



Staff Consult S.r.l.

Via Marco Celio Rufo 12

00175 - Rome, Italy

Tel.: +390694015389 Fax: +390694816765

www.staffconsult.it



02: CURRÍCULO DO CURSO DE FORMAÇÃO PARA EDUCADORES DE ADULTOS

"Gerir grupos multiculturais e
multi-étnicos
de aprendentes adultos
para a tolerância e boa convivência"

TABELA DE CONTEÚDOS

INTRODUÇÃO	3
DEFINIÇÕES CONCEPTUAIS	5
CULTURA	5
COMPETÊNCIA INTERCULTURAL	6
INCIDENTES CRÍTICOS	8
INTERCULTURALIDADE, MULTICULTURALIDADE E PLURICULTURALIDADE	9
A DIMENSÃO RELIGIOSA NA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL.....	10
OBJECTIVOS GERAIS DE APRENDIZAGEM	12
CAPACITAÇÃO DOS APRENDENTES.....	12
PROFICIÊNCIA EM DIFERENTES ESTILOS COMUNICACIONAIS	12
EMPREENDEDORISMO E “LEARNFARE”	14
ACOLHIMENTO, APOIO, ORIENTAÇÃO.....	16
MEDIA EDUCATION – EDUCAÇÃO PARA OS MÉDIA.....	17
RESULTADOS DA APRENDIZAGEM	18
Ensinar.....	20
Aconselhamento e orientação	21
Planear e Gerir	21
Apoiar.....	22
APOIAR OS APRENDENTES NA AVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIAS	23
Abordagens e Obstáculos	23
Colecção de Evidências	24
Medir a Aprendizagem.....	24
Testes e exames práticos	25
MATERIAIS E RECURSOS.....	26

INTRODUÇÃO

A preparação dos educadores de adultos enquanto importante factor que afecta o desempenho dos aprendentes ganha importância dentro da Estratégia 2020 (EC, 2010), enfatizando o complexo papel dos **formadores enquanto tutores/facilitadores**, dentro dos sistemas educacionais que pretendem manter o ritmo face à rápida evolução das necessidades de formação. No entanto, a literatura europeia concentra-se em princípios comuns de competências e qualificações dos educadores europeus (E.C., 2005), bem como na melhoria da formação dos professores. A Comissão Europeia define três áreas de competência gerais para educadores equipados para trabalhar com os alunos ao longo da vida: trabalhar com conhecimento, tecnologia e informação; trabalhar com outros seres humanos; trabalhar com e na sociedade; recordando o foco em geral, as competências transversais para LLL (E.C., 2007).

Este currículo de formação é desenvolvido dentro da rede do Projecto Us & Them com o objectivo de apoiar a melhoria das competências dos educadores de adultos. Inclui definições de resultados de aprendizagem e sugestões práticas destinadas a educadores, e será a base para a *international training mobility* que envolverá formadores oriundos dos países parceiros do projecto. Espera-se que desperte o interesse e seja apelativo para todo o *staff* dentro das instituições e organizações de formação que trabalham no sector da educação de adultos.

Este currículo de formação foi construído com base nas evidências que emergiram da primeira fase do Projecto Us & Them (Output Intelectual 1 e C1 Mobilidade), que são consistentes com o panorama aqui traçado. A fase de escutar activamente estudantes e professores, actores-chave nos sistemas de educação de adultos dos países parceiros, permitiu que identificássemos algumas tendências comuns, tais como:

- dentro da educação de adultos, aprender é um processo colaborativo, através do qual os formandos alcançam uma interpretação nova ou revista da sua própria experiência;
- no que toca à participação na vida pública, os aprendentes estrangeiros adultos frequentemente sentem-se sem poder. É difícil identificar as responsabilidades da participação pessoal na complexa rede da realidade actual. A aprendizagem intercultural diz respeito à democracia e à cidadania, implica tomar uma posição contra a discriminação e a exclusão assim como dos mecanismos em que estas se baseiam;
- Os aprendentes estrangeiros adultos frequentemente têm pouco tempo para expressar e encorajar a diversidade, para insistir no direito de ser ou de agir de forma diferente, para aprender a ter as mesmas oportunidades. A aprendizagem intercultural dá grande importância às diferenças, aos diferentes contextos de vida e ao relativismo cultural;
- O processo de aprendizagem intercultural com adultos estrangeiros deverá basear-se na sua realidade. Uma situação de aprendizagem intercultural planeada deve lidar e integrar as tendências contraditórias que, quando discutidas de forma aberta, podem ser pontos de partida para o estabelecimento de um verdadeiro diálogo intercultural;
- A necessidade de adquirir novos métodos para a gestão de conflitos e de ficar mais consciente das estruturas mentais e dos preconceitos de modo a promover a descentralização da visão que permitirá abrir a possibilidade de negociar e de construir novas relações;
- Como resposta à crescente diminuição da participação de adultos estrangeiros em programas de formação, a abordagem da educação inclusiva necessita melhorar os instrumentos de ensino e de avaliação para identificar e valorizar a experiência diversificada e acumulada pelos aprendentes. Estas ferramentas são necessárias para evitar que os educadores possam reagir à redução ou suspensão de expectativas dos aprendentes, de todos as origens, que não têm os instrumentos providenciados pelo sistema escolar, e ao mesmo tempo tornar a experiência de aprendizagem mais eficiente, interactiva e motivante para todos;

-
- Os processos de integração social e de inclusão normalmente não são notícia e têm uma fraca presença nos Media. É necessário repensar a imagem que as pessoas têm da sociedade europeia e estimular uma narrativa alternativa sobre a diversidade cultural que seja uma alternativa válida à que é oferecida pela maioria dos Media, que geralmente dão uma imagem distorcida e estereotipada dos imigrantes;
 - O cenário das actividades educacionais para imigrantes e residentes estrangeiros é extremamente diversa e heterogénea. Como resultado, mesmo o perfil profissional dos educadores de adultos não é único. Em alguns casos, voluntários e profissionais que vêm de profissões bastante diferentes podem trabalhar enquanto educadores em NGO, frequentemente a diversidade de competências dos educadores de adultos é vista pelas organizações como sendo um recurso para fornecer formações transdisciplinares e para abrir as suas actividades às comunidades locais.

Esta lista de reflexões, que não pretende ser compreensiva, foi desenvolvida durante a sessão de *brainstorming* na segunda reunião internacional do Projecto Us & Them (Drogheda, 6/7 de Abril de 2016). Estas reflexões foram desenvolvidas com o objectivo de orientar as várias fases da construção do currículo de formação (Output intelectual 2).

DEFINIÇÕES CONCEPTUAIS

O currículo de formação dirige-se a um público de educadores abrangente que podem ter uma experiência educacional muito diferente. Por esta razão, considerámos importante incluir neste documento uma secção de definições de alguns conceitos-chave que poderão ajudar os educadores a identificar um terreno comum para reflectir sobre o itinerário de aprendizagem proposto pelo projecto Us & Them.

CULTURA

Todas as ideias de aprendizagem intercultural no conceito implícito de cultura, e todas têm em comum a percepção do conceito de cultura enquanto algo criado pelo Homem. A cultura é um conceito extremamente difícil de definir. O conceito *cultura* tem muitos significados e interpretações diferentes e tem mudado de significado ao longo do tempo. Além disso, todas as culturas são dinâmicas e mudam constantemente enquanto resultado de acontecimentos políticos, históricos e económicos, e como resultado das interações e influências de outras culturas. A maioria das sociedades tem diversas camadas ou níveis de cultura. Outro nível de cultura é a subcultura que é uma característica das sociedades onde as pessoas vieram de diferentes partes do mundo e mantêm algumas das suas tradições culturais, tornando-as parte de uma subcultura identificável na nova sociedade.

CULTURA ENQUANTO UMA CEBOLA (Hofstede, 1991)

G. Hofstede, um dos pais da pesquisa sobre comunicação intercultural, compara a cultura a uma cebola. Pense na cultura enquanto cebola: as pessoas apenas vêem e percebem a camada superficial, o comportamento externo, mas na parte interior há diferentes camadas que influenciam os comportamentos: normas morais, valores, mitos, rituais, etc.

