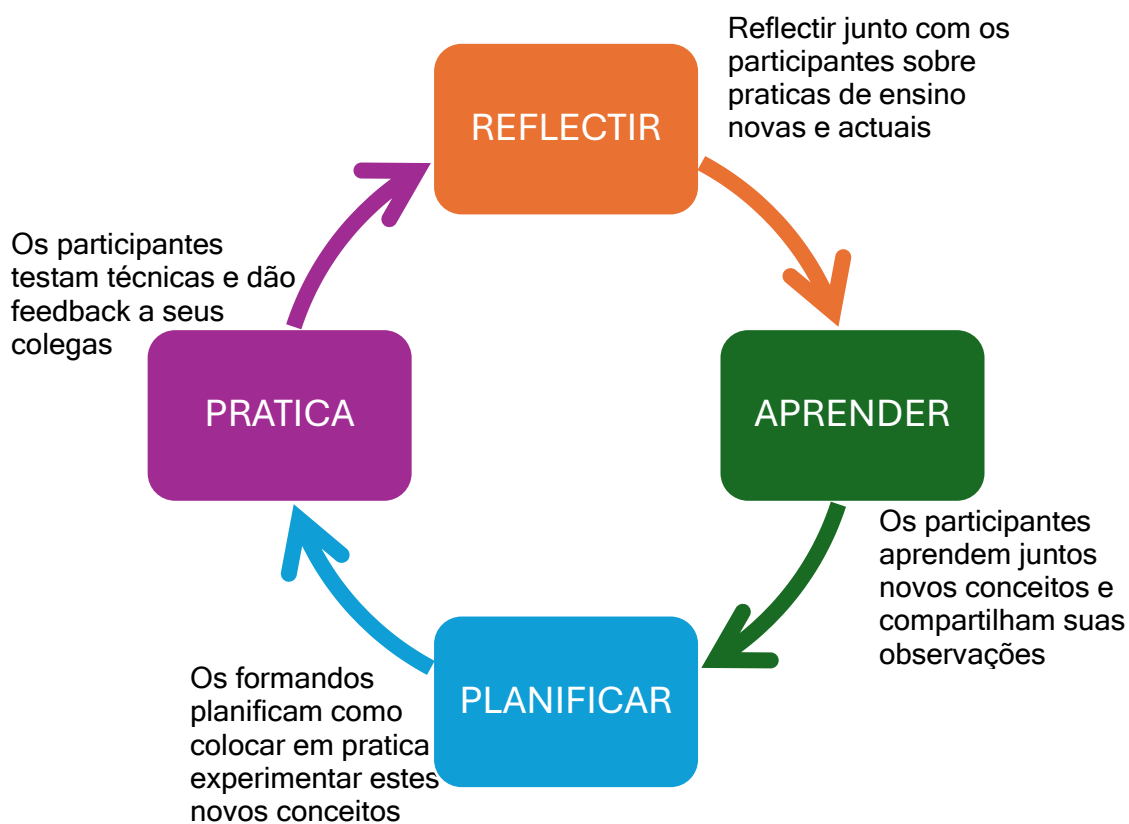
As Comunidades de Prática (CoP) oferecem oportunidades de aprendizagem contínua para o formador através da partilha e da aprendizagem com os colegas. CoPs:

- ▶ São redes colaborativas ponto a ponto;
- ▶ Reúna pessoas que partilhem uma paixão comum por algo que fazem;
- ▶ Interaja regularmente para aprender a melhorar a sua prática;
- ▶ Partilhe conhecimento relacionado com o trabalho, desenvolva ainda mais a sua expertise e resolva problemas num domínio específico.

As Comunidades de Prática (CoP) oferecem oportunidades de envolvimento numa rede onde as competências pessoais e pedagógicas podem ser partilhadas, discutidas e refletidas com segurança, aproveitando a inteligência coletiva de colegas que trabalham em contextos semelhantes.

A Figura 1 mostra um ciclo de aprendizagem que pode ser utilizado como estratégia para a aprendizagem comum entre pares dentro dos CoPs.

Figura 14. Estratégia para a aprendizagem comum dentro das CoPs



► **Módulo 5: Medição e avaliação do impacto da coesão social**

Objectivos de aprendizagem

Ao concluir este módulo, os formadores deverão ser capazes de:

- Utilizar ferramentas de avaliação para medir a eficácia da sua formação em termos de empregabilidade dos formandos e da sua capacidade de contribuir para a coesão social e a coexistência pacífica nas suas comunidades.
- Avaliar até que ponto o currículo de coesão social contribuiu para melhorar as atitudes, comportamentos e percepções entre os participantes;
- Avaliar como o currículo contribui para a coesão social e para a coexistência pacífica dentro e entre as diferentes comunidades;
- Reflectir sobre a sua própria aprendizagem e percepções através do uso deste guia.

Avaliação para a empregabilidade e coesão social

Os formadores de EFTP já têm experiência na avaliação das capacidades e competências dos aspectos técnicos e vocacionais da formação. Para além de avaliar a componente de competências técnicas e vocacionais de um programa de EFTP, é também importante medir habilidades sociais de coesão social adquiridas durante o curso. Este módulo centra-se, assim, na avaliação da eficácia da componente de coesão social do programa de EFTP; avaliar o nível e o tipo de competências e conhecimentos que os participantes adquiriram através da sua participação no programa e o impacto disso na coesão social na comunidade em geral.

Uma avaliação das competências de coesão social adquiridas durante o programa de EFTP necessita de se concentrar na demonstração prática de novas competências. Isto pode ser conseguido através de vários métodos de avaliação. Para os formandos alfabetizados, por exemplo, podem ser utilizadas perguntas abertas abordando os principais temas das unidades do curso para estabelecer competências. Nos casos em que a literacia ou a linguagem representam um desafio, os formandos podem ser avaliados através da observação e de discussões informais de revisão e reflexão. As avaliações no final de um programa centram-se na medição da melhoria das competências e conhecimentos adquiridos pelos participantes através da formação e demonstram a sua prontidão para entrar no mercado de trabalho.

As ferramentas listadas abaixo são oferecidas para avaliar as mudanças no comportamento dos participantes (interacção com membros de outros grupos sociais), percepções (a qualidade melhorada das relações com os outros) e atitudes (confiança, vontade de trabalhar em conjunto), todas relacionadas com os motivadores do conflito: “falta de

contacto” e “queixas e sentido de injustiça”, na teoria da mudança introduzido no Módulo 1.

Medição e avaliação de mudanças e desenvolvimento

Existem inúmeras formas de medir e avaliar as mudanças e o desenvolvimento no conhecimento, nas competências, nas percepções, nas atitudes e no comportamento dos formandos. Ao avaliar as mudanças e o desenvolvimento, é importante considerar a composição do grupo, prestando especial atenção às dinâmicas de género e aos desafios mais amplos de inclusão e representação que podem ter um impacto diferente nos homens e nas mulheres. Algumas formas de avaliar a coesão social incluem:

1. Avaliações antes e depois para os participantes

Uma comparação entre os inquéritos antes e depois determinará se o programa de formação conseguiu melhorar o contacto entre diferentes grupos e como esse contacto teve impacto nas percepções, atitudes e relações intergrupais. A formulação precisa das questões do inquérito dependerá de uma análise completa (prévia) sensível ao conflito do contexto local, por exemplo, através da análise da situação sensível ao conflito (Ferramenta 1 no Anexo 1) ou através de discussões em grupos focais e entrevistas com informantes-chave. Isto irá realçar quais as relações intergrupais que podem ser conflituosas num determinado contexto (por exemplo, estes conflitos baseiam-se na etnia, religião, nacionalidade ou filiação política, ou outras questões?). Dependendo dos diferentes grupos com que está a trabalhar, o questionário necessitará de modificações, principalmente quando se pergunta sobre as relações entre os respectivos “outros” grupos. Todos os entrevistados e participantes devem ser informados sobre a forma como as suas contribuições serão utilizadas e ter a oportunidade de manter a confidencialidade e o anonimato. No Anexo 1 encontra-se uma Avaliação de Interação Pré-Curso do Participante (Ferramenta 6) e também uma Reflexão de Feedback do Participante (Ferramenta 7), que podem ser modelos úteis. Faça os ajustes necessários para reflectir as questões específicas do contexto em que está a trabalhar.

2. Avaliações de desenvolvimento de competências

Questões específicas relacionadas com atitudes, comportamento e percepções são importantes para avaliar o impacto global da formação nos participantes. Alguns exemplos deste tipo de questões directas são:

- ▶ Perguntar aos participantes sobre o impacto da componente das competências essenciais na sua autoconfiança.
- ▶ Perguntar aos participantes o que mais os preocupava antes de iniciar o curso. Em seguida, deve-se verificar se as suas preocupações foram atendidas.

Estas avaliações podem ser escritas ou baseadas em conversas e terão de ser desenvolvidas pelo formador para atender às necessidades específicas dos participantes e do contexto.

3. Comparando as percepções dos participantes sobre as questões de coesão social antes e depois da formação

Isso requer identificar como a compreensão dos formandos sobre a coesão social mudou (positivamente) como resultado da sua participação no programa de formação. É particularmente útil garantir que os participantes forneçam exemplos concretos de mudanças positivas na sua percepção dos “outros” grupos. Um formato útil para o fazer poderia ser baseado na seguinte série de questões:

- ▶ Por favor, destaque como a sua relação com outros grupos melhorou durante o decorrer do programa;
- ▶ O programa teve algum efeito nas suas interações com pessoas do sexo oposto?
- ▶ Notou alguma mudança na forma como homens e mulheres interagem no programa? Consegue identificar algo que continua a ser um desafio para si quando se relaciona com pessoas de outros grupos ou do sexo oposto?
- ▶ Como enfrentará este desafio daqui para a frente?

O acompanhamento destas alterações deve ser iniciado no princípio do programa e revisitado ao longo do mesmo utilizando diferentes formatos, por exemplo, discussões em grupo ou individuais. Alguns destes aspectos estão incluídos na Ferramenta 7 (Reflexão do Feedback no Anexo 1).

4. Observação da participação dos formandos nas sessões

As observações do formador podem centrar-se na vontade dos participantes em contribuir para as discussões de grupo, fornecer informações voluntariamente, oferecer ideias, colocar questões para esclarecimento e responder a questões. Estas observações ocorrerão durante o decurso de todas as actividades incluídas no programa de EFTP, e não exclusivamente nas componentes de coesão social. Ferramenta 8 (A Tabela de Observação do Trabalho de Grupo do formandos no Anexo 1) pode oferecer alguma orientação para estas observações.

5. Observar a participação dos formandos em actividades de grupo como agentes de mudança

É útil observar o envolvimento dos participantes em actividades de grupo, com especial enfoque em trabalhar as diferenças associadas à identidade e à pertença. Os participantes conseguem criar oportunidades significativas de envolvimento criativo entre diferentes grupos na sala de formação? Como é que os participantes aplicarão a aprendizagem deste

programa fora da formação?

6. Medidas de mudanças de comportamento na comunidade e no local de trabalho

Definir objectivos pessoais de aprendizagem após a formação pode ser uma etapa útil para promover a aprendizagem contínua dos participantes. Uma forma útil de o fazer pode ser criar um sistema de “companheiros”: os participantes formam pares, formando grupos de “companheiros” e comprometem-se com planos individuais de desenvolvimento pessoal. Os amigos concordam com um processo contínuo de revisão e apoio para além do final do programa de formação.

Para além das avaliações acima referidas, é também importante monitorizar a componente de coesão social e coexistência pacífica do programa de EFTP. A Ferramenta 9 Avaliação do formador: Monitorizar e avaliar as competências para a componente de coesão social e coexistência pacífica do programa de EFTP oferece uma seleção de perguntas estruturadas para incluir reflexões sobre o contexto, as entradas, os processos, as saídas e os resultados deste elemento do programa.

Avaliar a aprendizagem e as percepções dos próprios formadores

Para além de avaliar a coesão social e o seu contributo para a coexistência pacífica dos participantes, é também importante prestar atenção às possibilidades de aprendizagem contínua para o formador. No Anexo 2 encontram-se duas ferramentas que podem ser de particular ajuda.

Ferramenta 10 (*Reflexão para os formandos de EFTP*): *Promover a coesão social em contextos frágeis* através da EFTP centra-se em que estratégias, metodologias e actividades foram mais úteis e explora como as suas próprias percepções podem ter mudado.

Além disso, a Ferramenta 2 Autoavaliação de Aptidões e Competências introduzida no Módulo 2 pode ser um recurso valioso para a aprendizagem contínua.

Estas avaliações de auto-reflexão podem ser utilizadas por si, como parte de uma equipa ou como parte de uma comunidade de prática.

Anexo 1. Ferramentas para formadores

Ferramenta 1. Lista de verificação para uma análise de uma situação sensível a conflitos

Os formadores podem considerar útil realizar esta análise antes de começar a trabalhar com um novo grupo. Consulte as definições práticas de conflito e violência no Módulo 1.