Se pensarmos na cultura enquanto cebola, conseguimos identificar pelo menos quatro camadas diferentes. Para além disso, pessoas que têm experiências migratórias podem enfrentar camadas sobrepostas, que provavelmente darão início a um processo de redefinição da sua identidade cultural. Aqui está um exemplo de elementos que compõem as camadas de cultura:

1. Identidade cultural
2. Raça, género, religião, etnicidade, classe social, sexualidade, idade, capacidade mental e física
3. Comunicação, motivação, percepções, atitudes, personalidade
4. Ocupação/carreira, religião, educação, cidadania, geração (1.^a, 2.^a, 3.^a), linguagem, ideologia política, região (província), urbano/rural, estatuto de imigrante e tempo de imigração, membro de um grupo maioritário/minoritário

CULTURE ENQUANTO INCEBERGUE

A "Teoria do Icebergue" considera que a cultura, tal como um icebergue, tem partes visíveis e partes invisíveis (Hall, 1976). As manifestações de uma determinada cultura são apenas a ponta do icebergue. Mas, é a parte que está debaixo e escondida que é a base destas manifestações visíveis. Também na cultura, temos partes facilmente identificáveis (linguagem, música, arquitectura, literatura, etc.), alicerces enraizados, que são mais difíceis de identificar (história dos grupos, valores e normas, concepção das relações humanas, espaço e tempo...). Se tivermos em conta a influência de acontecimentos migratórios, a parte do icebergue que emerge da água representa a história pré-migratória, a camada intermédia representa a história da migração incluindo a fixação, e a camada interior representa os factores individuais. As leis, os costumes, os rituais, os gestos, os hábitos de moda, a comida e os hábitos ligados à alimentação, etc. fazem todos parte da cultura, mas apenas a

ponta do icebergue cultural. Os elementos mais influentes de uma cultura são aqueles que se encontram sob a superfície das interações diárias. Estes elementos são definidos como "linhas de orientação dos valores", que podem determinar as preferências de algumas pessoas face a algumas atitudes em detrimento de outras (Katan, 1999).

A reflexão sobre a cultura através do modelo do icebergue tem como objectivo:

- Chamar a atenção dos estudantes para a "dimensão oculta" da cultura;
- Melhorar a sensibilidade dos estudantes relativamente a mensagens implícitas (utilização de comunicação não-verbal, conceitos de espaço pessoal e de tempo);
- Estimular a capacidade dos estudantes para avaliar eventuais elementos de conflito presentes nos contactos interculturais e encorajá-los a antecipar e resolver esses conflitos;
- Promover a compreensão e a tolerância.

COMPETÊNCIA INTERCULTURAL

Em vez de elaborar um definição clara de competência intercultural, decidimos fazer referência a dois estudos recentes que pensamos irem de encontro à abordagem do Projecto Us & Them:

1. *Desenvolvimento da competência intercultural através da educação (COE, 2014)*

A competência intercultural é uma combinação de atitudes, conhecimento, compreensão e competências aplicadas através da acção que habilita, individualmente ou em conjunto, a:

- Compreender e respeitar as pessoas que são percebidas como tendo filiações culturais diferentes da sua;
- responder de forma apropriada, eficaz e respeitadora em situação de interacção e de comunicação com essas pessoas;
- estabelecer relações positivas e construtivas com essas pessoas, compreendendo as múltiplas filiações culturais através de encontros com a "diferença" cultural.

A competência intercultural nunca está completa mas pode sempre ser enriquecida com experiências contínuas de diferentes tipos de contactos interculturais.

2. A competência intercultural é a capacidade de desenvolver conhecimento, competências e atitudes dirigidos que conduzem a comportamento visível e a comunicação que é simultaneamente eficaz e apropriada para as interações interculturais. Desta forma, a competência intercultural vem acompanhada com a capacidade de interagir eficaz e apropriadamente em situações interculturais; apoia-se não só em atitudes específicas e peculiaridades emocionais, como também em conhecimento, competências e reflexões interculturais (Deardorff, 2006).

Nos últimos anos, um grande número de pesquisas focou-se na medição de competências interculturais. A maioria das pesquisas focaram-se nos adultos, sobretudo nas seguintes áreas: no ensino das línguas, área em que a qualidade das competências interculturais do corpo docente tem um grande impacto (Clouet, 2012); no impacto das competências interculturais nos líderes empresariais num ambiente de trabalho e na produtividade (Mahadevan, Weissert e Müller, 2011); nas ferramentas digitais com vista ao aumento da competência intercultural e a necessidade de desenvolver este tipo de competência para aqueles que têm um emprego que implica contactos digitais com utilizadores em todo o mundo (Schenker, 2012).

Tendo em vista a educação de adultos, e enquanto parte do caminho do desenvolvimento das competências dos educadores, propomos uma articulação entre a competência intercultural e o conhecimento, competências e atitudes, derivadas do Modelo de Deardorff:

Conhecimento	Competências	Atitudes
<ul style="list-style-type: none"> - Auto-consciência cultural: articular o modo como a cultura de cada um marca a sua identidade e a sua visão do mundo - <i>Conhecimento específico da cultura</i>: analisar e explicar informação básica sobre a cultura dos outros (história, valores, política, economia, estilos de comunicação, valores, crenças e práticas) - <i>Consciência sociolinguística</i>: adquirir competências linguísticas básicas da língua local, articular as diferenças associadas à linguagem verbal e não verbal e ajustar o discurso para acolher pessoas oriundas de outras culturas - <i>Compreensão dos problemas e das tendências globais</i>: explicar o sentido as implicações da globalização e relacionar questões locais com as forças globais 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Escutar, observar, avaliar</i>: utilizando a paciência e a perseverança para identificar e minimizar o tenocentrismo, procurar pistas e significados culturais - <i>Analisar, interpretar e relacionar</i>: procurar ligações, causalidade e relações utilizando técnicas comparativas de análise - <i>Pensamento crítico</i>: observar e interpretar o mundo a partir do ponto de vista da cultura dos outros e identificando a sua própria cultura 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Respeito</i>: procurar os atributos da cultura dos outros, valorizar a diversidade cultural, pensar as diferenças culturais comparativamente e sem preconceitos - <i>Abertura</i>: suspender a crítica face a cultura dos outros, investir em recolher "provas" das diferenças culturais, estar disposto a asusmir que estava errado - <i>Curiosidade</i>: procurar interacções interculturais, encarar a diferença enquanto oportunidade de aprendizagem, estar consciente da sua própria ignorância - <i>Descoberta</i>: tolerar a ambiguidade e ver isso como sendo uma experiência positiva, disponibilidade para se mover para lá da sua zona de conforto

Cit. What is intercultural competence? Sabine McKinnon, Global Perspectives Project, GCU LEAD, 2013



Berardo, Deardorff, 2012, Building Cultural Competence: Innovative Intercultural Training Activities and Models

Este modelo permite que os educadores identifiquem um processo de dois passos para desenvolver a competência intercultural:

1. Conhecimento, competências e atitudes conduzem a resultados internos que dizem respeito a um indivíduo que aprende a ser flexível, adaptável, empático e que adota uma perspectiva etno-relativa;
2. Estes resultados internos reflectem-se em resultados externos (comportamento e estilos de comunicação). Os resultados externos representam a evidência mais visível do desenvolvimento individual da competência intercultural.

INCIDENTES CRÍTICOS

Os incidentes críticos são ferramentas educacionais para melhorar as competências interculturais em grupos de aprendizagem. Eles representam uma estratégia para incentivar a reflexão dentro de um grupo (Mortari, 2005). Podem ser definidos como sendo pequenas descrições de acontecimentos problemáticos, e por isso mesmo adquirem um significado especial para aqueles que os viveram (Tripp, 2003; Mortari, 2005). Até a escolha de identificar uma determinada situação como sendo um "acidente" e interpretá-la como sendo "crítica" implica um juízo de valor da situação em si mesma. De um ponto de vista intercultural, podem ser definidos como pequenas descrições de situações onde há mal-entendidos comunicacionais que surgem no encontro de dois sistemas culturais diferentes. Cada descrição do incidente contém informação suficiente de modo a que se possa identificar o cenário e que se possa compreender o que aconteceu e esperando-se colocar as pessoas a pensar sobre os sentimentos e as reacções das partes envolvidas. As diferenças culturais (entendidas enquanto diferentes pressupostos implícitos) das partes envolvidas não são descritas analiticamente, mas são evidenciadas e é realizada uma reflexão em grupos de discussão (Fowler, Blohm, 2004). O ponto chave é que os incidentes críticos se focam nas potenciais situações onde há mal-entendidos que vão para além dos mal-entendidos linguísticos. Consequentemente, eles dizem respeito a uma situação ou a um acontecimento que induziu uma sensação de discórdia, oferecendo a oportunidade para trabalhar isso de um modo pessoal, o que dará origem a soluções. Os incidentes críticos oferecem sobretudo a possibilidade de ver o mesmo acontecimento problemático através da partilha do ponto de vista dos outros. Os incidentes críticos podem facilitar uma integração intercultural dinâmica e podem também originar mudanças em termos de representações cognitivas, suportando a desconstrução de estereótipos que reforçam as categorias binárias de nós/eles que são a base das atitudes intolerantes.

INTERCULTURALIDADE, MULTICULTURALIDADE E PLURICULTURALIDADE

As expressões multicultural e intercultural fazem actualmente parte do léxico das ciências da educação. No entanto, nem sempre são utilizadas da forma apropriada e são consideradas permutáveis, sendo usadas como sendo expressões sinónimas. Pelo contrário, estes dois termos não são equivalentes, pois referem-se a situações e práticas diferentes e baseiam-se em diferentes concepções sociais e educacionais. O multiculturalismo é uma característica verificável de um situação social: a coexistência de pessoas com diferentes origens. O Interculturalismo é a reposta educacional para responder às sociedades multiculturais e multiétnicas (Surian, 2003). A educação intercultural é a perspectiva que deve ser firmemente estabelecida em todos os contextos educativos, independentemente da presença física nas várias comunidades, dos aprendentes com diferentes origens culturais: a sociedade contemporânea provoca sempre a necessidade de relacionar diferentes padrões culturais, diferentes atitudes, diferentes comportamentos, que devem ser tratados de acordo com uma perspectiva intercultural. A expressão multiculturalismo passou a ser utilizada nos anos 1980, indicando uma sociedade onde as diferentes culturas vivem juntas respeitando-se mutuamente. A ideia, que nasceu sobretudo depois da intensificação do processo de globalização, defende que os diferentes grupos étnicos - e especialmente as minorias - preservam as suas peculiaridades, mantendo o direito de existir sem homologar a cultura predominante.

A expressão interculturalidade implica a ideia de que a cultura está aberta ao Outro e que aprende da interacção dinâmica com os outros, numa espécie de troca criativa, sem perder a sua identidade. A interculturalidade envolve estar aberto a, estar interessado em, ser curioso e empático face a pessoas de outras culturas. A interculturalidade tal como está definida pela Divisão de Linguagem da UE em 2009, *implica inúmeras competências cognitivas, afectivas e comportamentais implícitas.*

Conhecimento	Atitudes	Competências
Conhecimento sobre outros grupos culturais e os seus produtos e práticas, conhecimento sobre as formas como pessoas de diferentes culturas interagem	Curiosidade, abertura ao outro e empatia	Competências para interpretar e relatar (por exemplo, interpretando uma prática da cultura do outro, e relacionado-a com práticas da sua própria cultura), competências de descoberta (tal como a capacidade de procurar e adquirir novos conhecimentos sobre a cultura, as suas práticas e os seus produtos), e consciência crítica da cultura (ou seja, a capacidade de avaliar criticamente as próprias práticas e produtos, assim como os das cultura dos outros)

Cit. Multicultural Societies, Pluricultural People and Intercultural Education, DG IV / EDU / LANG (2009)15

No mesmo artigo, Coe estabelece uma distância conceptual entre interculturalidade e pluriculturalidade. A interculturalidade implica a capacidade para interagir, vivenciar e analisar as diferenças culturais, adquirindo assim atitudes necessárias para reflectir sobre matérias que normalmente são tidas como garantidas dentro da sua própria cultura.

A pluriculturalidade é frequentemente determinada pela estabilização económica e política das migrações e refere-se à capacidade de identificar e de participar em múltiplas culturas (DG IV / EDU / LANG (2009)15). É mais provável que os indivíduos pluriculturais serem oriundos de uma minoria étnica do que de uma maioria étnica, isto porque os indivíduos oriundos de uma minoria têm a sua herança étnica, mas têm também de se envolver com a cultura maioritária na qual vivem. O Quadro

Europeu Comum de Referência para as Línguas define as competências pluriculturais como sendo "a capacidade de utilizar as línguas com o objectivo de comunicar e para participar na interacção intercultural, onde a pessoa, vista enquanto agente social, tem diversos níveis de proficiência em várias línguas e tem experiência em várias culturas. Isto não é visto como sendo a sobreposição ou a justaposição de competências distintas, mas antes como sendo a existência de competências complexas, e até mesmo compósitas a que o utilizador pode recorrer". O pluriculturalismo implica a capacidade de se identificar com algumas normas, crenças e práticas de mais do que uma cultura, juntamente com a capacidade de participar nessas culturas. Os indivíduos pluriculturais agem potencialmente como mediadores entre diferentes culturas, tendo conhecimentos, comportamentos, atitudes e competências linguísticas necessárias para estimular interacções sociais entre duas ou mais culturas.

A DIMENSÃO RELIGIOSA NA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL

Em 2006, Coe publicou o relatório *Diversidade religiosa e educação intercultural: um guia para as escolas*. O principal objectivo do livro é fornecer aos professores e educadores ferramentas que lhes permitam lidar com a diversidade religiosa tendo por base uma abordagem pedagógica baseada no respeito mútuo e nos direitos humanos. A publicação destaca como é que uma educação intercultural atenta às diferenças religiosas pode facilitar o desenvolvimento de competências interculturais, tais como comunicar e interagir com os outros, trabalho de equipa, resolução de conflitos, confiança mútua, pensamento crítico, capacidade para lidar com questões controversas.

O livro de referência de Coe foca-se em três características principais que permitem caracterizar boas práticas em termos da educação intercultural que lida com a diversidade religiosa:

1. *Tolerância*

A tolerância não implica apenas aceitar que os outros podem desfrutar da mesma liberdade que nos, ela é garantida através das leis e das normas. A tolerância diz respeito à atitude de não julgar as concepções dos outros daquilo que constitui uma "boa vida". Obtendo conhecimentos sobre as diferentes crenças religiosas e as diferentes escolhas de vida devem servir um objectivo secundário: promover o respeito pelos outros, considerando que eles têm igual dignidade nas suas crenças religiosas e filosóficas diferentes.

2. *Reciprocidade*

A reciprocidade apoia-se na ética e refere-se a competências relacionadas com interacções sociais positivas. Os aprendentes devem ser capazes de compreender o que esperar, que há pessoas que não partilham a mesma religião e as mesmas crenças culturais. Os educadores que querem promover uma atitude positiva face à reciprocidade devem dar atenção à capacidade dos aprendentes de considerarem igualmente dignas as expectativas dos outros relativamente àquilo que gostariam de ver garantido e reconhecido.

3. *Civismo*

A concepção das relações sociais em termos da tolerância e da reciprocidade conduz a uma atitude de responsabilidade cívica na esfera pública. De acordo com Coe, o civismo, mais do que um ideal regulatório, está relacionado com comportamentos e atitudes, tais como:

- A capacidade de recuar
Se não tiverem a capacidade de se distanciarem das suas próprias convicções morais e religiosas, os aprendentes não poderão compreender como é que declarações diferentes, baseadas em diferentes crenças, podem ter igual dignidade. Contudo, é importante não sobrevalorizar o sentido de relatividade e de relativismo: o objectivo é recuar e não haver um desenraizamento cultural, mas antes o desenvolvimento de atitudes cognitivas necessárias para reconhecer que as crenças são válidas a partir do ponto de vista da comunidades que as sustenta;
- Moderação da expressão pública da identidade

Us & Them: dialog, tolerance, collaboration for good coexistence in a multicultural world!

Project type: Erasmus+ / Strategic Partnerships for adult education; Ref. no.: 2015-1-RO01-KA204-015131
The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein."

A moderação tem muito em comum com a reciprocidade: não se trata de reprimir as crenças e concepções religiosas, mas sim lidar com os comportamentos comunicacionais decorrentes do respeito mútuo. Coe define a moderação como sendo um "código mais profundo da vida pública", para que os indivíduos possam viver de acordo com as suas crenças estabelecendo as fronteiras para a expressão dessas crenças de forma a desenvolver relações positivas com as outras pessoas. A moderação não se aplica apenas a grupos minoritários, onde as convicções religiosas desempenham um papel crucial na definição dos comportamentos morais. Também se aplica a grupos majoritários, cujos membros podem desenvolver grandes expectativas relativamente à liberdade de expressão de outros grupos culturais.

OBJECTIVOS GERAIS DE APRENDIZAGEM

A primeira fase de análise das necessidades de formação para educadores de adultos, conduzida no contexto do projecto Us & Them permitiu que os parceiros formulassem algumas hipóteses em termos de resultados de aprendizagem expectáveis num curso de formação para formadores. De seguida, propomos os principais temas que emergiram do diálogo estabelecido com os principais dos sistemas educativos dos países parceiros neste projecto. A decisão de explorar estas questões e áreas não pretende ser exaustiva. Pretende, sim, identificar alguns tópicos cruciais e relevantes para a definição dos resultados de aprendizagem no desenho do curso de formação previsto no Projecto US & Them.

CAPACITAÇÃO DOS APRENDENTES

Trabalhar para a capacitação dos aprendentes significa promover a autonomia na comunicação e a relação entre professores e estudantes estrangeiros. Capacitar os educadores deverá promover a cooperação na procura de soluções que impliquem responsabilidade e participação activa dos aprendentes. O conceito de capacitação expressa a aptidão de uma pessoa ou de um grupo/comunidade para melhorar as competências e capacidades rumo à consciência do seu próprio valor e potencial. A capacitação é um processo dinâmico, que guia e que suporta a autonomia, a auto-estima, a auto-eficácia, o empenhamento activo, a responsabilidade, o poder de escolha e a capacidade de planear das pessoas. A pessoa "capacitada" aprende gradualmente a assumir um papel de liderança na sua vida, a través de um caminho de pesquisa, conhecimento, e experimentação e crescimento contínuos ao longo de toda a vida (Gualandi, 2009).

A educação de adultos deve progressivamente focar-se mais em apoiar os indivíduos e os grupos a terem um papel activo e a perceber as responsabilidades de ser adulto em todas as suas fases: a entrada no mundo do trabalho, a criação de uma família, as mudanças ligadas à idade madura, reforma, terceira idade, etc. Em particular, a educação de adultos deve ter como objectivo apoiar as pessoas de forma a que estas possam encontrar formas de se adaptarem com sucesso à imprevisibilidade do futuro. Tal como referiu Edgar Morin (2001), a educação deve "ensinar estratégias que abordam os riscos, o inesperado e a incerteza e mudar a sua forma de ver graças à informação obtida ao longo do processo de aprendizagem".