Problema	Resposta		Acções a serem tomadas
1. A formação é legalmente acessível aos refugiados/estrangeiros/membros de determinados grupos?			
2. Quais são os diferentes grupos de pessoas que forma? (por favor, seja específico quanto ao género de cada grupo)	Feminino	Masculino	
3.º Existem cursos especiais para grupos-alvo específicos?			
4.º Onde geralmente se realiza a formação ? (no local de trabalho, num centro de formação, ao ar livre, numa fábrica?) É seguro o acesso para todos os grupos de formandos? Deve ser dada especial atenção às necessidades específicas das mulheres e de pessoas com deficiência.			
5. Quais são as características específicas dos grupos com os quais vai trabalhar? Por favor especifique o género. Por favor, considere (no mínimo)	Feminino	Masculino	
a. Situação familiar			
b. Formação académica			
c. Contexto cultural			
6.As pessoas destes grupos têm necessidades específicas em termos de:			
a. Financiamento para a formação: Estes indivíduos têm igual acesso ao financiamento para a formação? Recebem salários/honorários iguais? Existem programas de financiamento específicos para formandos desfavorecidos? São acessíveis aos seus formandos?			

b. Desempenho: Existe algum factor que possa fazer com que os membros de grupos vulneráveis tenham um desempenho inferior e necessitem de apoio extra? ex., língua, restrições de tempo, responsabilidades de cuidados).		
---	--	--

Problema	Resposta	Acções a serem tomadas
c. Bem-estar físico: Os membros do grupo vulnerável correm o risco de serem expostos a qualquer ameaça de violência física no centro de treino ou a caminho para o centro de formação?		
d. Espaço de formação (infra-estruturas, instalações sanitárias, etc.)		
e. Acesso a informação sobre oportunidades de formação disponíveis		
f. Responsabilidade familiar: horários em que as crianças na escola, creche, salas de amamentação, casas de banho femininas, etc.		
7.Como é que identificou essas diferenças?		
8.Consegue identificar alguma necessidade específica de apoio de um grupo que resultaria das diferenças acima referidas?		
9.Alguma das suas medidas já negligenciou estas necessidades e, conseqüentemente, favoreceu/deu vantagem a determinados indivíduos?		
10.De que forma o seu ambiente está a reagir aos seus esforços para incluir refugiados/não nacionais/membros de determinados grupos na EFTP? E incluindo as mulheres? Apoiam ou opõem-se aos seus esforços?		
a. Os seus colegas		
b. Direcção		
c. Empregadores		
d. Pais		
e. Sociedade civil		
f. Os decisores políticos		
11. Que apoio adicional precisaria?		

Ferramenta 2. Coesão social na EFTP: autoavaliação de competências e capacidades dos formadores (ver figura 4 no Módulo 1)

Esta autoavaliação foi elaborada para o ajudar a monitorizar e planear a sua aprendizagem contínua. O objectivo é destacar áreas de força e áreas nas quais pode querer melhorar as suas capacidades e competências. Também pode ser útil, quando se considera a formação de equipas para trabalhar em conjunto, que a equipa possa oferecer competências e conhecimentos complementares. Esta avaliação pode ser útil para a reflexão pessoal e pode também ser utilizada em comunidades de prática para estimular a discussão e a aprendizagem mútua.

5 = Elevado nível de capacidade de competência

4 = Nível satisfatório de habilidade ou competência, alguma margem para melhorias

3 = é mediano, necessita de melhorias significativas na capacidade e competência

2 = ter algum nível de habilidade ou competência; precisa de planificar melhorias

1 = nível rudimentar; é altura de tomar medidas sistemáticas para fortalecer essa capacidade ou competência.

Habilidades e competências	Pontuação					Passos a tomar
	1	2	3	4	5	
Conhecimento Técnico/profissional						
1. Sou capaz de transmitir o que sei sobre o meu assunto a outras pessoas						
2. Posso incentivar o entusiasmo pelo tema						
3. Consigo responder a perguntas de forma eficaz						
Conhecimento Ocupacional e Psicossocial						
4. Sou paciente quando os formandos têm dificuldade em compreender						
5.º Verifico por que razão alguns formandos permanecem em silêncio a maior parte do tempo						
6. Sou capaz de gerir expectativas irrealistas dos formandos						
7. Sou capaz de esclarecer limites sobre o que o meu papel abrange						

Habilidades e competências	Pontuação					Passos a serem dados
	1	2	3	4	5	
Competências Pedagógicas						
8. Respeito as diferenças individuais de cada aluno (género/idade/origem cultural) ao dar feedback						
9. Utilizo uma variedade de metodologias de ensino para abordar diferentes estilos de aprendizagem						
10. Utilizo técnicas diferentes para incluir todos os formandos (pequenos grupos, grupos, etc.)						
11. Eu envio mensagens positivas apontando pontos fortes juntamente com pontos a melhorar						
12. Respeito o feedback dos alunos sobre o impacto global da minha formação no desenvolvimento das suas competências, empregabilidade e bem-estar.						
13. Utilizo esse feedback para melhorar a minha prática de ensino						
14. Procuro feedback sobre a minha prática de ensino junto de outros instrutores de EFTP						
Especialização em currículo & planificação das aulas						
15. Estabeleço objectivos de aprendizagem claros para cada disciplina e para cada módulo?						
16. Certifico-me de que os materiais são acessíveis (língua e disponibilidade)?						
17. Refiro-me regularmente aos objectivos para assinalar progresso em direcção ao seu cumprimento?						
18.º Reservo tempo para perguntas e discussões?						

Habilidades e Competências	Pontuação					Passos a serem dados
	1	2	3	4	5	
Competências de Gestão de Conflitos						
19. Eu escuto e respondo com empatia especialmente quando surge um conflito?						
20. Ajudo os participantes a ouvirem-se uns aos outros para compreenderem o ponto de vista do outro?						
21. Concentro-me na questão e não na pessoa quando surgem desentendimentos?						
22. Encorajo as pessoas a falarem abertamente?						
23. Abstenho-me de julgar as pessoas?						
Competências da comunicação não violenta						
24. Dirijo-me sempre a todos os formandos de forma igual?						
25. Eu uso consistentemente terminologia inclusiva de género?						
26. Evito conscientemente utilizar palavras específicas para evitar linguagem violenta?						
Aptidões e conhecimentos em matéria de redes						
27. Mantenho contacto com as comunidades, locais empresas, prestadores de serviços e outros formadores de EFTP?						
28.Mantenho as comunidades informadas sobre as oportunidades de EFTP?						

Ferramenta 3. Avaliação do nível de stress do Formador

Instruções: Para cada uma das questões seguintes, introduza o número correspondente à descrição que melhor representa a forma como se sente.

1 = De forma alguma 2 = Não muito 3 = Por vezes 4 = Geralmente 5 = Muitas vezes

	Inserir o número
1. Consegue concentrar-se no que está a fazer?	
2. Considera que está a desempenhar um papel útil nas coisas?	
3. Sente-se capaz de tomar decisões?	
4. Sente-se relaxado em geral?	
5. Pensa que a maior parte dos problemas que tem enfrentado podem ser ultrapassados?	
6. Consegue desenvolver as actividades normais do dia a dia?	
7. Consegue manter o seu senso de humor?	
8. Sente-se feliz, tomando em consideração tudo?	
9. Tem respeito por si mesmo?	
10.º Tem dormido bem?	
11. Considera que tem se alimentado bem?	
12. Tem feito exercícios suficientes?	
13. Goza em geral de boa saúde?	
14. Lida bem com as mudanças no seu trabalho?	
15. Normalmente consegue concluir uma tarefa antes de iniciar outra?	
16. Normalmente consegue manter as coisas nas suas devidas proporções?	
17. Dispõe de uma quantidade razoável de energia?	
18. Considera que tem o controlo do seu trabalho?	
19. Considera o seu desempenho bom na sala de formação?	
20. Recebe o apoio adequado quando precisa?	
21. Considera ter bom relacionamento com os seus formandos?	
22. Considera ter bom relacionamento com os seus colegas?	
23. Considera ter bom relacionamento com a Direcção?	
24. Sente-se livre da ameaça de intimidação/assédio no local de trabalho?	

Inserir o número	
25. Goza de um grau razoável de autonomia, não é afectado por regimes de monitorização excessivos?	
26. Consegue sair do trabalho “à horas” com bastante regularidade?	
27. Considera o seu trabalho gratificante e compensador?	
28. Tem uma vida fora do trabalho?	
29. Pretende continuar na formação no futuro próximo?	
30. Está ansioso por voltar a formação depois dum fim de semana ou dum feriado?	
Total	

Mais de 100 = baixa evidência de stress – mas veja a advertência abaixo;

51 a 100 = evidência moderada de stress;

Até 50 = elevada evidência de stress.

Pontuações mais elevadas sugerem níveis mais elevados de bem-estar, enquanto totais mais baixos tendem a indicar graus elevados de stress. Note que uma pontuação de 100 ou mais não indica necessariamente a ausência de problemas. É importante procurar aconselhamento sempre que surjam evidências de stress: quanto mais cedo for enfrentado, mais fácil será mitigá-lo.

Consulte o Módulo 4 do guião para obter sugestões de estruturas de apoio.

Ferramenta 4. Enfrentar os desafios no contexto da formação – aprender com o que fazemos

Esta tabela pode ser útil quando utilizada regularmente, diária ou semanalmente, para manter um registo pessoal dos desafios que surgem na gestão de grupos de formandos, tempo e planos de aula.

Pode ser utilizado em diferentes fases da formação:

- ▶ Na fase de elaboração do currículo ou da aula e em antecipação de possíveis desafios;
- ▶ No final de cada dia/semana de formação, para monitorizar o seu progresso pessoal na gestão de grupos/tempo/planos de aula;
- ▶ Na fase intermédia ou final da formação, concentre-se na discussão com os colegas para obter o feedback sobre as melhores práticas/lições aprendidas.

Hora	Desafios	Soluções(pessoal/pares)	Outras observações
Dia/Semana			
Dia/Semana			
Dia/Semana			
Dia/Semana			
Dia/Semana			

Ferramenta 5. Lista de verificação para currículos não preconceituosos:

Contributo dos currículos de EFTP para a criação de um ambiente de aprendizagem favorável 17

Elementos a serem considerados	Pontuação			Acção a ser tomada	
	Muito fraca	De alguma forma	Muito forte		Quando
1. O currículo responde aos objectivos de aprendizagem formulados?					
2. O currículo é adequado à idade e ao género e é adequado à cultura?					
3. Considera actualizado e é relevante para o contexto?					
4. O currículo pode ser administrado facilmente dentro dos recursos de tempo e sala de aula disponíveis?					
5. Pode ser avaliado? (ou seja, podemos avaliar o que se espera que seja aprendido?)					
6. O currículo capacita as mulheres?					
7. Isso oferece oportunidade para quebrar estereótipos e mudar narrativas?					
8. Cria igualdade de oportunidades para que todos participem?					
9. Envolve o ambiente sócio-económico e aumenta o contacto com empregadores/comunidades etc.?					
10. Proporciona bem-estar psicossocial crescente?					
11. Facilita a inclusão dos alunos?					

Elementos a serem considerados	Pontuação			Acção a ser tomada	Quando
	Muito fraca	De alguma forma	Muito forte		
12. Aumenta a sensibilização para a protecção ambiental e sustentabilidade?					
13. Incentiva a autorreflexão e o pensamento crítico?					
14. Apoia a aquisição de competências sociais e emocionais?					
15. Promove a coesão social e a coexistência pacífica?					

Depois de responder às perguntas, preste atenção àquelas que respondeu com “muito pouco”. Reflicta sobre as formas como pode abordar esta parte do currículo e anote as suas ideias. Partilhe estas preocupações com os seus colegas, por exemplo, através da sua Comunidade de Prática. Dependendo dos sistemas e processos em vigor no seu país, pode propor ajustes dentro dos currículos existentes ou através de material didáctico suplementar às autoridades de EFTP.

Ferramenta 6. Avaliação pré-curso do participante: interação entre diferentes grupos e indivíduos

Data:	
Nome:	Programa:

Oportunidades de contacto: Interage pessoalmente com pessoas de outras comunidades (grupo religioso/étnico/nacional)?

Oportunidades de contacto: Interage pessoalmente com pessoas de outras comunidades (religiosas/étnicas/nacionais/grupos)?

Localização	Como/onde interage	Frequência de reuniões			
		Pelo menos 1 vez por mês	Várias vezes por mês	Várias vezes por semana	Diariamente
Eventos sociais					
Eventos culturais					
Actividade Comercial					
Associação de Subsistência					
Solicitar empréstimo ou Conceder empréstimo					
No local de trabalho					
Actividade comercial					
Educação					
Outras					
Quais são as preocupações que tem tido ao interagir com as pessoas de outros grupos ao longo da formação					
Localização	Muito desconfortável	Bastante desconfortável	Muito confortável		
Sentir-se-ia à vontade a trabalhar com um membro da comunidade Y (inserir nome de outro grupo religioso/étnico/nacional (que não o do próprio participante)?					
Sentir-se-ia confortável a trabalhar com um membro do sexo oposto?					

Ferramenta 7. Reflexão do Participante sobre o final do curso relativo a componente de coesão social do programa de formação

Nome do programa de formação:	
Local:	Data:

Nota: as respostas são confidenciais e serão vistas e utilizadas apenas pelo formador para melhorar o curso.

1. Antes de ingressar no curso, preocupava-me o seguinte:
2. Será que essa preocupação foi respondida na formação programa? Por favor dê informações:
3. Por favor descreva como o seu relacionamento com outros grupos mudou ao longo do programa:
4. O que aprendeu sobre os outros grupos?
5. O que continua a ser um desafio para si em relação à interação social na comunidade em geral?
6. Que medidas pode tomar para enfrentar este desafio?
7. Por favor, diga o que o ajudou a participar nas actividades:
8. O que fará de forma diferente em resultado do que aprendeu sobre inclusão, cooperação, gestão de conflitos ou outros aspectos da coesão comunitária deste programa?
9. Outros comentários:

Ferramenta 8. Competências de Coesão Social: Quadro de Observação do Trabalho de Grupo do Formador

Os participantes estão a demonstrar as seguintes competências durante o trabalho em grupo:

Exemplos de Competências	Notas do Formador
Técnicas de Comunicação	
Os participantes: ▶ Expressam-se claramente? ▶ São capazes de ouvir as opiniões dos outros?	
Cooperação	
Os participantes estão dispostos a: ▶ Interagir com outras pessoas? ▶ Obedecer a liderança? ▶ Oferecer liderança? ▶ Responder às instruções? ▶ Trabalhar de boa vontade com outras pessoas em actividades de equipa?	
Justiça e Inclusão	
Os participantes: ▶ Fazem esforços para incluir aqueles que estão reticentes? ▶ Observaram quando há algum desequilíbrio no grupo?	
Empatia	
Os participantes são/tem: ▶ Capazes de se ouvirem uns aos outros sem ter de interromper? ▶ Demonstrado escuta activa?	
Gestão de Conflitos	
Os participantes são capazes de: ▶ Ouvir opiniões diferentes das suas? ▶ Envolver-se activamente com pessoas que são diferentes deles? ▶ Resistir à manipulação e à coação? ▶ Resolver as queixas/reclamações no seio do grupo? ▶ Resolver conflitos?	
Competências Emocionais	
Os participantes estão a mostrar: ▶ Consciência das próprias emoções? ▶ Capacidade de controlar o ódio, a tristeza e o stress? ▶ Confiança? ▶ Auto-estima?	
Reflexões globais do Formador	
Comentários sobre como pensa que os participantes serão capazes de utilizar as competências adquiridas fora da sala de formação. ▶ O que mais pode ser necessário?	

Ferramenta 9. Avaliação do instrutor: Monitorização e Avaliação das Competências para a Componente de Coesão Social e Coexistência Pacífica do Programa EFTP

Área de foco	Questões de Reflexão Possível	Comentários/ Acções a tomar
Contexto	▶ Os elementos de competências sociais e emocionais do programa foram aceites pelos formandos, os diferentes grupos comunitários, empregadores e os intervenientes laborais em geral?	
	▶ Quais são as principais preocupações destes intervenientes locais relativamente à coesão social e à coexistência pacífica nesta zona?	
	▶ Com base nos critérios de seleção, terão sido seleccionados os formandos certos para este curso?	
	▶ O local era adequado para o programa de formação – os formandos sentiram-se seguros?	
	▶ Algum formando teve dificuldade em chegar ou aceder ao local?	
	▶ A logística foi eficaz?	
	▶ Houve algum evento que tenha impedido a realização da formação?	
Insumos	▶ O programa decorreu conforme o planificado?	
	▶ Os materiais eram apropriados para a formação?	
	▶ Conseguiu integrar actividades práticas do guião que destacou as competências sociais e emocionais?	
	▶ Os formandos estavam dispostos a envolver-se com as componentes de coesão social do programa?	
	▶ Houve dificuldades em relação às componentes de coesão social do programa? Como podem ser abordadas?	

Área de foco	Questões de reflexão possível	Comentários/ Acções a tomar
Processos	▶ O tempo alocado a cada sessão foi suficiente para atingir os objectivos de aprendizagem?	
	▶ Quantas sessões foram realizadas com recurso a métodos participativos e experienciais?	
	▶ Houve um bom equilíbrio entre as metodologias práticas (as competências sociais e emocionais) e referenciais teóricas (as competências técnicas e profissionais)?	
	▶ Os formandos poderiam ligar as actividades com os objectivos de aprendizagem?	
	▶ Os participantes necessitam de mais formação e, em caso afirmativo, qual deve ser o foco dessa formação?	
Resultados	▶ Quantos formandos concluíram o curso?	
	▶ Os resultados esperados foram alcançados na aprendizagem baseada no trabalho?	
	▶ Que mudanças observou nos comportamentos, relações e atitudes dos formandos ao longo do período de formação?	
	▶ Quantos participantes alcançaram os padrões esperados da formação?	
	▶ Quantos desacordos (com uma dimensão de coesão social) foram abordados durante o programa de formação?	
Realizações e impactos no Comportamento dos formandos	▶ Que resultados de aprendizagem podem ser deduzidos a partir das observações, entrevistas e da reflexão do feedback final do curso dos participantes?	
	▶ Houve mudanças positivas na formação dos formandos? Atitudes ou comportamentos na sala de aula, nos workshops, na comunidade e no local de trabalho?	
	▶ A coesão social e a coexistência pacífica entre os participantes melhorou no final da formação?	
	▶ Que evidências existem para provar que estes são resultados de formação?	

Ferramenta 10. Reflexão para os formadores de EFTP:

Promover a coesão social em contextos frágeis através da EFTP

O questionário que se segue pode ajudá-lo a reflectir sobre a sua própria aprendizagem através do uso do guião. Foca-se em como as suas próprias percepções podem ter mudado e explora que estratégias, metodologias e actividades foram mais úteis?

Questionário de auto-reflexão para formadores de EFTP: Promover a coesão social em contextos frágeis através da EFTP

	Avaliação			Quais são, na sua opinião, as razões
	Melhor	Igual	Pior	
Como é que o desempenho dos deslocados internos ou refugiados se compara com o dos outros formandos?				
Como avalia as competências sociais dos formandos deslocados internos ou refugiados em comparação com as dos outros formandos				
Como é que o desempenho das mulheres se compara com o dos outros estagiários?				
Como avalia as competências sociais das mulheres estagiárias em comparação com as dos outros estagiários				

Para promover a coesão social entre os participantes, considera que é melhor organizar a formação por...

(Seleccione a opção que acha melhor)

- ☐ ...Manter os deslocados internos/refugiados e os formandos da comunidade de acolhimento separados, e manter os homens e as mulheres separados
- ☐ ...Manter os deslocados internos/refugiados os formandos da comunidade de acolhimento separados, mas juntar homens e mulheres
- ☐ ...Juntar deslocados internos/refugiados e formandos da comunidade de acolhimento, mas mantendo homens e mulheres separados
- ☐ ...Juntar deslocados internos/refugiados e formandos da comunidade de acolhimento, e misturar homens e mulheres

Que competências considera particularmente importantes para os formandos, de forma a promover a coesão social e coexistência pacífica no seu contexto?

Que metodologias de ensino considera úteis para promover a coesão social e coexistência pacífica?
Enumera 5 formas de promover um ambiente de aprendizagem inclusivo para todos: Pode ser útil consultar a secção <i>Criar ambientes de aprendizagem favoráveis</i> no Módulo 2.
1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
O que aprendi sobre as minhas próprias atitudes e percepções em relação aos outros?
O que farei de diferente como resultado desta aprendizagem?

Anexo 2. Exercícios interactivos

Os dezanove exercícios interactivos desta secção podem ajudar o formador de EFTP a incorporar actividades adequadas para fortalecer as competências sociais e emocionais necessárias para uma maior coesão social e coexistência pacífica. Estão aqui listados para destacar as competências específicas abordadas em cada exercício. Alguns deles servem mais do que um propósito. As duas páginas seguintes incluem um resumo detalhado para ajudar a seleccionar a actividade que melhor se adequa às necessidades do grupo.

Competências sociais	Actividades para incentivar a empatia e a valorização da diversidade	1. Vamos conversar 2. Tu e eu 3. Semelhanças e diferenças 8. Abegaz e o leão
	Actividades para promover a justiça e a inclusão	4. Mas é só uma brincadeira! 5. O jogo da caixa 6. A caminhada do privilégio 7. Não fique indiferente, tome uma atitude! 8. Abegaz e o leão 9. Como é que eu diria isso? 10. O que há numa palavra?
	Actividades para incentivar competências de resolução de conflitos e mediação	11. O mesmo mas diferente 12. Debate vs. Diálogo 13. O que fazer em relação a isso? 14. Eu não considero!
Competências emocionais	Actividades para aumentar a consciência das próprias emoções	15. Quando sinto, faço algo 16. A minha lista de valores 17. O balão de stress 18. Elogie-se a si mesmo! 19. Eu sou X, Y, Z

Exercício	Objectivo	Hora
1. Autoapresentação e integração no grupo Envolver-se na diversidade	Para construir relações pessoais entre participantes de diferentes origens.	10–15 minutos para explicar + 30–60 minutos de plenário
2. Na pele do outro Gerando empatia	Identificar pontos em comum e experiências partilhadas.	Versão 1: 15–20 minutos Versão 2: 20–25 minutos + 45 minutos de resumo
3.Semelhanças e diferenças Explorando a identidade e a pertença	Aumentar a consciência dos participantes sobre a sua própria identidade e sobre o facto de pertencerem a muitos grupos na sociedade.	10–15 minutos
4. Mas é só uma brincadeira! Sensibilização para o comportamento discriminatório	Aumentar a consciencialização sobre a discriminação como forma de violência cultural indirecta.	45 minutos
5. O jogo da caixa Compreender a inclusão	Aumentar a compreensão da diferença entre “integração” e “inclusão”.	60 minutos
6. A caminhada do privilégio Compreendendo privilégios	Para aprofundar a compreensão de aspectos de privilégio; e como o privilégio pode ser visto em relação aos outros; Sensibilizar os participantes para os obstáculos e benefícios vivenciados nas suas vidas.	30 minutos
7.T o m a n d o A t i t u d e Compreender a postura activa	Identificar papéis que tanto os homens como as mulheres podem desempenhar como observadores activos para impedir a violência dos homens contra as mulheres ou qualquer violência contra outra pessoa; Identificar o suporte que ajudará a assumir estes papéis como observadores activos.	75 minutos
8. Jogos dos cartões desenhados Comunicando eficazmente	Compreender a importância de uma comunicação eficaz.	30 minutos
9. Como diria eu isso? Compreender diferentes estilos de comunicação	Reconhecer como os contextos influenciam os estilos de comunicação; Explorar como os valores culturais, os papéis de género ou de estatuto e o objectivo ou propósito da comunicação influenciam a forma como as pessoas comunicam.	60 minutos
10. O que há numa palavra? Comunicando especificamente	Para perceber quão importante é ser específico em nossa comunicação para criar um ambiente inclusivo; Para demonstrar que muitas vezes assumimos que todos definem certas palavras-chave ou conceitos da mesma forma e mostra o poder de descrever comportamentos para evitar mal-entendidos; Para preparar o terreno para uma colaboração inclusiva entre membros da equipa ou estagiários.	45 minutos

Exercício	Objectivo	Hora
11. Igual mas diferente Compreender múltiplas perspectivas	Para compreender a importância de visualizar uma situação sob múltiplas perspectivas; Para considerar como a compreensão de múltiplas perspectivas relacionam-se com a gestão de conflitos.	30 minutos
12. Debate vs. Comunicar em situações de conflito	Para compreender a diferença entre um debate e um diálogo; Reflectir sobre o efeito do nosso próprio comportamento em situações de conflito; Para compreender o papel da comunicação na gestão de conflitos.	30 minutos
13. O que fazer em relação a isso? Estimulando a resolução de conflitos	Analisar e responder a situações de conflito que os participantes possam enfrentar na sua formação, nas suas futuras vidas profissionais ou no local de trabalho.	60 minutos
14. Eu não acho! Aprender a dizer não	Para melhorar as competências de comunicação e assertividade; Para explorar formas de discordar ou recusar um pedido.	30 minutos
15. Quando sinto, faço Expressando emoções	Para aumentar a autoconsciência e a auto-confiança; Para melhor compreender os diferentes comportamentos dos outros.	20–30 minutos
16. A minha lista de valores Aumentando a autoconsciência	Aumentar a autoconsciência identificando os valores dos participantes e ver exactamente o que é mais importante para eles.	20 minutos
17. Sr Buanali Compreender e gerir o estresse	Identificar as causas e consequências do stress; Explorar formas saudáveis de lidar e gerir o stress.	45 minutos
18. Elogie-se a si mesmo! Aumentando a autoestima	Para aumentar a autoestima, lembrando aos participantes o que fazem bem e o que fazem bem; Reconhecer as próprias realizações e qualidades positivas e partilhá-las com os outros; Para incentivar os participantes a falar sobre eles próprios positivamente.	40 minutos
19. Eu sou X, Y, Z Estar ciente dos seus próprios recursos e pontos fortes	Para descobrir pontos fortes e qualidades positivas; Aumentar a autoestima e a confiança, ajudando os participantes a reconhecerem os seus recursos.	45 minutos

20. Linha de vida Superações pessoais das adversidades sociais/ Resiliência	Perceber que existem situações adversas no cotidiano e que haja necessidade para sermos resilientes	30-35 Minutos
21. Espelhos das emoções Importância da empatia emocional e escuta activa	Reconhecimento de trabalhar a empatia e escuta activa para o sucesso ao lidar com várias situações no cotidiano	25-30 Minutos
20. História da pedra Transformações de dificuldades e em aprendizagens	Olhar para as dificuldades não simplesmente como obstáculos mas como uma oportunidade para aprendizagem para gerir situações no nosso cotidiano	30-35 minutos

► Exercício 1. Autoapresentação e integração no grupo



Materiais:

Preparar folhas de A4 para cada formando, canetas e uns marcadores



Tempo:

10–15 minutos para explicar o objectivo e o cronograma do exercício. Uma vez que todos tiverem os resultados e o prazo tiver passado, agende uma sessão plenária de 30 a 60 minutos (dependendo do número de participantes) para que cada participante possa partilhar os seus resultados e técnicas.