Os educadores que trabalham para a capacitação dos aprendentes devem focar-se em actividades que facilitam o desenvolvimento das seguintes capacidades:

- A capacidade de identificar o quê e quanto pode ser utilizado como sendo um recurso útil numa certa situação;
- A capacidade da pessoa de ter iniciativa, de expressar a sua própria autonomia de acção;
- A capacidade de planificar relativamente a si e às suas acções;
- A capacidade de se envolver em interacções sociais com confiança no seu próprio potencial
- A capacidade de se auto-motivar e ter perseverança para atingir os seus objectivos, com uma dose suficiente de resiliência e capacidade para responder a frustrações e problemas que emergem da dinâmica social, cultural e económica.

PROFICIÊNCIA EM DIFERENTES ESTILOS COMUNICACIONAIS

As interacções entre pessoas que falam diferentes línguas e que são de diferentes culturas enfatizam os limites do entendimento uns dos outros através de palavras. Nas relações interculturais é mais proveitoso utilizar um estilo de comunicação que tenha em conta as palavras (os significantes e os significados, selecção de áreas semânticas, etc.) mas também que tenha em conta todos os componentes da linguagem não verbal: tom, postura, proximidade, expressões, cores, cheiros, etc. Nas interacções entre pessoas que se conhecem devemos também ter em conta que os significados frequentemente não são verbalizados. Neste caso, a linguagem não-verbal desempenha um papel

fundamental e é utilizada para transmitir ao interlocutor o contexto psicológico mais profundo do orador.

A comunicação educativa, iniciada pelo formador em contexto de aprendizagem, é uma forma de comunicação que tem como objectivo ensinar conhecimentos prévios. No entanto, também pode ser compreendida como sendo uma fase de comunicação durante a qual o educador estabelece relações fortes com os aprendentes. O processo começa com um contrato de formação entre o formador e o aprendente, onde são definidos as metas, os objectivos, os métodos e os tempos de trabalho que ambas as partes devem respeitar. De forma a estabelecer uma boa comunicação, o formador deve:

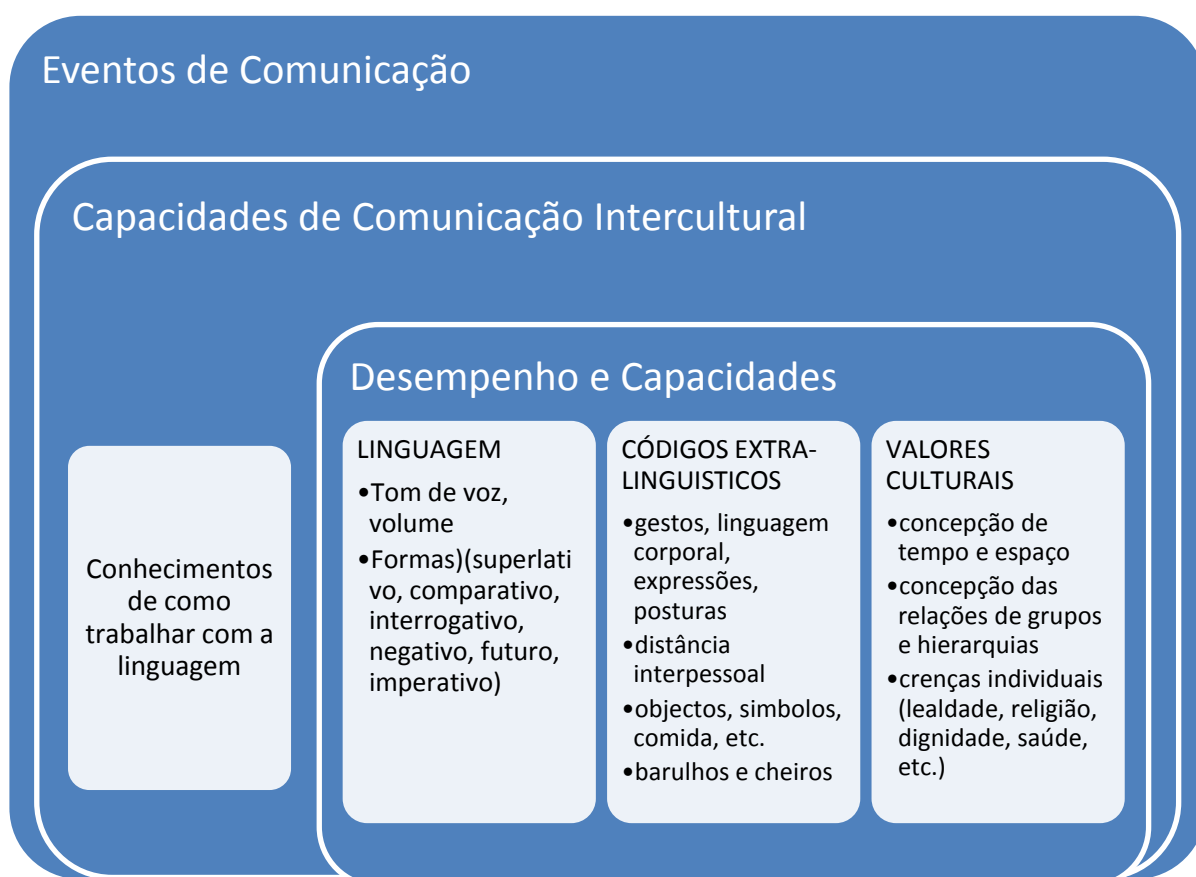
- adoptar uma linguagem simples e que seja do conhecimento dos aprendentes;
- procurar formas de linguagem e de comunicação adequadas ao grupo;
- estar atento de modo a ajustar o volume e o ritmo de alocação dos aprendentes;
- verificar se os aprendentes efectivamente compreenderam aquilo que o formador pretendeu transmitir;
- criar um ambiente de confiança em relação ao orador e os membros do grupo.

Por exemplo, quando trabalha com aprendentes adultos, o formador deve estabelecer uma abordagem educacional pensada não apenas como estando relacionada com as características sociais, culturais, pessoais e económicas dos aprendentes. Também deve ter em conta a influência da família e do ambiente de trabalho, juntamente com todas as influências externas que podem expandir e fragmentar os tempos dos processos de aprendizagem. Como resultado das avaliações das diferentes características dos aprendentes, o educador poderá adoptar, por exemplo:

- linguagem simples, muitos exemplos concretos e comportamento não verbal;
- uma certa linearidade e brevidade na transmissão de conceitos e de mensagens;
- um estilo comunicacional estimulante (por exemplo, anedotas, termos extravagantes, paradoxos, etc.).

de modo a formular hipóteses sobre o conteúdo verbal da mensagem, os aprendentes de uma língua estrangeira são, em primeiro lugar, guiados pelo "paratexto" (por exemplo, de tudo o que está "à volta do texto") mesmo antes das palavras (muitas das quais podem não ser conhecidas). O paratexto pode ser a forma gráfica, o título ou as imagens que acompanham o texto; na comunicação oral o paratexto pode ser a aparência do educador, os seus movimentos, o seu tom de voz.

Balboni e Coen desenham um Modelo de competências comunicativas interculturais (2008), evidenciando os pontos críticos da comunicação intercultural. No gráfico apresentamos uma síntese deste modelo de forma a estimular ferramentas de auto-reflexão para os educadores.



Balboni, Coen, *Performance-oriented Model of Intercultural Communicative Competence* Ca' Foscari University, Venice, 2008

EMPREENDORISMO E “LEARNFARE”

A aprendizagem intercultural ao conectar indivíduos oriundos de diferentes culturas, aborda uma necessidade da comunidade ou constrói uma comunidade. Os programas oferecidos a grupos interculturais precisam ser adaptados às necessidades de todos os grupos culturais e à imagem que têm da comunidade onde vivem. Esta área de intervenção pretende, antes de mais, criar indivíduos sensíveis e capacitados de modo a que se tornem participantes activos e construtores de uma sociedade democrática; esta responsabilidade parece ser um pré-requisito fundamental para a construção de uma sociedade pacífica que lida com os seus conflitos internos de uma forma não violenta. De modo a promover a inclusão social, a educação de adultos deve ser direccionada para reduzir as diferenças sociais e culturais entre indivíduos, fortalecendo as competências daqueles que estão numa posição desfavorecida e garantindo a potencialidade real de cada indivíduo para a participação democrática. Neste sentido, formar para o empreendedorismo é uma ferramenta para promover a inclusão social. Uma atitude empreendedora é caracterizada pela iniciativa, proactividade, independência e inovação na vida pessoal e social, assim como no trabalho. Inclui também a motivação e a determinação para atingir objectivos, tanto pessoais como comuns a outras pessoas, incluindo no local de trabalho.

O relatório da OCDE de 2014 *How can migrants' skills be put to use?* destaca o nexus entre as competências empreendedoras, a empregabilidade e a inclusão social dos migrantes, focando-se nas condições que possibilita a aprendizagem empreendedora inclusiva e efectiva dos migrantes adultos.

Ajudar os imigrantes a desenvolver as competências que necessitam para viver e trabalhar nas suas novas casas

Providenciar programas introdutórios e de línguas, mas assegurando-se que não atrasa os imigrantes na procura de emprego.

Focar-se na formação profissional de línguas e providenciá-las se possível em contexto de trabalho.

Apetrechar os imigrantes com competências básicas para ter sucesso no mercado de trabalho.

Proporcionar mais oportunidades para os imigrantes, com qualificações obtidas no estrangeiro, para frequentarem cursos "ponte".

Assegurar-se que os imigrantes aprendem as funções do mercado de trabalho do país acolhedor.

Disponibilizar orientação.

Encorajar os imigrantes a inscreverem os seus filhos na pré primária, começando na idade dos 3 anos.

Encorajar os imigrantes com filhos a trazê-los para o país acolhedor o mais cedo possível.

Encontrar lugares na educação, emprego ou formação, aos filhos dos imigrantes que completaram a escolaridade obrigatória nos seus países.

Evitar concentrar os filhos de imigrantes com baixa escolaridade, em só algumas escolas.

Migration Policy Debates OECD n°3, December 2014

Começando pela observação das boas práticas na educação de Adultos na primeira fase do projecto, identificámos uma série de características nos resultados gerais de aprendizagem, nos quais os programas de educação de adultos deveriam ter em atenção a promoção de uma cidadania activa e empreendedorismo:

- 1) O primeiro objectivo a atingir é o desenvolvimento das competências linguísticas e culturais básicas, que permitirá aos aprendentes terem as ferramentas necessárias para um nível adequado de empregabilidade e cidadania. Este objectivo envolve a promoção do conhecimento dos principais tipos de interação verbal, as principais características dos diferentes estilos e registos da linguagem, e a variedade da linguagem e comunicação nos diferentes contextos. Os indivíduos devem possuir as competências necessárias para comunicar oralmente numa variedade de situações comunicacionais e para monitorizar e adaptar a sua própria comunicação a contextos específicos onde irão ocorrer. Isto envolve uma disponibilidade para um diálogo construtivo e crítico, uma apreciação das diferentes qualidades da comunicação (formal, informal e estética), o desejo de se esforçar para, e um interesse em interagir com os outros. A comunicação numa segunda língua apela também para competências como, mediação e entendimento intercultural. Uma Educação Não formal de Adultos pode contribuir para este objectivo através de actividades modulares de curta duração, altamente personalizada e individualizada, a decorrer de acordo com o

princípio da proximidade onde as pessoas vivem e trabalham, e para aqueles que trabalham, mesmo através de modelos de integração ajustados à mesma actividade profissional.

- 2) A aprendizagem activa está estreitamente ligada a programas que objectivam o desenvolvimento de competências empreendedoras (Consolini, Loasses, 2013). Para a eficácia das acções de formação é essencial equilibrar a teoria e a prática, envolver os aprendentes em situações de trabalho real, e encorajar a seu papel activo no processo de aprendizagem. As abordagens, aprender fazendo e por educação pelos pares na aprendizagem, são muito úteis para estimular o envolvimento dos dissidentes. A primeira ajuda a integrar a aprendizagem teórica com a experimentação prática, consolidando assim a aprendizagem. A segunda permite interagir com “modelos empreendedores” potencialmente perto deles: A contribuição de outros profissionais e proprietários de pequenas empresas com experiencia, são mais interessantes para os aprendentes. Todas as práticas de ensino que são inspiradas nestes princípios, podem ajudar a estimular o empenho dos aprendentes.
- 3) O factor chave em estimular o desenvolvimento das competências empreendedoras é a realização de cooperações entre instituições de ensino, empresas e comunidades locais, numa relação directa com os aprendentes. Estas redes necessitam de ser o mais flexíveis possível e não predeterminada. Cabem totalmente nestes fins, por exemplo, projectos que tem como propósito a promoção da cidadania activa. Os principais grupos interessados podem, tipicamente, incluir, representantes de organizações culturais, grupos de idosos, grupos étnicos, organizações civis, escolas, serviços sociais, grupos de negócio, funcionários do governo local e também público chave e participantes de organizações sem fins lucrativos.

ACOLHIMENTO, APOIO, ORIENTAÇÃO

Os adultos que estão empenhados na sua formação contínua e que procuram novos conhecimentos, são movidos por uma lacuna, por uma situação de distanciamento da sua existência ou necessidades profissionais da realidade onde estão imersos. A Aprendizagem de adultos foca-se na subjectividade e biografias individuais: as situações concretas em que as necessidades de formação, aprendizagem e objectivos de desenvolvimento pessoal aumentam e interagem. Como parte dos programas de formação, a fase de acolhimento tem um papel de liderança e é fundamental. Os adultos são capazes de estabelecer um diálogo construtivo quando contactam com um ambiente positivo numa primeira fase do processo de aprendizagem. Criar um ambiente seguro e aberto, onde toda a gente tem a coragem de expressar as suas ideias, parece ser importante para a aprendizagem intercultural. Na criação deste tipo de ambiente e “espírito” atrás descrito, o tutor do grupo representa um papel importante. Em particular as boas práticas, com as quais nos confrontamos na primeira parte do projecto US & Them, a parte da pesquisa, mostraram que a processo de acolhimento na aprendizagem inclui os seguintes passos:

- Entrevista Inicial para recolha de dados, na fase inicial do aprendente, num ambiente de formação, será bom utilizar instrumentos como o questionário, o mais detalhado possível para se destacar informações. Esta fase, é de facto caracterizada, como um momento chave para detectar necessidades e questões explícitas e implícitas, levantadas por aprendentes estrangeiros; fazer uma tentativa de reconstrução de experiências pessoais, estabelecer uma situação fácil, para minorar algumas incertezas e receios do aprendente; estabelecer bases para construir uma relação de confiança e abertura, condição essencial para o realização de propostas de mudança e desenvolvimento dos objectivos individuais.
- Fazer um levantamento das redes sociais dos aprendentes, o levantamento de contactos e redes dos indivíduos e dos stakeholders que tem um relacionamento significativo com o aprendente, permite ao “pessoal educativo”, a monitorizar melhor o progresso do processo e

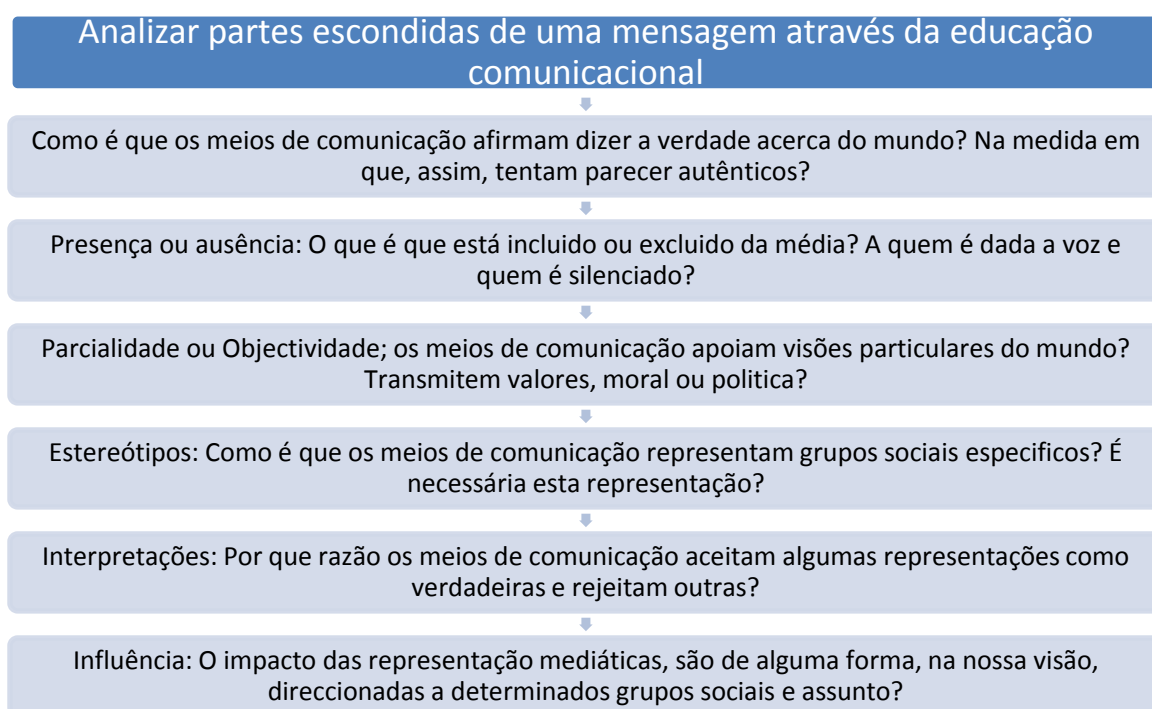
aprendizagem e torná-lo mais “forte” e incisivo. Esta fase tem como objectivo a aquisição necessária para a fase de inclusão do aprendente no ambiente formativo. Mas acaba por se tornar ainda mais essencial durante as reuniões com o pessoal educativo, com as famílias, e em casos específicos com outros intervenientes da rede de referência, para se verificar que uma sessão de formação pode ser muito útil em contextos concretos. (trabalho, afectos, participação na vida pública, interacção com a comunidade local). O levantamento das redes dos aprendentes é importante para detectar o impacto do que foi aprendido no decorrer da sua vida pessoal. Os caminhos do desenvolvimento das competências base. (como a comunicação, resolução de problemas, planificar o plano da sua vida, etc)., têm como objectivo próprio melhorar a empregabilidade, satisfação pessoal e socialização dos aprendentes. Se o pessoal educativo tiver oportunidade de envolver uma rede de stakeholders diversa, nas diferentes fases do processo de aprendizagem, os aprendentes vão ter mais oportunidades em experimentar o seu nível de competências em contextos específicos, relacionados com a sua vida diária.