Objectivo:

Escuta activa e construir relações pessoais entre participantes de diferentes origens.



Passos:

Formador colocará no quadro os seguintes tópicos ou perguntas a serem respondidas pelos formandos:

- a. Local onde nasceu
 - b. Seu nome e o significado do nome ou porque lhe deram tal nome
 - c. a sua comida preferida
 - d. qual é o seu sonho
 - e. o que gosta de fazer nos tempos livres
 - f. que música ou dança ele/ela gosta
1. Depois de respondidas as perguntas o formador fará uma roda e colocará todos os nomes num recipiente que os participantes retirarão aleatoriamente;
 2. De seguida o formador aleatoriamente indicará um formando para falar da pessoa com a qual tem o nome em sua mão. Se não acertar continua na roda e indica outra pessoa. Quem acertar volta ao lugar;
 3. A dinâmica da roda poderá ser repetida com frequência somente a

partir do sorteio dos nomes em diante para estimular o conhecimento mútuo;

4. No final, cada participante de forma voluntaria poderá partilhar com todos como foi a sua experiência.

► Exercício 2. Na pele do outro – Gerar empatia



Materiais:

Papéis e canetas



Tempo:

25–30 minutos, dependendo do número de participantes



Objectivo:

Desenvolver empatia colocando-se no lugar do outro.



Passos/regras:

1. Cada participante escreve no papel uma situação difícil que já viveu (sem se identificar).
2. Todos os papéis são recolhidos e redistribuídos aleatoriamente.
3. Cada pessoa lê o relato em voz alta e tenta imaginar como se sentiria no lugar daquela pessoa.
4. Após a leitura, abrem-se discussões: Como você se sentiu lendo a história de alguém? O que faria para apoiar essa pessoa?

► Exercício 3. Semelhanças e diferenças



Materiais:

Nenhum



Tempo:

10–15 minutos, dependendo do número de participantes



Objectivo:

Aumentar a consciência dos participantes sobre a sua própria identidade e sobre o facto de pertencerem a muitos grupos na sociedade.



Passos/regras:

1. Convide os participantes a colocarem-se de pé, formando um grande círculo.
2. Explique aos participantes que lhes será pedido que formem grupos o mais rapidamente possível, de acordo com as especificações fornecidas pelo dinamizador.
3. Refira uma série de categorias, por exemplo, todos os que gostam de matemática, todos os que gostam de desenhar, todos os que gostam de desporto e assim por diante.
4. Assim que os grupos estiverem formados, escolha uma nova categoria.
5. Depois de referir quatro ou cinco categorias diferentes, peça aos participantes que se sentem. Recapitule o exercício perguntando aos participantes o que aconteceu. Explore o que acontece quando uma pessoa pertence a dois ou mais grupos.
6. Realçar que os grupos são necessários para as sociedades, mas que quando discriminamos entre grupos isso pode causar conflitos.
7. Peça comentários sobre o que pode causar tal discriminação.
8. Resuma e destaque que mesmo quando existem divisões aparentes,

podem ser encontradas ligações.

► Exercício 4. Mas é só uma brincadeira! – Estar ciente do comportamento discriminatório 20



Materiais:

- Cavalete
- Placa
- Caneta



Tempo:

45 minutos



Objectivo:

Aumentar a consciencialização sobre a discriminação como forma de violência cultural indirecta.



Passos:

1. Comece por contar aos participantes alguns ditados, piadas ou canções que ouviu quando era criança ou jovem e que agora sabe que estereotipavam um grupo étnico ou religioso na sua comunidade, e como isso afectou o estatuto socio-económico e a integração desses grupos.
2. Peça aos participantes que dediquem alguns minutos para reflectir sobre algumas piadas, ditados e músicas da sua cultura que possam estar a estereotipar um grupo específico na sua comunidade.
3. Crie grupos pequenos e mistos de 3 a 5 pessoas e peça-lhes que discutam os seus exemplos. Incentive os participantes a identificar semelhanças e diferenças nos seus exemplos e a identificar os grupos sociais que são alvos dos exemplos. Tenha cuidado com a mistura dos grupos.
4. Dê a palavra a cada pequeno grupo para que partilhe os seus exemplos em plenário, seguida de questões ou reflexões dos outros grupos. Anote os pontos principais das discussões dos grupos num flipchart ou num quadro.

5. Depois de cada pequeno grupo ter apresentado os seus exemplos, divida os participantes em dois grupos: um de homens e um de mulheres, e peça-lhes que repitam o exercício focando-se em piadas, ditados, histórias e músicas que estereotipam homens ou mulheres.
6. Permita que cada grupo partilhe os seus exemplos em plenário, seguido de perguntas para esclarecimento ou reflexões dos outros. Anote os pontos principais das discussões dos grupos no flipchart ou no quadro numa coluna separada.
7. Com a ajuda dos participantes, discuta as duas tabelas de informação que tem no quadro para os ajudar a compreender a violência subjacente nos ditados ou piadas normalizados.
8. Peça aos participantes que partilhem como (se sentiriam) quando fossem alvo de tal violência. Solicite aos participantes para reflectirem e discutirem algumas das formas como podem evitar o uso de tais exemplos estereotipados e ajudar as suas comunidades a mudar a sua atitude em relação a tais piadas, ditados, etc.
9. Para terminar, pergunte aos participantes o que aprenderam e como a aprendizagem pode levar a uma maior consciencialização no uso futuro de ditados culturais, histórias, etc.



Notas:

A actividade ajudará os participantes a reflectir sobre alguns exemplos familiares de discriminação que se podem ter tornado tão comuns que nem sequer os consideram como violência.

Este exercício irá estimular a reflexão e a aprendizagem e poderá ser seguido por um projecto de grupo para identificar outros exemplos semelhantes.



Funciona melhor:

Na sala de formação, pois requer espaço suficiente para se sentar e pensar em grupo, bem como para discussões plenárias e recolha de ideias no flipchart.

► Exercício 5. Ancha Talentosa. Estar ciente do comportamento discriminatório

Ancha é uma das várias mulheres deslocada de guerra em Cabo Delgado. Ela chega a cidade de Nacala como deslocada em 2020. Ancha na sua terra natal (Macomia) teria frequentado 10a classe na Escola Secundária de Macomia.

Dois anos (2) anos depois como deslocada ela consegue um emprego na fábrica de processamento de farinha de milho em Nacala. Ancha tem ideias inovadoras para melhorar a produtividade da empresa, pois na sua terra natal teria trabalhado na loja do seu tio no qual adquiriu experiência em trabalhar com clientes e vendas, mas suas opiniões são constantemente ignoradas pelos seus colegas e superiores (muitos deles homens).

Os seus colegas e superiores a tratam com desinteresse ou comentários desdenhosos, principalmente quando a Ancha tenta expor algumas ideias sobre o trabalho. Ela virou motivo de piadas dentro da fábrica. Por causa destes comportamentos, Ancha sente-se desmotivada e desvalorizada, o que tem afectado a sua autoestima, comprometendo o seu próprio desempenho dentro da empresa e a capacidade de se relacionar com os seus colegas. Desta forma a Ancha optou por isolar se.



Materiais:

Cópias de histórias



Tempo:

30–40 minutos, dependendo do número de participantes



Objectivo:

Aumentar a consciência da diversidade, discriminação e inclusão.



Passos/regras:

- 1- Junta em grupos e leiam a história
- 2- Depois de lerem a história identificam o problema/fenómeno
- 3- Buscam uma solução para acabar com problema/fenómeno identificado



Explique ao grupo como acontece situações discriminatórias dentro de locais de trabalho.

► Exercício 6. O Jogo da Caixa – Compreender a inclusão 21



Materiais:

Por favor anote que a quantidade de materiais necessários dependerá do tamanho da caixa!

- Cavalete
- Marcadores coloridos
- Pelo menos uma caixa de cartão vazia por grupo, com tampa ou abas que se dobram para fechar
- Pelo menos uma tesoura por grupo
- Pelo menos um rolo de fita por grupo
- Muito lixo
- Um pequeno prémio para o grupo vencedor, como uma barra de chocolate

O lixo pode incluir itens como garrafas de água cheias ou vazias, cadernos, latas, pacotes de bolachas, chávenas e copos, vasos de plantas, produtos de higiene pessoal, marcadores, livros – basicamente tudo o que conseguir recolher. É bom ter pelo menos um peluche por grupo (algo como um peluche ou um ursinho de peluche). É útil se parte do lixo for rígido (como latas) e parte for dobrável (como cadernos ou cartões de papel pardo).



Tempo: 60 minutos



Objectivo:

Aumentar a compreensão da diferença entre “integração” e “inclusão”.



Passos:

1. Crie pequenos grupos aleatórios de cerca de cinco participantes. Dê a cada pequeno grupo:
 - Uma caixa vazia
 - Um par de tesouras

- ▶ Cassete
- ▶ Cartão
- ▶ Quantidades iguais de lixo.

É muito importante que todos os grupos tenham mais lixo do que aquele que poderia caber na caixa – isso é essencial. É preferível escolher caixas pequenas e recolher lixo suficiente com antecedência. Cabe muito mais numa caixa do que imagina!

2. Dê aos grupos dois a três minutos para colocarem todos os artigos na caixa e fechem a tampa. Diga aos participantes que o grupo que fizer o melhor trabalho ganhará um prémio. Os participantes irão provavelmente protestar dizendo que a tarefa é impossível. Sorria e repita as instruções.
3. Primeiro passo do debate: interrompa o exercício e solicita a cada pequeno grupo que exiba as suas caixas ao plenário. Geralmente estão uma grande confusão, muitas vezes partidos, com coisas presas com fita adesiva do lado de fora. Os grupos esquecem-se muitas vezes de tentar colocar a fita e a tesoura também na caixa. Por vezes, recorrem a medidas desesperadas, como beber ou deitar fora a água, partir coisas, estragar ou destruir os cadernos, e assim por diante. Em alguns casos, os participantes também tentaram esconder artigos.

Divirta-se a pedir aos participantes que expliquem o que fizeram para tentar colocar os itens na caixa. Sinta-se à vontade para deixar os seus comentários também. Verifique se a caixa ainda está intacta. Saliente que as coisas coladas na parte exterior da caixa não estão lá dentro. Tente fazer um jogo com o exercício, fazendo as seguintes perguntas de forma descontraída:

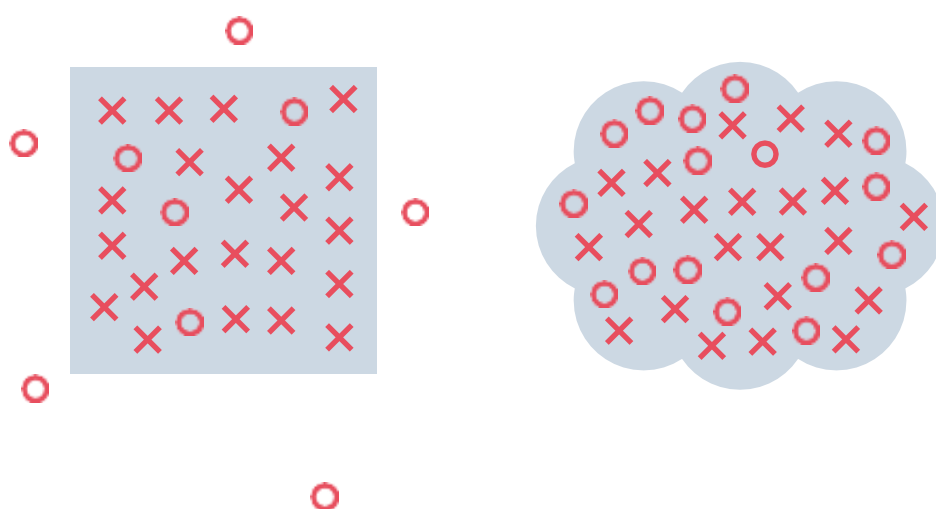
- ▶ A caixa está avariada agora?
 - ▶ Os itens são esmagados e destruídos?
 - ▶ Como seriam as coisas exteriores?
 - ▶ Como seriam as coisas esmagadas?
 - ▶ São confortáveis? Podem funcionar?
 - ▶ Os participantes gostariam de estar numa caixa como esta?
 - ▶ O que lhes aconteceria se estivessem numa caixa como aquela?
4. Segundo passo do balanço: depois de pensar que os participantes expressaram o que queriam falar sobre as questões acima, pergunte-lhes como é que este exercício se relaciona com as experiências dos

refugiados, ou das pessoas deslocadas internamente, ou das pessoas de uma minoria étnica ou religiosa, ou das mulheres, ou de qualquer outro grupo que sofra discriminação.

5. Agora vá até ao flipchart e desenhe os diagramas como descrito abaixo. Ao fazê-lo, certifique-se de que consulta a experiência e os comentários do grupo em relação ao exercício da caixa.

2 Adaptado da Formação sobre Igualdade de Deficiência da OIT.

Numero 6. Esquema de um Centro de Formação Integrada (esquerda) vs.



- 5.1 Primeiro, desenhe uma caixa quadrada. Explique que este é um centro de formação comum. Encha-o com muitas formas de X. Estes são os formandos do grupo dominante, que frequentam o centro de formação.
- 5.2 Agora desenhe círculos fora da caixa. São estagiários de grupos ou minorias discriminadas, que ainda não frequentam o centro de formação.
- 5.3 Pergunte aos participantes se acham que estes estagiários de fora se encaixarão bem nesta forma pre-existente. Poderão participar em todas as atividades em igualdade de circunstâncias com os outros formandos se o formato do centro de formação (aulas, instalações, actividades), já existir e tiver sido concebido apenas para formandos do grupo dominante?

- 54 Agora, noutra parte do flipchart, desenhe todos os símbolos que utilizou antes. Coloque-os aleatoriamente. Todos são estagiários da comunidade: refugiados, minorias étnicas, pessoas do grupo dominante, rapazes, raparigas, etc.
- 55 Desenhe uma linha à volta de todos eles. Para incluir todos, terá de ser uma linha curva, e não um quadrado uniforme como na primeira parte do diagrama. Esta linha representa um centro de formação concebido para incluir todos os formandos e atender às necessidades de todos. Este é um centro de formação inclusivo. Qual será a experiência dos estagiários agora?



Notas:

Em algumas línguas, as palavras para “integração” e “inclusão” são as mesmas. Mesmo nas línguas em que há diferença, as pessoas confundem muitas vezes os dois termos.

Este exercício ilustra que se preservarmos as mesmas estruturas, sistemas e formas de fazer coisas que estamos a usar agora, só podemos integrar. A inclusão exige que removamos as barreiras e mudemos as estruturas, os sistemas e as formas de fazer as coisas para o benefício de todos.



Funciona melhor:

Este exercício requer um balanço completo em dois passos e pelo menos dez participantes. Por isso, é melhor utilizá-lo em salas de formação ou em locais de trabalho maiores.

► Exercício 7. A caminhada do privilégio – Compreender os privilégios 22



Materiais:

Nenhum



Tempo:

30 minutos



Objectivo:

Para aprofundar a compreensão dos aspectos do privilégio; e como o privilégio pode ser visto em relação aos outros; sensibilizar os participantes para os obstáculos e benefícios vivenciados nas suas vidas.



Passos:

1. Explique ao grupo que todos nós temos alguns privilégios que outros não têm. Estes privilégios podem ser subtís e não necessariamente da nossa escolha.
2. Utilize um espaço amplo e livre e peça aos participantes para se colocarem em fila, lado a lado.
3. Explique-lhes que vai começar a ler uma série de afirmações.
4. Convide-os a seguir as instruções quando uma afirmação se lhes aplica. Realce que a actividade deve ser feita em silêncio e que, se alguém se sentir desconfortável em dar um passo em frente e para trás em resposta a qualquer afirmação, pode permanecer onde estiver, mas deve lembrar-se da afirmação.
5. Uma série de 20 a 25 afirmações podem ser lidas. Pode incluir declarações como as do final do exercício, que são categorizados de acordo com o seu nível de risco (A: baixo, B: médio, C: alto).
6. Depois de todas as declarações, circule pela sala e peça a cada participante que partilhe uma palavra que capta como eles se estão a sentir agora. Se não quiserem partilhar, podem passar.
7. Por fim, reúna todos os participantes para que se sentem em círculo e facilite uma discussão plenária na qual possam partilhar mais sobre os

seus sentimentos e pensamentos sobre o exercício. Algumas questões orientadoras para o balanço podem incluir:

- ▶ Como se sentiu quando deu um passo em frente?
- ▶ Como se sentiu quando deu um passo atrás?
- ▶ Que declarações foram mais impactantes para si?
- ▶ Esperava ficar num lugar diferente daquele em que estava no final do exercício?

Funciona melhor:



Este exercício é útil quando os formandos ou os membros da equipa já se conhecem um pouco, pois requer a construção de confiança e segurança para os participantes. Esta actividade pode não ser adequada para utilização demasiado cedo no treino. Além disso, requer uma selecção adequada de declarações dependentes da composição dos participantes (por exemplo, em termos de género ou origem étnica). Em geral, as declarações devem abranger aspectos sobre os quais os participantes não têm controlo para fazer com que o privilégio e a injustiça sejam sentidos. Recomenda-se que o exercício comece com algumas perguntas ligeiras (Categoria A), seguidas de algumas perguntas de risco médio (Categoria B). As questões de alto risco (Categoria C) só devem ser colocadas se existir um nível de confiança suficiente entre os participantes. Se decidir incluir perguntas da Categoria C, é aconselhável alternar entre perguntas de médio e alto risco para reduzir a tensão emocional dos participantes. Note que o exercício também precisa de um espaço suficientemente grande para que os participantes se alinhem e andem para a frente e para trás. Por isso, pode ser mais adequado para uma sala de aula ou para ser feito num espaço aberto.



Algumas declarações propostas:

Categoria A (baixo risco)

- ▶ Se é canhoto, dê um passo em frente.
- ▶ Se cresceu nesta cidade, dê um passo em frente.
- ▶ Se pode contar com os transportes públicos, dê um passo em frente.
- ▶ Se conhece mais do que um idioma, dê um passo em frente.

- ▶ Se tem carta de condução, dê um passo em frente.

Categoria B (risco médio)

- ▶ Se havia mais de vinte livros em sua casa quando era criança, dê um passo em frente.
- ▶ Se os custos da sua educação estivessem cobertos, dê um passo em frente.
- ▶ Se foi criado numa casa com apenas um dos progenitores, dê um passo atrás.
- ▶ Se nunca sofreu de uma doença grave, dê um passo em frente.
- ▶ Se já teve de cuidar de um familiar/amigo doente, dê um passo atrás.
- ▶ Se tem/teve de cuidar regularmente dos seus irmãos, dê um passo atrás.
- ▶ Se é o primeiro da sua família a participar num curso de formação técnica, dê um passo em frente.

Categoria C (alto risco)

- ▶ Se nunca enfrentou uma crise de identidade, dê um passo em frente.
- ▶ Se já lhe chamaram nomes por causa da sua etnia/género/orientação sexual, dê um passo atrás.
- ▶ Se nunca teve de saltar uma refeição ou passou fome porque não tinha dinheiro suficiente para comprar comida, dê um passo em frente.
- ▶ Se já teve vergonha ou ficou constrangido com a sua roupa/casa/ou outros pertences, dê um passo atrás.
- ▶ Se teve de contribuir para o rendimento familiar quando era criança, dê um passo atrás.
- ▶ Se já mudou a sua aparência, maneirismos ou comportamento para evitar ser julgado ou ridicularizado, dê um passo atrás.

► Exercício 7. Tomando Atitude – Compreender a postura activa



Materiais:

Cartões impressos com diferentes formas de violência de gênero

Cartazes impressos com frases/imagem sobre empoderamento feminino

Reportagens impressas ou acesso online.

Uma caixa para armazenar as cartelas



Tempo:

2h



Objectivo:

Identificar os papéis que os homens e as mulheres podem desempenhar como espectadores activos para travar a violência dos homens contra as mulheres, ou qualquer violência contra outra pessoa, e ajudar a identificar o apoio que ajudará a assumir estes papéis como espectadores activos.



Passos/regras:

1. Convide os participantes para a formação de um círculo. Em seguida, exponha os objectivos da actividade (Troca de opiniões sobre o que consideramos ou não como violência; troca de experiências sobre como agir, reagir ou prevenir).
2. Ressalte que as experiências são individuais e diversas, porém, é possível tirar aprendizagens colectivas a partir delas.
3. Com uma caixinha ou um pacote, distribua os cartões, um por vez, para que cada pessoa da roda retire um, leia para o grupo e comente.
4. As demais pessoas estão convidadas a comentar aquele cartão.
5. Concluídos os cartões, consulte o grupo sobre eventuais adições que queiram fazer.
6. A partir das reflexões sobre o teor dos cartões, o grupo terá formado uma visão sobre algumas das formas, subtís ou explícitas, de violência de gênero contra a rapariga e mulheres.
7. Convide-os para uma discussão com as seguintes questões (uma por uma).

a) Como podemos nos proteger?

b) Como podemos proteger uma mulher/rapariga ao nosso redor?

Dicas: Como elemento facilitador inicial, você pode oferecer seu relato pessoal e também pode ilustrar com algumas notícias que falam sobre esse tema.

Exemplos de notícias:

“Mulher é espancada e escoraçada de casa pelo marido por negar manter relações sexual na noite passada?

“Mulher finge desmaio para escapar de tentativa de estupro no mercado waresta na cidade de Nampula por indivíduos que alegam a mulher ter usado uma saia demasiado curta”.

“ Mulher morre espancada por seu marido durante a noite, os vizinhos relatam que ouviram gritos da mulher durante à noite. Os mesmos vizinhos declaram que estes acontecimentos têm sido uma rotina do casal”.

8. Amarre a discussão sintetizando que o problema não é somente das vítimas e nem somente das mulheres e que é importante a participação de pessoas, empresas, instituições, líderes comunitários e religiosos e poder público para reduzir as ocorrências de violência contra mulheres e raparigas.
9. Para fechar o tópico, distribua cópia dos cartazes com frases sobre empoderamento feminino e peça aos participantes que leiam e comentem suas impressões para o grupo.
10. No final pergunta a turma o seguinte: Como vocês se sentiram nesta actividade de hoje? (caso haja tempo).

► Exercício 8. Os jogos dos cartões desenhados - Comunicação eficaz



Materiais:

Cartões com desenho.



Tempo:

30 minutos



Objectivo:

Aumentar a compreensão da importância de uma comunicação eficaz.



Passos:

1. Criar grupos de dupla dependendo do número dos participantes. De seguida distribua um cartão com desenho simples a um membro do grupo (Barco, Carro, escola).
2. O membro com o desenho tenta descrever o que está no cartão ao seu parceiro, sem dizer qual é a figura exata.
3. O parceiro tenta desenhar o que ouve, apenas com base na descrição do outro.
4. Após o desenho ser reproduzido, os participantes são chamados para discutirem a experiência, destacando as dificuldades encontradas e a importância da comunicação clara e precisa.



Dicas:

1. Dependendo da dinâmica no momento, pode-se variar os desenhos de modo a atender os níveis de resposta naquele momento.
2. 1.A dinâmica pode ser adaptada para focar em temas específicos do contextos a ser empregue.

▶ Exercício 9. Como diria eu? – Compreender diferentes estilos de comunicação 25



Materiais:

- ▶ Cartões de índice “Actos de Fala” preparados – precisará de cartões suficientes para cada grupo obter três cartões
- ▶ Uma caneta e papel para cada participante



Hora:

60 minutos



Objectivo:

- ▶ Reconhecer como os contextos influenciam os estilos de comunicação;
- ▶ Explorar como os valores culturais, os papéis de género ou de estatuto e o objectivo ou propósito da comunicação influenciam a forma como as pessoas comunicam.



Passos:

1. Crie pequenos grupos de 4 a 6 participantes. Cada grupo tira três cartas com diferentes actos de fala.
2. Solicite às pessoas que reflitam e escrevam como comunicariam pessoalmente o acto de fala. Os participantes partilham depois as suas respostas com o pequeno grupo.
3. Convide os participantes a discutir nos seus grupos as diferenças e semelhanças nas suas respostas, prestando especial atenção às diferenças por género, cultura e idade.
4. Recapitule a actividade numa discussão plenária, trazendo observações interessantes e/ou surpreendentes. As seguintes questões podem ser úteis:
 - ▶ Que actos de fala foram fáceis? O que pode tornar o mesmo acto mais difícil?
 - ▶ Que diferenças dentro do grupo o surpreenderam? Conseguiu discutir as diferenças?

- ▶ Como é que a cultura pode afectar as respostas/expectativas individuais? Houve alguma diferença geracional ou de género nas respostas/expectativas?
- ▶ O que aprendeu com este exercício?
- ▶ O que poderia fazer de diferente como resultado do que aprendeu?



Funciona melhor:

Em centros de formação e ambientes de trabalho, dependendo do tamanho do grupo, os subgrupos podem ser mais pequenos, mas deve haver pelo menos quatro pessoas em cada grupo para poder partilhar e discutir diferentes estilos de comunicação e observações. Para discutir as diferenças de género e culturais, os subgrupos devem ser o mais heterogéneos possível. Dependendo da vontade do grupo, pode pedir voluntários para encenar a actividade para grupos grandes ou pequenos e, depois, discutir o “estilo” utilizado no “Acto de Fala”.