- Relacionamento com uma rede de serviços: Os programas inclusivos na educação de Adultos requerem que o pessoal educativo tenha um bom conhecimento da rede local dos serviços de assistência social. Frequentemente os educadores são confrontados com problemas sociais que a educação, por si só, não pode resolver: Cado um trás consigo sentimentos e experiências que podem afectar a concretização dos objectivos educacionais. Os educadores não têm recursos, nem competências para resolver problemas, por vezes complexos, mas podem, com certeza, receber pedidos de ajuda de uma forma construtiva. Uma imagem clara dos serviços locais, é uma ferramenta de suporte muito útil, para manter uma relação de confiança estabelecida com os aprendentes
- Actividades de orientação: a necessidade para uma orientação continua **emerge fortemente** do trabalho educativo com imigrantes adultos, que se encontram, às vezes numa questão de meses, numa situação de mudança de país, cidade, casa, trabalho. A primeira entrevista de acolhimento é necessária para a integração num ambiente educativo, mas é frequentemente necessário definir ferramentas dedicadas a atingir os objectivos da aprendizagem (exercícios de orientação, reuniões de pessoal, entrevistas individuais com os aprendentes activos que iriam reflectir no potencial, objectivos, carreira escolar). Através destas ferramentas seria mais fácil redesenhar ou redefinir cursos de formação individualizados e consistentes com as necessidades educacionais de todos. A atenção dada às necessidades dos educadores, tem de ser assegurada e implementada com continuidade: realizar ocasionalmente entrevistas individuais em situações criticas e fases de transição(eg. Inicio de um estágio), mas também, em situações menos estruturadas, como em passeios educativas, passeios guiados, ou unicamente durante os intervalos das “aulas/sessões”.

MEDIA EDUCATION – EDUCAÇÃO PARA OS MÉDIA

A “Educação para os Média” refere-se a um conjunto de actividades educativas e formativas que tem por objectivo desenvolver nos aprendentes competências úteis para uma compreensão crítica: a natureza e categorias dos média, os seus géneros e a sua linguagem especifica, técnicas usadas na construção das mensagens e no significado a elas atribuída (Lever 2002) dentro da sociedade contemporânea. De facto, a percepção e entendimento que os aprendentes nativos têm acerca da imigração está intimamente ligado aos meios de comunicação; esta é a principal razão para promover cursos de formação de Comunicação, com uma perspectiva intercultural: é igualmente importante que os aprendentes imigrantes possam estudar a representação de si próprios e das outras culturas, providenciadas pelos meios de comunicação.

A educação dos Média pode ter um papel poderoso na promoção das competências interculturais. Providencia ferramentas para a alfabetização avançada e funcional dos aprendentes, permitindo-lhes adquirir competências úteis para uma coexistência pacífica, devido ao conhecimento mais profundo das diferentes culturas, providenciada pelos meios de comunicação. Desde 2006, o Conselho Europeu salientou o papel dos meios de comunicação na construção de significados sociais partilhados, evidenciando o seu papel na promoção do diálogo e diversidade cultural. Por outro lado, no programa cidades 'Pestalozzi' os media como uma ferramenta educacional importante, enquanto o programa das cidades interculturais considera-os como tendo um impacto significativo nas políticas da cidade, basta pensar nas percepções sobre a diversidade, que podem ser orientadas por representações jornalísticas, balanceadas ou estereotipadas, que coexistem num contexto urbano diversificado. Obter informação dos meios de comunicação (imprensa, televisão, internet) faz parte da nossa vida diária. Educação intercultural, através dos meios de comunicação, são ambos um instrumento e um objectivo: um instrumento, quando consideramos a enorme diversidade de informação oriunda de diferentes fontes complementares, e um objectivo, na medida em que ver o mundo através dos meios de comunicação é a melhor forma de obter conhecimento sobre as características das mensagens que transmitem.



Buckingham, Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture, 2006

As competências relacionadas com a descodificação e produção de mensagens multimédia, podem ter um impacto significativo fora da sala de aula/formação. Um projecto de educação dos meios de comunicação **pode ser destinado a sensibilizar a comunidade local sobre uma questão específica**, ou dar visibilidade a indivíduos ou acções colectivas com interesses comuns (Voluntariado, cultura, multicultural, artístico, religião e inter-religioso, projectos de voluntariado, etc.), promover a coesão social e fortalecer a capacidade de participação na vida pública. (Centro Norte-Sul do Conselho da Europa, 2008).

RESULTADOS DA APRENDIZAGEM

Como já foi mencionado no Relatório Transnacional – O1, o panorama das actividades educacionais para emigrantes e estrangeiros residentes na área de Roma é extremamente diversa e heterogénea. O Sistema de Educação Formal abrange apenas uma parte dos programas de adultos envolvidos em programas de aprendizagem (Isto é especialmente verdade em Itália e Espanha), e uma grande parte

dos serviços educacionais é dinamizados por ONG's, organizações de voluntariado, caridade e organismos de formação profissional. Como resultado, nem o perfil profissional do Educador de Adultos é igual. Em alguns casos, voluntários e profissionais que vêm de profissões diferentes, podem trabalhar como educadores nas ONG's, muitas vezes a diversidade de competências do educador é vista pelas organizações como um recurso para fornecer formações trans-disciplinares e abrir as suas actividades à comunidade local.

Definir o raciocínio com base no papel do(a) "Professor(a)/formador Inclusivo", permite sair das limitações impostas pela classificação dos perfis profissionais que trabalham no sistema de educação de Adultos. Sem pretender definir áreas de especialização que definem os perfis profissionais dos educadores de adultos que trabalham em contexto intercultural, preferimos identificar resultados de aprendizagem transversais essenciais, como resultado do Output Intelectual" na análise de necessidades formativas desenvolvida na primeira fase do projecto Us & Them.

A Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação em Necessidades Especiais, investigou em como todos os professores/formadores são preparados através da sua formação inicial para ser "inclusivo" (Profile of Inclusive Teachers, EADSNE, 2012). Nós adoptámos a definição de "Professor(a) Inclusivo(a)" de forma a incluir entre os beneficiários deste documento, um maior conjunto de profissionais de formação a trabalhar no sistema de educação de Adultos dos países parceiros, para quem ainda não encontrou uma definição específica no contexto profissional do perfil estabelecido a nível nacional ou Europeu. O relatório propõe uma interessante qualificação de quatro valores chave, associado a atitudes, conhecimento e competências dos educadores.

Valorizar a diversidade do aprendente	<ul style="list-style-type: none">• Concepção da educação inclusiva• O ponto de vista do(a) professor(a) do(a) Aluno(a) diferente
Apoiar todos os aprendentes	<ul style="list-style-type: none">• Promover a aprendizagem, académica, prática, social e emocional de todos os aprendentes.• Uma Abordagem Educativa Eficaz num grupo heterógeneo
Trabalhar com os Outros	<ul style="list-style-type: none">• Trabalhar com os pais, famílias e actores sociais chave;• Trabalhar com um leque de outros profissionais da Educação.
Desenvolvimento profissional pessoal	<ul style="list-style-type: none">• Professores como profissionais reflexivos• Professores da educação Inicial como fundadores do percurso.

A Agencia Europea para o Desenvolvimento da Educação em Necessidades Especiais (2012) Profile of Inclusive Teachers

Salientamos na secção anterior deste documento, os objectivos gerais da aprendizagem, encontrando-os uma posição consistente dentro das quatro categorias de valores de um(a) "Professor(a)/formador(a) Inclusivo(a)". Este esquema permite-nos, também, identificar alguns resultados chave da aprendizagem, e liga-los às competências, conhecimentos e competências ligadas a áreas específicas da intervenção educacional. O conjunto de competências que propomos nesta secção, segue a caracterização de actividades identificadas pelo Grupo de pesquisa Europeu em Competências no campo da educação contínua e de adultos na Europa, que foi iniciada pelo Instituto Alemão de Educação de Adultos, em Outubro de 2000. Os próximos esquemas não pretendem ser exaustivos na definição do perfil profissional do "Educador Intercultural", mas representarão o ponto de partida para definir os objectivos da formação dos Outputs do projecto Us & Them.



Staff Consult S.r.l.