Actos de Fala: Escreva diferentes “Actos de Fala” em cartões de índice, com um “Acto de Fala” em cada cartão. Os seguintes “Actos de Discurso” podem servir de exemplos:

- ▶ Elogie alguém sobre as roupas que está a usar.
- ▶ Faça um elogio sobre uma nota ou carta bem escrita.
- ▶ Peça uma pausa do trabalho ou das aulas para assistir a um evento familiar importante.
- ▶ Solicite projectos mais desafiantes durante a formação.
- ▶ Use o humor para aliviar o ambiente depois de uma reunião ou aula stressante.
- ▶ Explique que não cumprirá o prazo.
- ▶ Solicite novos móveis para o escritório ou sala de formação.
- ▶ Agradeça a alguém pela ajuda num projecto.
- ▶ Elogie um colega por uma tarefa bem feita.
- ▶ Critique um supervisor ou instrutor por chegar atrasado a uma reunião ou sessão.
- ▶ Critique um amigo por chegar atrasado ao trabalho ou à sessão.
- ▶ Diga a um familiar que não irá a um jantar de família.
- ▶ Diga a um familiar que não irá ao casamento de um primo.

- ▶ Peça desculpa por ter demorado uma semana a responder a um pedido do seu supervisor ou formador.
- ▶ Peça desculpa a um amigo por se ter esquecido que tinha combinado jantar e agora assumiu outro compromisso.
- ▶ Dê feedback a alguém sobre como o seu desempenho pode ser melhorado.
- ▶ Diga a alguém que algo que essa pessoa disse o ofendeu.

4 Adaptado do livro 52 Activities for Improving Cross-Cultural Communication de Stringer e Cassiday (2009)

Exercício 10: O que há numa palavra? – Comunicando especificamente



Material

- ▶ Flip charts
- ▶ Quadro branco
- ▶ Quadro preto ou pedaços grandes de papel
- ▶ Marcadores



Tempo:

45 minutos



Objectivo:

- ▶ Perceber quão importante é ser específico na nossa comunicação para criar um ambiente inclusivo;
- ▶ Para demonstrar que muitas vezes assumimos que todos definem certas palavras-chave ou conceitos da mesma forma e mostra o poder de descrever comportamentos para evitar mal-entendidos;
- ▶ Para preparar o terreno para uma colaboração inclusiva entre membros da equipa ou formandos.



Passos:

1. Pergunte aos participantes que regras sobre o trabalho ou a aprendizagem em conjunto existem no grupo. Registe-os num flip chart.
2. Seleccione uma ou duas “regras” e peça aos participantes que as definam com regras específicas e comportamentos. Por exemplo, se uma regra diz que se espera que as pessoas sejam respeitosas, peça-lhes que identifiquem comportamentos específicos que seriam considerados respeitosos.
3. Dê um ou dois exemplos de diferenças culturais na forma como as “regras” são definidas. Por exemplo, uma pessoa pode acreditar que o

respeito é demonstrado pelo contacto visual directo, enquanto outra pode acreditar que o respeito é demonstrado evitando o contacto visual. Se uma destas pessoas for novata numa equipa e for informada apenas de que os membros da equipa devem ser respeitadores, poderá exibir uma forma de contacto visual que é considerada desrespeitosa para com os outros, embora pretenda demonstrar respeito. Conclua dizendo que se nos referirmos mais a comportamentos específicos quando comunicamos as nossas expectativas, é mais provável que os outros correspondam a essas expectativas.

4. Crie pequenos grupos de 4 a 5 participantes e dê-lhes dez minutos para identificarem o máximo possível comportamentos possíveis que indiquem que alguém é um bom participante. Avise-os para que sejam comportamentais e específicos. Por exemplo, “um bom participante demonstra respeito ao não interromper os outros quando estão a falar”, e não “um bom participante demonstra respeito pelos outros”.

5 Adaptado do livro 52 Activities for Improving Cross-Cultural Communication de Stringer e Cassidy (2009).

5. Solicite a cada pequeno grupo para relatar os comportamentos que identificaram. Grave-os para o grupo.
6. Dedique cerca de dez minutos a uma sessão de esclarecimento com todo o grupo. Pode utilizar as seguintes perguntas para estruturar o balanço:
 - ▶ O que foi mais desafiante neste exercício?
 - ▶ Que ideias ou lembretes retirou dessa experiência?
 - ▶ Que implicações tem para o seu local de trabalho/instituição de formação? A sua equipa/turma? Você pessoalmente?



Funciona melhor:

Quando o formador monitoriza e ouve atentamente durante o trabalho em pequenos grupos para ter a certeza de que os participantes realmente recolhem comportamentos, e não conceitos. Por conseguinte, é também importante que o formador dê exemplos detalhados, conforme fornecidos na secção **Passos**, para garantir que os participantes compreendem as diferenças entre conceitos (o quê) e comportamentos (o como).

Exercício 11: Iguais mas diferentes – Compreender múltiplas perspectivas

Material



Materiais:

Um pedaço de papel para cada participante



Tempo:

30 minutos



Objectivo:

Para aumentar a compreensão da importância de ver uma situação de vários pontos de vista e considerar como a compreensão de múltiplas perspectivas se relaciona com a gestão de conflitos.



Passos:

1. Distribua uma folha de papel em branco por cada participante. Peça aos participantes que escolham um lugar na sala para se colocarem de pé e fechem os olhos.
2. Diga aos participantes que este exercício é feito em silêncio. Convide os participantes a seguir as suas instruções:
 - ▶ Dobre o papel ao meio.
 - ▶ Dobre novamente o papel ao meio.
 - ▶ Rasgue o canto inferior direito.
 - ▶ Vire o papel ao contrário.
 - ▶ Rasgue o canto inferior direito.
3. Peça aos participantes que abram os olhos e segurem o papel sobre a cabeça para que todos o possam ver.
4. Reúna todos os participantes no plenário e inicie uma discussão seguindo as questões abaixo:

- ▶ O que percebe? Se alguém observou, peça a essa pessoa para dizer o que observou.
- ▶ Como se sentiu quando viu o aspecto do seu artigo em comparação com o papel de todos os outros? Achou que os outros fizeram o exercício incorrectamente quando viu os papéis?
- ▶ Como pode haver tantas interpretações quando todos receberam as mesmas instruções? Havia uma forma certa de fazer este exercício?
- ▶ Consideremos que o artigo representa a sua opinião ou perspetiva.
- ▶ Porque é que pode ser útil olhar para algo de uma forma diferente ou de uma perspetiva diferente? O que podemos aprender ao olhar para as coisas de forma diferente?



Notas:

Note que ser instruído para fechar os olhos pode desencadear experiências traumáticas para alguns participantes. Se for esse o caso, deixe claro que não precisam de participar na actividade, mas podem observar.



Funciona melhor:

Esta actividade é um bom ponto de partida para desenvolver competências na resolução de conflitos. Por ser um exercício curto e fácil, que requer pouca preparação, pode ser utilizado em diferentes ambientes (local de trabalho ou sala de treino).



Dicas e sugestões:

É importante estruturar bem o balanço para que possa ser orientado na direcção certa. As perguntas fornecidas devem ajudá-lo a fazê-lo. Isso evitará que a discussão se concentre na natureza das instruções.

► Exercício 12. Debate vs. Diálogo – Comunicação em situações de conflito 28



Materiais:

Nenhum



Tempo:

30 minutos



Objectivo:

- Para compreender a diferença entre um debate e um diálogo;
- Refletir sobre o efeito do nosso próprio comportamento em situações de conflito;
- Compreender o papel da comunicação na gestão de conflitos.



Passos:

1. Peça aos participantes que trabalhem em pares.
2. Peça aos parceiros que fiquem frente a frente e que cada um diga o nome de um objecto que consiga pensar (por exemplo, uma mesa, uma ferramenta, um material de trabalho, um gato, uma flor, etc.).
3. Agora, peça aos participantes que debatam entre si e argumentem que o seu item é melhor do que o item da outra pessoa.
4. Dê-lhes cerca de três minutos para debater. Passados três minutos, pause o jogo e peça aos participantes que conversem desta vez. Isto significa fazer perguntas um ao outro sobre os seus artigos, ouvir as respostas e chegar a um acordo entre eles. Dê-lhes cerca de cinco minutos para isso.
5. No final do exercício, inicie uma discussão com todo o grupo. Perguntas que podem fazer para iniciar a discussão pode incluir:
 - Como se sentiu em cada situação (debate vs. diálogo)?
 - Como reagiu a cada situação?
 - Como se comportaria em situações reais de conflito?
 - Como é que as coisas mudaram quando passou do debate para o diálogo?

- ▶ É difícil ouvir quando alguém discorda de si? Porquê? Como chegaram a um acordo?
- 6. Conclua explicando que o debate é uma tentativa de provar que a sua posição é melhor do que a posição da outra pessoa. O objectivo é “conquistar” a outra pessoa encontrando defeitos na sua posição. Um diálogo, por outro lado, é sobre compreensão e cooperação. O objectivo do diálogo é alcançar o entendimento mútuo, valorizando os pontos fortes da posição da outra pessoa.



Funciona melhor:

Este exercício funciona em ambientes de sala de treino e local de trabalho. No entanto, como cada par deve ser capaz de se envolver livremente em debates ou diálogos, os pares devem ser homogéneos em termos de estatuto/hierarquia, ou seja, um estagiário pode não se sentir confortável a debater com o seu superior hierárquico ou com um colega mais velho, mas preferir debater com colegas de turma ou pessoas da mesma idade.

► Exercício 13. O que fazer em relação a isto? -

Estimular a resolução de conflitos 29



Materiais:

Cartões preparados com exemplos de cenários de conflito – são fornecidos alguns exemplos de cenários no final da actividade



Tempo:

60 minutos



Objectivo:

Analisar e responder a situações de conflito que os participantes possam enfrentar na sua formação, nas suas futuras vidas profissionais ou no local de trabalho.



Passos:

- Crie pequenos grupos de 3 a 5 participantes. Dê a cada grupo um cenário. Peça-lhes que dediquem alguns minutos para ler e refletir individualmente sobre as questões, os atores e os interesses no cenário.
- Peça aos pequenos grupos para explorarem e discutirem as melhores estratégias de resolução de conflitos para cada cenário. Peça aos grupos que identifiquem alguém para reportar ao plenário.
- Enquanto os pequenos grupos discutem, circule pela turma e incentive-os, dando dicas para as estratégias seleccionadas, se necessário.
- Convide cada pequeno grupo a apresentar os seus cenários e estratégias de resolução de conflitos, uma vez o grupo completo. Incentive os participantes a colocar questões para esclarecimento após cada relatório.
- Facilite uma discussão, dando aos participantes tempo para discutir e partilhar por que não escolheram outras estratégias.



Funciona melhor:

Cenários de exemplo que sejam o mais próximos possível dos conflitos da vida real produzirão os melhores resultados. Assim sendo, faz sentido

adaptar os cenários de acordo com o tema de formação/profissão dos participantes.



Cenários de conflito sugeridos:

- ▶ Prepare cenários de conflito e faça uma breve descrição de cada um num pedaço de papel e leve-o para a turma. Alguns cenários de exemplo podem incluir:
- ▶ Foi recentemente contratado por um restaurante/loja local e repara que o proprietário reúne todas as gorjetas e as distribui por todos os funcionários, excepto por si.
- ▶ Trabalha numa oficina mecânica e percebe que nunca recebe os seus próprios clientes e presume que o proprietário não confia nas suas capacidades.
- ▶ Um dos professores não lhe dá qualquer hipótese de participar nas actividades da sala de aula, embora levante a mão e tente participar.
- ▶ Recebe uma nota pelo seu projecto que é equivalente à de alguns outros estagiários que acha que não têm o mesmo conhecimento e capacidade que a sua.

▶ Exercício 14. Penso que não! – Aprender a dizer não 30



Materiais:

- ▶ Cartões “Acho que não” para cada grupo
- ▶ Cavalete
- ▶ Marcador



Tempo:

9 minutos



Objectivos:

- ▶ Para melhorar as competências de comunicação e assertividade;
- ▶ Para explorar formas de discordar ou recusar um pedido.



Passos:

1. Crie um número par de pequenos grupos de 3 a 4 participantes e distribua um cartão de cenário a cada pequeno grupo.
2. Agora, forme pares de pequenos grupos de modo a que cada pequeno grupo tenha um grupo parceiro para trabalhar.
3. Diga aos grupos parceiros que se vão revezar para persuadir uns aos outros a fazer o que está no cartão de cenário.
4. Um pequeno grupo em cada par de grupos começa por tentar convencer o seu grupo parceiro a fazer o que está no cartão de cenário. O grupo parceiro pode então demorar 2 a 3 minutos a discutir possíveis formas de recusar e a responder ao grupo que estava a tentar convencê-los.
5. Depois de concluído o primeiro cenário, os grupos parceiros trocam de papéis. O grupo que respondeu anteriormente tenta agora convencer o grupo parceiro com o que está no seu cartão de cenário.
6. Pode distribuir mais cartões de cenário para os grupos pequenos e o vaivém pode continuar enquanto o tempo o permitir ou achar que é útil.
7. Reúna todo o grupo. Convide cada grupo parceiro a vir à frente e fazem a sua troca de comunicação. Após cada troca, deixe que o plenário discuta outras formas possíveis de recusar e partilhe outras respostas que possam ter ouvido neste tipo de situações. Reúna todas as respostas num flipchart.

8. Numa breve discussão, incentive os participantes a discutir as seguintes questões:
- ▶ Que cenários foram particularmente fáceis de responder e porquê?
 - ▶ Que cenários foram particularmente difíceis de responder e porquê?
 - ▶ Que linhas de recusa considera mais úteis e porquê?



Notas:

Os participantes serão apresentados a situações nas quais se podem encontrar ou nas quais podem discordar ou desaprovar um acto, uma expressão ou um pedido que lhes seja feito. Esta actividade fá-los-á pensar em formas de expressar a recusa e no facto de terem controlo e poderem usar boas capacidades de comunicação para os ajudar em situações desconfortáveis.



Funciona melhor:

Em pequenos grupos de 3–4 pessoas. Ajuda a despersonalizar os cenários.



Situações sugeridas de “Eu não acho”

Cenário 1

Está a andar pela rua quando alguém pára num carro e começa a falar consigo. Querem que dê uma volta com eles, mas não conhece essa pessoa.

Cenário 2

Um colega/membro da equipa pede-lhe para faltar à aula/trabalho para sair consigo. Você não quer ir, porque sabe que deve ir para a aula/trabalho; além disso, precisa de entregar algo importante amanhã.

Cenário 3

Alguém da sua comunidade quer que beba um pouco de álcool/cigarros. Você não quer. Você diz que não, mas eles continuam a pressioná-lo.

Cenário 4

O seu professor/supervisor quer que ajude a organizar uma reunião. Ajudou a organizar todas as reuniões anteriores, enquanto nenhum dos seus colegas de turma/membros da equipa o fez. Além disso, também tem muito trabalho a fazer nos próximos dias.

Cenário 5

Um colega/membro da equipa pede a sua ajuda numa tarefa. Não quer ser rude, mas já tem dificuldades em acompanhar o seu próprio trabalho e não conseguirá terminar as suas próprias tarefas se os ajudar.

► Exercício 15. Quando sinto, Faço - Competências pessoais e emoções



Materiais:

Copie e recorte os “cartões de emoção” na página seguinte. Certifique-se de que existem 2–3 cartas de emoções para cada participante.



Tempo:

20–30 minutos



Objectivo:

- Explorar e compreender melhor as próprias emoções;
- Para melhor compreender os diferentes comportamentos dos outros.



Passos:

1. Explique aos participantes que esta sessão é sobre compreender as emoções dos outros e como as expressam verbalmente e não verbalmente.
2. Distribua os cartões de emoções pelos participantes (cada um recebe dois ou três) e peça-lhes que escrevam como reagem verbalmente e não verbalmente quando sentem estes estados emocionais.
3. Convide-os a circular pela sala partilhando as suas respostas com mais 3 a 5 pessoas.
4. Quando terminar, peça aos participantes que observem semelhanças e diferenças nas suas próprias reações e nas dos outros à mesma emoção.
5. Reserve tempo suficiente para comentários em todo o grupo.
6. Conclua observando como as diferenças culturais, de idade, de género, étnicas e religiosas podem levar a reações diferentes, enquanto sentimentos como a alegria, a tristeza, o medo, etc.



Dicas e sugestões:

Se possível, pode trazer fotografias ou vídeos que mostrem contacto visual, gestos com as mãos e no rosto, espaço pessoal e assim por diante, para ilustrar como os códigos sócio-culturais influenciam a linguagem corporal.



Feliz	Triste
Zangado	Culpado
Impaciente	Cansado
Aborrecido	Assustado
Distraído	Respeitoso
Irritado	Insultado

“Cartões de Emoções”: Por favor, copie e recorte os “cartões”.

► Exercício 16. A minha lista de valores – Aumentar a auto-consciência 31



Materiais:

- Papel
- Canetas
- Uma cópia da Lista de Valores para cada participante (ver final do exercício)



Tempo:

20 minutos



Objectivos:

Aumentar a auto-consciência identificando os valores dos participantes e ver exatamente o que é mais importante para eles.



Passos:

1. Distribua uma cópia da “Lista de Valores” a cada participante.
2. Peça aos participantes que identifiquem dez valores em que acreditam fortemente ou que são importantes para eles. A lista é fornecida apenas como referência e podem adicionar qualquer outro valor que considerem importante à lista e seleccioná-lo como parte dos seus dez mais importantes. valores. Peça-lhes que escrevam esses valores num pedaço de papel separado. Para melhores resultados, devem ser o mais honestos possível. Lembre os participantes que não devem escolher valores para se exibirem, para serem politicamente corretos, populares ou elegantes, mas sim escolher valores baseados apenas naquilo que é importante para eles. Reserve cerca de cinco minutos para este passo.
3. Solicite agora aos participantes que seleccionem apenas cinco valores dos dez que identificaram antes. Ora isto é muito mais difícil, mas o processo de selecção vai obrigar os participantes a ver o que realmente valorizam mais. Reserve dois minutos para esta etapa.
4. Reserve mais alguns minutos para reflexão, para que os participantes possam pensar sobre o que as suas escolhas realmente significam para eles.

5. Leve todos de volta ao plenário e peça aos participantes que partilhem os seus valores e observações.
6. Continue com uma discussão de esclarecimento, utilizando as seguintes questões:
 - ▶ O que aprendeu sobre si neste exercício?
 - ▶ Foi difícil seleccionar os dez valores? Que tal reduzir para cinco valores?
 - ▶ Adicionou algum valor novo à lista?
 - ▶ As escolhas de valores dos outros corresponderam às suas expectativas?
 - ▶ Se tivesse feito este exercício há alguns anos, os seus valores teriam sido diferentes? O que sugere?



Funciona melhor:

Este exercício é adequado tanto para ambientes de treino como para ambientes de trabalho. Para que os participantes sejam honestos sobre os seus valores, pode fazer sentido introduzir esta actividade mais tarde na formação, quando se estabelece uma certa familiaridade e confiança entre os formandos/membros da equipa. Também pode repetir o exercício algum tempo depois para ver se os valores dos participantes mudaram ao longo do tempo.

Lista de Valores 32		
Igualdade	Paz	Lealdade
Harmonia interna	Respeito pela tradição	Ambição
Poder social	Amor	Tolerância
Prazer	Auto-disciplina	Ser humilde
Liberdade	Privacidade	Aventura
Vida espiritual	Segurança familiar	Proteger o ambiente
Sentimento de pertença	Reconhecimento social	Ser influente
Ordem social	Unidade com Natureza	Respeitar os idosos
Vida emocionante	Vida Variada	Seleccionar as suas próprias metas
Vida com sentido	Sabedoria	Saúde
Cortesia	Autoridade	Competência
Riqueza	Amizade verdadeira	Aceitação
Segurança Nacional	Beleza da natureza e arte	Honestidade
Respeito próprio	Justiça social	Reputação
Reciprocidade de benefícios	Independência	Obediência
Ser útil	Ser moderado	Inteligência
Curiosidade	Gozar a Vida	Ser devoto
	Auto-indulgência (Comodismo)	Responsabilidade
	Asseio	

³² A lista de valores é uma adaptação do Inquérito de Valores de Schwartz sobre valores individuais que são supostamente universais em todas as culturas. Português (2006). Uma teoria das orientações dos valores culturais: Explicação e aplicações. Sociologia comparada, 5(2-3), 137-182.

▶ Exercício 17. Sendo Buanali – Compreender e gerir o stress



Materiais:

- ▶ Balões e cópias da história “Sr. Buanali” (ver final do exercício) por participante
- ▶ Cavalete
- ▶ Marcador



Tempo:

45 minutos



Objectivos:

- ▶ Identificar as causas e consequências do stress;
- ▶ Explorar formas saudáveis de lidar e gerir o stress.



Passos:

1. Explique aos participantes que o stress é uma resposta normal e faz parte do ser humano. Diga aos participantes que nos podemos sentir stressados se estivermos cansados, se tivermos muitas coisas para fazer ou se estivermos a discutir com um amigo ou familiar. O stress pode fazer-nos sentir preocupados, nervosos, irritados, tristes ou uma combinação de emoções. Ficar stressado pode deixar-nos sem foco, fora de controlo ou levar-nos a tomar más decisões, como desistir, abandonar a responsabilidade ou fazer algo perigoso, como consumir drogas ou agir de forma violenta. Diga aos participantes que todos têm coisas diferentes que os fazem sentir stressados, que são chamados de factores stressantes.
2. Convide cada participante a partilhar algo que o deixe stressado.
3. Explique que muitas coisas na vida são stressantes e que não há problema em estar stressado. O que importa é a forma como lidamos com o nosso stress, raiva ou frustração.

Explique que os balões (que têm à sua frente) representam os seus corações e todo o stress, raiva e dor que se podem encontrar dentro deles.

Explique que quando nos sentimos stressados os nossos corações enchem-se como um balão.

Pode demonstrar isso soprando um pouco no seu balão. Cada stressor adicionado, ou coisa que nos stressa, é mais ar no nosso balão. Pode demonstrar isso soprando o balão novamente.

4. Coloque as seguintes questões aos participantes:

- ▶ Quando acontecem coisas difíceis de usar ou que nos fazem sentir mal, o que acontece ao balão?
- ▶ O que acontece quando o nosso balão está cheio e tentamos adicionar mais?

Pode encher o balão um pouco mais depois da primeira pergunta para demonstrar que está a ficar maior. Pode fazer o mesmo depois da segunda pergunta e encher o balão até este quase rebentar.

5. Explique aos participantes que precisamos de libertar um pouco de stress ou raiva das nossas vidas para não explodirmos ou reagirmos de forma prejudicial. Mais uma vez, pode demonstrar isso libertando ar do balão.

6. Diga aos participantes que na próxima etapa vão ler a história sobre o dia de Buanali em pequenos grupos. Explique que o dia de Buanali está cheio de factores stressantes, mas ela encontrou formas de aliviar o seu stress, para não "explodir". Diga aos participantes que, enquanto lêem a história, devem soprar ar para o balão quando Buanali se sentir stressada e libertar ar quando Buanali aliviar o seu stress.

7. Distribua uma cópia do "Dia da Buanali" e um balão a cada participante. Peça aos participantes que formem pequenos grupos (3 a 5 pessoas) e designe uma pessoa por pequeno grupo para ler a história em voz alta. Se os níveis de literacia dos participantes forem baixos, pode ler a história a todo o grupo, reunidos em pequenos grupos.

8. Peça aos participantes que discutam as seguintes questões nos seus pequenos grupos:

- ▶ Que tipo de coisas enchiam o balão da Buanali?
- ▶ O que fez a Buanali para libertar o ar do balão? O que mais poderia Buanali ter feito para libertar o ar do balão?
- ▶ O que faz para libertar o ar do seu balão?

9. Convide os participantes a fazer a actividade do balão com o seu próprio stress em pequenos grupos. Peça-lhes que pensem sobre que factores stressantes enchem os seus balões e o que fazem para libertar os balões.

10. Reúna os participantes para uma discussão plenária, onde possam

partilhar os resultados o seu próprio exercício de balão. Pode utilizar as seguintes perguntas orientadoras para o balanço:

- ▶ O que colocou dentro do seu balão? Como foi colocar estas coisas no seu balão?
 - ▶ Como é afectado pelas coisas que guarda dentro de si?
 - ▶ Que tipo de coisas o ajudaram a largar o seu balão? Como foi largar o seu balão?
 - ▶ Como pode cuidar melhor de si para ter menos stress?
11. Conclua o exercício explicando que, por vezes, é muito difícil controlar o stress sozinhos e peça aos participantes que façam um brainstorming sobre quem poderiam procurar para os ajudar a aliviar o stress (por exemplo, treinador, conselheiro, colegas de turma, amigos, familiares). Pode reunir as respostas num flipchart para que os participantes se possam lembrar delas mais facilmente.



Funciona melhor:

Esta actividade é mais adequada para os formandos mais novos e funciona bem numa sala de formação. O ideal é que todos os participantes tenham materiais, mas caso tal não seja viável, o exercício pode ser modificado. Por exemplo, se houver apenas um balão disponível, pode pedir a um dos participantes para ler a história e deixar que os outros participantes indiquem quando o balão deve ser insuflado ou esvaziado. Se não houver nenhum balão, pode utilizar uma caixa ou qualquer outro item que possa ser enchido e esvaziado.

Situação do Senhr. Buanali

* Situações de stress (soprar ar no balão)

Capacidades de coping/coisas positivas (deixar sair o ar do balão)

Senhor Buanali é um pequeno empresário na cidade de Pemba. Ele é dono de um pequeno supermercado naquela cidade. Nos últimos 10 meses passou a viver uma situação de luta para sobrevivência do seu estabelecimento devido os últimos acontecimentos sócio-políticos do país. Passou a enfrentar dificuldades na aquisição de mercadorias para o seu supermercado, que na maior parte eram adquiridos na cidade de Nampula. Por outro lado, devido aos últimos eventos climáticos a cidade de Pemba passou a enfrentar problemas sérios de energia, o que acelerava mais a situação do Sr Buanali, porque os seus produtos que dependia de conservação estavam perecidos. Ainda devido a onda de manifestações, muitas das vezes ele tinha que fechar seu empreendimento para evitar saques e vandalização do seu estabelecimento o que aumentou o seu nível de ansiedade para lidar com situação em causa.