Via Marco Celio Rufo 12

00175 - Rome, Italy

Tel.: +390694015389 Fax: +390694816765

www.staffconsult.it



Ensinar		
Conhecimento	Capacidades	Competências
<p>Dimensão Psicológica</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecimento do comportamento e desempenho humano, diferenças individuais em atitudes, personalidade e interesses, o mecanismo de motivação e processo de aprendizagem - Elementos que facilitam ou impedem a comunicação intercultural - Princípios básicos da educação intercultural e psicologia transcultural. <p>Dimensão Social/Cultural</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atitudes conhecimento dos comportamentos e dinâmicas de grupo, influencias sociais no comportamento, relacionamento entre imigração e atitudes pessoais. - As principais teorias sobre o fenómeno cultural e processo de integração (de: Antropologia, Sociologia e Psicologia) - Os elementos da antropologia cultural (Etnia, parentesco, valores e normas que formam a base da cultura). - AS principais teorias tendo em conta os padrões culturais e o fenómeno da aculturação e inculturação. - Elementos da Cultura do Acolhimento (Utilização cultural e antropológica desses elementos num contexto local) - As características globais da comunicação; técnicas da comunicação verbal e não verbal 	<p>Ouvir</p> <ul style="list-style-type: none"> - Atitude para ouvir e entender ideias apresentadas de forma oral; interpretar elementos de comunicação verbal e não verbal - Compreender e interpretar o significado da linguagem e comunicação. - Reconhecer e interpretar códigos culturais que influenciam a comunicação e as relações. - Capacidade em identificar ou capturar elementos conhecidos (um desenho, um objecto, uma palavra ou um som) escondidos no meio de outros elementos de uma mensagem oral/escrita. <p>Comunicar/Interagir</p> <ul style="list-style-type: none"> - Descodificar e transmitir comunicação verbal ao utilizador imigrante - Capacidade para comunicar informação e ideias, falar de forma a que os outros entendam - Identificar e remover obstáculos culturais que impeçam relações de comunicação eficazes - Capacidade de gerir relações interpessoais, em especial em situações de potencial conflito. - Capacidade para manter o papel de “terceiro” no meio das partes em comunicação - Gestão dos estereótipos e preconceitos em relações multiétnicas e multiculturais 	<ul style="list-style-type: none"> a) Receber/Acolher e ouvir os estudantes e/ou os seus parentes. b) Negociar o plano educacional com o aprendiz c) Desenhar e implementar cursos de competências Base relacionadas com a cidadania activa e respeito pelos direitos humanos d) Providenciar, promover e coordenar intervenções educacionais com o objectivo de prevenir tensões culturais e) Desenvolver, desenhar e criar novas candidaturas, ideias, relacionamentos e novos sistemas e produtos (incluindo contribuições artísticas)

Apoiar		
Conhecimento	Capacidades	Competências
<p>Os elementos salientados na Caixa “Ensinar” mais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elementos culturais da origem dos aprendentes imigrantes - Estrutura, organização e operacionalização dos serviços públicos: Serviços Sociais, Saúde, Educação, Empresas - Legislação da Imigração: Legislação principal respeitante aos direitos Nacionais, Europeus e Internacionais, e a protecção dos direitos humanos - Politicas relacionadas com a integração e inclusão no pais acolhedor (respeitante aos dois, imigrantes e refugiados) 	<p>Os elementos salientados na Caixa “Ensinar” mais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicar a organização, funcionamento e promover o acesso aos serviços e recursos públicos e privados - Aconselhar as pessoas e grupos minoritários na sua relação com a sociedade acolhedora e colocá-los a par dos seus direitos e responsabilidades dentro do contexto social. - Fornecer aos operadores de serviço conhecimento das culturas dos imigrantes - Planear, gerir e monitorizar intervenções educativas orientadas para o desenvolvimento dos aprendentes estrangeiros, de forma a se alcançar, níveis mais elevados e inclusão. - Cooperar com a rede de relacionamentos dos estudantes estrangeiros (Família, amigos, professores, voluntários, etc) 	<p>Os elementos salientados na Caixa “Ensinar” mais</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Acompanhar e apoiar o aprendente estrangeiro no preenchimento de procedimentos administrativos e burocracias para aceder aos serviços públicos. b) Orientar noutros serviços de apoio (serviços de especialidade de Saúde Externa, psicologia, psiquiatria, orientação profissional/formação, etc..) c) Desenhar e implementar actividades de orientação profissional (motivar os aprendentes activos, analisar o potencial dos aprendentes, promover o cominho da Auto capacitação)

Aconselhamento e Orientação

Conhecimento	Capacidades	Competências
<p>Os elementos salientados na Caixa “Ensinar”, <i>Aconselhamento e Orientação e mais:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecimentos de diferentes sistemas filosóficos e das diferentes religiões, os princípios básicos, valores, ética, formas de pensar, costumes, práticas e o seu impacto na cultura. - Conhecimento da produção dos meios de comunicação, as técnicas e métodos de disseminação de informação, meios alternativos para informar e entreter de forma escrita, oral e visual. 	<p><i>Os elementos salientados na Caixa “Ensinar”, Aconselhamento e Orientação e mais:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Gerir as emoções em situações críticas em contextos multi-étnicos e multiculturais - Desenvolver, através de trabalho social de animação, o sentido de autonomia entre as pessoas em situações particulares críticas.; - Formular projectos, tendo em conta as estruturas e recursos da comunidade local. - Facilitar as relações de todos os membros do grupo e entre o grupo no contexto de referência. - Activar a rede territorial para a integração de aprendentes (através do envolvimento dos parentes e comunidades locais, através de projectos de sensibilização, campanhas e iniciativas) - Desenhar ambientes de aprendizagem baseados em situações reais, onde os problemas são contextualizados em vez de serem repartidos em abstractos separados e elementos artificiais. 	<p><i>Os elementos salientados na Caixa “Ensinar”, Aconselhamento e Orientação e mais:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizar e coordenar intervenções de animação e socialização, ambas dentro das instalações de formação/escolas, ambas em espaços públicos locais (actividades de lazer, teatro, coro, pintura, colónias de férias, etc.) - Gerir a prestação de informações e orientação dos aprendentes para facilitar a acessibilidade e uso independente dos serviços públicos e privados da área. - Gerir actividades de aconselhamento individual utilizando técnicas de orientação - Conduzir acções de sensibilização de estilos de vida, respeitando as regras de higiene, alimentação apropriada, segurança, protecção dos direitos à saúde e bem estar dos indivíduos.

APOIAR OS APRENDENTES NA AVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIAS

Os adultos deverão ter a possibilidade de ver reconhecidas e validadas as suas aprendizagens. Enquanto um número de instrumentos provaram ser muito úteis na educação e formação profissional, nesta fase a validação dos resultados da Aprendizagem, na educação geral informal e não formal do adulto, ainda tem muitas falhas.

Abordagens e Obstáculos

O reconhecimento e validação da aprendizagem em actividades de aprendentes adultos destinada a grupos interculturais, tem de estar alerta para alguns pontos relacionados com a educação intercultural, que poderão garantir a sua objectividade (Farinelli, 2014).

Os obstáculos a ultrapassar na validação da aprendizagem dos alunos estrangeiros

Ter atenção às estruturas perceptuais: a tendência de perceber de acordo com os seus esquemas, na verdade impede uma avaliação neutra de novos valores e comportamentos, que exigem uma educação intercultural

Ter atenção às expectativas: A tendência de valorizar mais o passado ou o futuro leva a uma dispersão do olhar sobre as actividades do presente.

Ter atenção à avaliação: é necessário evitar a tendência de atribuir significados a comportamentos de acordo unicamente com os nossos padrões de valores

Ter atenção aos sentimentos: Se a empatia e sentimentos prevalessem à racionalidade e rasoabilidade, podem impedir uma boa avaliação de competências.

Ter atenção a ficar ligado aos caminhos já conhecidos: Os educadores tem de estar ciente da tendência para desvalorizar novas/desconhecidas experiências educativas, para além das já conhecidas e partilhadas

Na definição da UE, dos diferentes tipos de aprendizagem, os adjectivos formais e não formais qualificam a aprendizagem e não o processo (formação). A "formalidade" é dada pelo reconhecimento (Certificado) do resultado do processo e não pelos sítios e ambiente da aprendizagem. O raciocínio em termos de aprendizagem altera o foco de atenção na direcção do resultado. O foco é aquele no qual o indivíduo sabe e sabe como fazer, no final do curso, ou, em termos de projecção, naquilo que o indivíduo deveria saber e saber como fazer. Numa perspectiva, não só, de aprendizagem ao longo da vida, mas também, em todas as suas vertentes, não está necessariamente ligada a um procedimento específico de formação, mas num sentido lato, está ligada à capacidade (competência) de executar uma actividade específica. Ao contrário, o raciocínio em termos de formação, pode ser enganoso. A Formação (pretendendo uma relação assimétrica – entre ensinante e aprendente, especialista e novato)- na qual estão preestabelecidos os conteúdos) conduz a questão através do processo e do contexto, nos quais os procedimentos necessários de favorecimento do ensino são promulgados.