A Buanali acordou de manhã com a irmã a gritar para ela* sair da cama. Estava muito cansada e não estava pronta para se levantar, por isso ignorou-a e ficou na cama. A irmã entrou no quarto e disse que Buanali tinha dormido demais e que tinha de se despachar*. Quando a irmã de Buanali saiu do quarto, Buanali sentou-se e respirou lenta e profundamente três vezes. Vestiu-se rapidamente e foi até à cozinha tomar o pequeno-almoço. Ela reparou que alguém tinha comido a última banana, a sua fruta preferida*. Ela viu uma caixa com outras frutas que nunca tinha experimentado. Ela decidiu experimentar e gostou muito.

Estas adversidades provocaram no Sr Buanali grandes incertezas do seu negócio, pois ele tinha concebido um empréstimo no banco para capitalizar o seu empreendimento. Esta situação fez com que o Sr Buanali passasse noites sem dormir tentando alcançar as suas metas, passou a ter problemas crónicos de dores de cabeça, saúde mental, problemas digestivos e ansiedades frequentes.

Com estes problemas o Sr Buanali pensou em buscar ajuda a familiares, amigos que trabalham no mesmo ramo que também estavam a enfrentar situações semelhantes. Desta ajuda ele passou a restabelecer novas rotinas no seu dia-à-dia, como regular o seu horário de trabalho, dormir mais cedo, buscando tempo de relaxamento, caminhadas, meditação. Igualmente ela passou a definir novas metas e prioridades focando-se em pequenos passos e objectivos mais alcançáveis.

Sr Buanali percebeu que também precisava de um apoio mais profissional e procurou um psicólogo, que o ajudou desenhar uma estratégia de coping e para lidar com níveis de ansiedades. Nisto sr Buanali conseguiu ter uma gestão de stresse de forma mais tranquila.

▶ Exercício 18. Elogie-se! – Aumento da autoestima 34



Materiais:

- ▶ Um quadro ou flipchart preparado conforme estabelecido no Passo 1
- ▶ Marcador



Tempo:

40 minutos



Objectivos:

- ▶ Para aumentar a autoestima, lembrando aos participantes o que fazem bem e o que não fazem bem;
- ▶ Reconhecer as próprias realizações e qualidades positivas e partilhá-las com os outros;
- ▶ Para incentivar os participantes a falarem sobre si de forma positiva.



Passos:

1. Escreva as seguintes questões num quadro ou flipchart:
 - ▶ Em que é que é bom?
 - ▶ Qual foi a melhor coisa que já conquistou?
 - ▶ Qual foi a melhor coisa que já fez?
 - ▶ Quais são as suas melhores qualidades?
 - ▶ Do que mais se orgulha em si?
2. Peça aos participantes que formem pares. O exercício pode ser utilizado para incentivar os participantes a conhecerem-se melhor caso formem pares com alguém que ainda não conhecem muito bem. Se tiver um número ímpar de participantes, forme um grupo de três.
3. Explique que neste exercício, todos podem falar sobre as suas melhores qualidades, competências e realizações.
4. Peça a cada par que decida quem perguntará primeiro e quem responderá.
5. Aqueles que estiverem a perguntar começarão com a primeira pergunta do quadro.
6. Aqueles que estão a responder têm três minutos por pergunta para responder a cada pergunta e falar sobre si próprios. Após três minutos, a pessoa que estiver a perguntar passa para a pergunta seguinte. No total, deve reservar 15 minutos para esta etapa.

7. Os parceiros trocam então de papéis e repetem o exercício por mais 15 minutos.
8. Reúna todos para uma discussão em plenária. Pode utilizar as seguintes perguntas para fazer um resumo:
 - ▶ O que achou deste exercício?
 - ▶ Como se sente agora?
 - ▶ Teria sido mais fácil se a pergunta fosse falar de coisas em que não é bom ou que precisa de melhorar? O que sugere?

34 Adaptado dos Materiais de Formação sobre Motivação e Inteligência Emocional da Skills Converged.



Funciona melhor:

Esta actividade funciona tanto em salas de formação como em ambientes de trabalho.



Dicas e sugestões:

- ▶ Pode ser útil utilizar um cronómetro para controlar o tempo. Pode dar um sinal aos participantes quando os três minutos terminarem, para que possam passar para a pergunta seguinte e não se percam no exercício.
- ▶ É também importante que incentive os participantes a elogiarem-se realmente, uma vez que em alguns ambientes sociais, gabar-se de si mesmo é considerado falta de educação. Deixe claro que estão num espaço seguro e que, neste exercício, podem ou até devem falar livremente sobre as suas conquistas e mostrar as suas qualidades e conhecimentos.
- ▶ No caso de os participantes terem dificuldades em responder às perguntas, pode lembrá-los que podem relacionar as perguntas com a formação actual (por exemplo, em que é que é bom? Qual é a melhor coisa que conseguiu na escola/trabalho? e assim por diante).

▶ Exercício 19. Eu sou X, Y, Z – Ter consciência dos próprios recursos e pontos fortes 35



Materiais:

Caneta e papel para cada participante



Tempo:

45 minutos



Objectivo:

- ▶ Para descobrir pontos fortes e qualidades positivas;
- ▶ Aumentar a autoestima e a confiança, ajudando os participantes a

reconhecer o quão engenhosos são.



Passos:

1. Crie pequenos grupos.
2. Explique que pretende que cada participante partilhe uma história sua no pequeno grupo e receba feedback dos outros.
3. Cada pequeno grupo deve identificar um participante para iniciar o exercício partilhando uma experiência que vê como uma conquista e da qual se sente orgulhoso ou satisfeito. Caso os participantes não consigam pensar em nada por si próprios, solicite-lhes que pensem do contexto em que se encontram atualmente (algo relacionado com a formação ou com o local de trabalho, por exemplo, a sua participação nesta formação).
4. Depois de o orador terminar a sua história, peça a cada um dos outros participantes dos pequenos grupos que forneçam feedback, identificando duas qualidades essenciais necessárias para alcançar o que o orador relatou. Cada pessoa deve identificar duas novas qualidades. O orador deve tomar nota de cada qualidade mencionada.
5. No final, o orador tem a opção de acrescentar mais qualidades, se conseguir pensar em mais.
6. Agora, peça ao orador para seleccionar as três qualidades da lista que ele acha que foram essenciais para que ele tivesse sucesso.
7. Continue este exercício com os outros participantes até que todos os que estão nos pequenos grupos tenham contado a sua história, recebido feedback e seleccionado as suas três melhores qualidades. Reserve cerca de 30 minutos para o fazer.
8. Reúna todo o grupo novamente e deixe que um participante após o outro partilhe os seus pontos fortes seleccionados: “Eu sou X”, “Eu sou Y” e “Eu sou Z”.
9. Continue com uma discussão de esclarecimento, utilizando as seguintes questões orientadoras:
 - ▶ Como se sente depois deste exercício?
 - ▶ Foi difícil para si criar uma história? Porquê?
 - ▶ Tinha conhecimento dos seus pontos fortes/qualidades antes deste exercício?
 - ▶ Qual é a coisa mais importante que retira deste exercício?



Notas:

As pessoas com baixos níveis de autoestima tendem a concentrar-se nas suas fraquezas e não confiam nas suas capacidades. Este exercício ajuda a acabar com esta percepção errada, destacando que todos têm certos recursos e pontos fortes para explorar. O exercício ajuda a trazer à tona qualidades e pontos fortes positivos e aumenta a auto-confiança dos participantes.



Funciona melhor:

Em pequenos grupos de cerca de cinco pessoas. Isto significa que a pessoa que partilha a sua história recebe feedback suficiente sobre os seus pontos fortes por parte dos outros participantes sem correr o risco de não haver mais qualidades a identificar.



Dicas e sugestões:

► Garanta que cada pessoa partilha uma história de conquista.

Ajude os participantes caso tenham dificuldade em dar um exemplo. Por exemplo, pode lembrá-los de que participar neste treino também é uma conquista.

Exercício 20. Espelho das emoções - Trabalhar a empatia e escuta activa



Materiais:

Nenhum



Tempo:

25–30 minutos, dependendo do número de participantes



Objectivo:

Trabalhar empatia emocional e escuta ativa.



Passos/regras:

1. Em duplas, uma pessoa partilha uma experiência marcante (boa ou ruim) por 3 minutos.
2. A outra escuta atentamente, sem interromper.
3. Depois, o ouvinte deve descrever como acha que o outro se sentiu.
4. Trocam os papéis.
5. Finalizam comentando como foi tentar sentir o que outro sentiu.

► Exercício 21. Linha da vida- Superações pessoais/ resiliência



Materiais:

Papéis e canetas



Tempo:

30-40 minutos



Objectivo:

Refletir sobre superações pessoais/Resiliência.



Passos/regras:

1. Cada participante desenha uma “linha do tempo” da sua vida, marcando altos e baixos.
2. Depois, escolhem um momento difícil e contam ao grupo como superaram aquilo.
3. Finalizam com uma roda de conversa sobre o que aprenderam com os momentos difíceis e o que os fortaleceu.

► Exercício 22. História da pedra – Transformando dificuldades em aprendizados



Materiais:

Uma pedra para cada participante



Tempo:

30–40 minutos



Objectivo:

Mostrar que dificuldades podem ser transformadas em aprendizados



Passos/regras:

1. Entregue uma pedra para cada um e diga: “Imagine que essa pedra representa um desafio que você já enfrentou”.
2. Peça que compartilhem que desafio foi esse e como lidaram com ele.
3. Depois, cada um escreve (ou fala) o que aprendeu com essa dificuldade.
4. Fechamento: “O que parecia um peso, se transformou numa aprendizagem”.

Anexo 3: História de sucesso de Fábia Benedito

Benedito: uma mulher inspiradora

Fábia Benedito é uma jovem de 30 anos, natural e residente no Bairro Ontupaia no distrito de Nacala Porto – Província de Nampula uma região onde as oportunidades para mulheres são limitadas. Fábia recusou-se a permitir que as dificuldades estruturais e socioculturais condicionassem o seu destino ao procurar por uma formação em restauração no Instituto Politécnico Comunitário Feminino de Nacala ficando entre os 46 selecionados.

Fábia já tinha paixão pela confecção de bolos e com esta oportunidade aperfeiçoou suas habilidades combinando-as com as técnicas em restauração. Após concluir o curso, recebeu um *kit* de arranque composto por 5.000 meticais e um forno micro-ondas, que serviu de base para a criação do seu negócio. Este negócio não apenas fornece alimentos à comunidade, como também promove a inclusão económica de outros jovens através da geração de empregos e capacitação.

Actualmente, confecciona e fornece bolos e pães para a sua comunidade e outros clientes atingindo a produção de mil bolos por semana. O impacto do seu negócio é para além do sucesso pessoal, tornando-se um modelo de transformação social e económica do seu bairro. Para além de criar oportunidades de emprego, Fábia partilha os seus conhecimentos com outros jovens através de formação básica em restauração.

Como resultado directo do seu investimento construiu um reservatório subterrâneo de 10.000 litros de água, garantindo o acesso à água potável a preços acessíveis para os moradores da sua comunidade e agregando ao seu negócio outras formas de geração de rendimentos.

Fábia reconhece o papel essencial do apoio recebido através do Projecta Jovem e espera que outros jovens da região possam beneficiar igualmente da iniciativa. Entre os seus planos futuros está a abertura de uma loja de *"fast food"*.

A história de Fábia Benedito ilustra um exemplo de como a liderança feminina, aliada ao empoderamento económico e à solidariedade comunitária, pode gerar transformação social em ambientes marcados pela desigualdade de género, normas culturais e estruturas sociais que inibem o desenvolvimento das competências de mulheres.

A desigualdade de género no Norte de Moçambique continua a afectar o acesso de mulheres à educação, à formação profissional e à autonomia económica. Em comunidades

onde o casamento precoce, as tarefas domésticas não remuneradas e a marginalização das mulheres no espaço público são práticas comuns, a história de Fábria destaca-se como um ato corajoso de reinvenção.

A sua trajetória demonstra a importância de integrar o saber local em cadeias de valor produtivas, atribuindo dignidade e retorno económico a actividades tradicionalmente desvalorizadas. Ao reconfigurar o trabalho de restauração como um meio de empoderamento e inovação, Fábria desafiou os estigmas de género e abriu caminhos para outras mulheres.

A história de Fábria reflete princípios essenciais para a coesão social em ambientes frágeis tais como:

- **Resiliência e liderança feminina** como vector de transformação;
- **Empoderamento económico** como ferramenta de inclusão;
- **Capacitação técnica** como motor de autonomia;
- **Multiplicação do impacto** através da partilha de saberes;
- **Respostas comunitárias sustentáveis** a problemas locais;
- **Valorização do apoio institucional**, desde que acessível e contínuo.

Adaptado: <https://www.ilo.org/pt-pt/resource/article/organizacao-internacional-do-trabalho-oit-esta-quebrar-barreiras-como-o>