Colecção de Evidências

A primeira fase do processo de avaliação das competências diz respeito a recolha de evidências, por evidências queremos dizer todos os elementos que possam comprovar as competências, conhecimentos e capacidades desenvolvidas pelo(a) candidato(a). O método de organização da recolha de informação, dados e documentos comprovativos, coincidem com os instrumentos de portefólio que na sua estrutura podem ser ligados a dois tipos principais:

1. O Sistema Europass, aprovado pela decisão nº 2241/2004/CE, inclui 5 instrumentos úteis para fornecer evidências e acrescentar recolha de informação de uma forma standardizada, respeitando os cursos de formação desenvolvidos, com a experiência de trabalho capitalizada no tempo e nos diferentes países europeus. Alguns instrumentos, como o CV e o Passaport europeu de Línguas, são auto declarações que não têm valor legal mas que cumprem a função de informar acerca de competências, conhecimento e capacidades adquiridas. Os outros 3 instrumentos, que são o Europass Suplemento ao Certificado, Europass Suplemento ao Diploma e do Europass Mobilidade, têm de ser preenchidos e atestados pelas entidades competentes. Em Portugal é o Centro Nacional de Europass (CNE) que trata destes documentos.
2. Para além destes documentos para recolher evidências, outro tipo de materiais podem ser também previstos: há, por exemplo, sistemas digitais de portefólio, que combina diferentes formas de instrumentos (áudio, vídeo, foto, em alguns casos este tipo de instrumentos tendem a alterar a centralidade e autenticidade das competências que estão a ser salientadas). As técnicas de "Contar Histórias", podem, também contribuir para voltar a perfis de competências auto-declarados. O processo de narrativa são particularmente adaptados para a imersão de competências implícitas, para uma função mega-cognitiva, noutras palavras, consideração pelas acções empreendidas.

Medir a Aprendizagem

O passo seguinte no processo de avaliação, comparado com a recolha de evidências, visa o uso de técnicas específicas de medição da aprendizagem, para aceder à correspondência efectiva entre a intensidade das competências possuídas e o gradualismo das competências descritas nos padrões de referência. Os resultados da recolha de evidências, determina, assim, as consequências e o que podemos chamar de "zonas cinzentas", ou aquelas sem correspondência directa entre as evidências e as competências, nas quais é necessário intervir com instrumentos especiais para melhor avaliar as competências.

Se considerarmos o tema valorização, podemos distinguir as técnicas e instrumentos de medição mais adequados para competências de um tipo de conhecimento (instrumentos capazes de reconstituir o nível de conhecimento atingido para o qual será incluído uma prova de argumentação, discussão, entrevistas...), de um tipo de profissão (para avaliar a aplicação dos conhecimentos no processo concreto, o recurso a testes práticos, experiência simulada, exercícios, estudos caso), são preferidos, transversais (para observar a capacidade do uso de instrumentos conceptuais para organizar os conhecimentos adquiridos, técnicas de observação ou de simulação de desempenho). A tabela abaixo, mostra a selecção de instrumentos disponíveis e para cada um deles, a potencial prioridade de utilização é indicada para combinar de forma apropriada os diferentes instrumentos em relação ao que vai ser efectivamente medido/avaliado.

Tipo de ferramenta de avaliação	Conhecimen to	Competênci as	Comportame nto
Teste(questionário com perguntas fechadas/abertas)	X	X	
Check list		X	X
Debate, Entrevistas	X	X	
Testes Argumentativos	X	X	X
Observação		X	X
Testes Práticos, experiencias simuladas, exercícios,	X	X	X
Análise de Casos	X	X	X

Guia para uma validação efectiva e sustentável da formação informal e não-formal, Letizia, Russiello, Giancola, Lembo, 2012

No caso do desenvolvimento da aprendizagem em contextos não formais e informais, o uso combinado de diversos instrumentos é preferível de forma a garantir uma maior flexibilidade do processo de validação. Este processo deve gerir de forma a incluir declinações individuais de competências, conhecimento e capacidades aprendidas e conectá-las aos padrões de referência seguindo cursos transparentes e replicáveis de validação. Planear um esquema de avaliação irá permitir combinar o objectivo da avaliação com acções e instrumentos definidos nos padrões de referência.

Testes e exames práticos

Os testes de avaliação das qualificações profissionais representam um possível instrumento para medir um específico nível de conhecimento e competências do individuo, adquiridas em contexto formal, não formal e informal. Têm um carácter extremamente versátil e um custo limitado. Em geral, um teste, é estabelecido, de forma a que os candidatos possam responder oralmente ou por escrito a respostas previamente elaboradas. Os teste orais podem ser usados para verificar o entendimento de questões complexas, enquanto que os testes escritos podem usar questões de escolha múltipla ou em formato verdadeiro ou falso, e serem considerados como os instrumentos mais adequados para construir uma base de dados e processar rapidamente as respostas.

Os testes práticos devem salientar a aquisição de capacidades adquiridas em ambientes não formais e informais, e podem-se focar em desenvolver casos específicos ou resolver problemas na empresa e terem uma função de fazerem o que foi aprendido teoricamente num ambiente não formal e informal transferível e reproduzível. O grau de dificuldade dos testes práticos orais ou escritos podem referir-se aos seguintes níveis:

Método	Objectivos	Exemplos
Teste (resultados ex-ante)	Avaliar as características pessoais, as capacidades e a sua aplicação	- Exames Escritos ou orais - Testes
Feedback (análise das consequências)	O feedback (positivo ou negativo) é usado para providenciar informação em como o desempenho da pessoa foi considerado.	- Pesquisa - Questionários - Referências - Demonstrações - Relatórios
Teste prático	Avaliação das capacidades técnicas ligadas à resolução de problemas ou para desenvolver actividades práticas	- Demonstração prática no local

Guia para uma validação efectiva e sustentável da formação informal e não-formal, Letizia, Russiello, Giancola, Lembo, 2012

MATERIAIS E RECURSOS

Modelo de Competências Intercultural – UNC Escola de Educação Modelo desenvolvido por K. Deardorff. O modelo inclui uma ferramenta muito útil de avaliação das competências interculturais.

http://soe.unc.edu/news_events/news/2009/090917_esl_workshop/2_Model_of_intercultural_competence.pdf

Usar críticas incidentes nas actividades em sala. Manual para Educadores do Norquest College

<https://www.norquest.ca/NorquestCollege/media/pdf/centres/intercultural/CriticalIncidentsBooklet.pdf>

Kit de formação em aprendizagem intercultural (T- Kit Series). O manual realizado por especialistas educacionais COE, tem por objectivo providenciar ao leitor com uma série de reflexões, conceitos, métodos e outras dicas de como trabalhar sobre o tópico da aprendizagem intercultural na área das actividades com Jovens.

<http://pip-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/t-kit-4-intercultural-learning>

O projecto MIGOBI – Um modulo de aprendizagem, aberto, flexível, interactivo e cativante, no desenvolvimento e experimentação do espírito empreendedor em contextos de aprendizagem intercultural, combinando abordagens utilizadas na aprendizagem de adultos (processos aberto, centrada no aluno) e abordagens utilizadas no EFA (resultados orientados, eficiência). Este módulo é desenhado para facilitar a troca, entre os diferentes aprendentes, de valores e atitudes face ao empreendedorismo e encorajar experiências práticas de empreendedorismo.

<http://migobi.eu/products/>

O projecto TIME - The project Train Intercultural Mediators for a Multicultural Europe, explora práticas de formação e admissão de mediadores interculturais para os imigrantes (Imfl) através da UE. Os resultados /Outputs Intelectuais incluem Boas Práticas de mediação intercultural, os perfis desejados dos mediadores educativos e resultados da aprendizagem.

<http://www.mediation-time.eu/>

Os resultados do projecto FOWARD, nomeadamente o *Manual* - [Handbook](#) e a *Caixa de Ferramentas* [Toolbox](#) para profissionais; Inclui um quadro teórico muito útil, da abordagem das competências-base do projecto, para melhorar a inclusão social das mulheres imigrantes e ferramentas para colocar em prática com as mulheres imigrantes.

<http://www.forwardproject.eu>

Kvalues project – Histórias Curriculares Digitais para todos. Ferramentas e linhas de orientação para Educadores de Adultos (Kvalues Grundtvig). Ferramentas para aplicar metodologias de contar histórias digitais em ambientes de aprendizagem.

http://meltingpro.org/wp-content/uploads/2013/04/tool_2-copia.pdf

O projecto FLEXI-PATH self – O Kit de Ferramentas de Auto-Avaliação foi desenhado em formato de um Manual para gravar e documentar as competências formais e não formais adquiridas. Os Educadores de Adultos podem usar o Manual para se avaliarem a eles próprios, e é suposto também, que seja usado na educação de adultos e organizações de formação.

<http://www.flexi-path.eu/>

O projecto SAVING – permite partilhar boas práticas para valorizar projectos de aprendizagem informal, inclui os seus resultados, alguns recursos úteis em processos de avaliação de competências para serem aplicados no processo de aprendizagem informal e não formal.

<http://network.sfc.it/saving/outputs-en>