

# Espaços e momentos de um processo de formação

O *circulo de conversa* pela sua liberdade de expressão, intensidade relacional e afastado de condicionalismos, constituiu-se num momento importante de desenvolvimento.

Florentino Silva, 2003

Durante as próximas linhas irei dar conta, não de forma exaustiva, um percurso significativo do meu processo de formação. Processo esse, que em unísono com outros acontecimentos que se foram cruzando ou que foram acontecendo em paralelo, enformam o sujeito que sou hoje, um sujeito inacabado. Destaco então para este momento de reflexão o círculo de amigos da minha adolescência, onde destaco o *circulo de conversa*. Círculo este que servirá de caixa de ressonância.

Este *circulo de conversa*, decorreu entre os 14 e os 18 anos com um grupo de amigos, que além de se juntarem para jogar futebol (não era propriamente a melhor equipa do Amial, mas de vez em quando pontuávamos em alguns jogos, o importante era de facto passar o tempo juntos e divertirmo-nos), reunia-se numa primeira fase, apenas nas longas férias de verão, mas com o decorrer dos anos esses encontros passaram a ser mais frequentes. No *hall* de entrada do prédio, a conversa corria os mais variados assuntos. Os mais significativos e que eu destaco (por ainda me recordar), foram sobre a nossa existência, o espaço sideral e sobre o mundo de uma forma geral (relações interpessoais, tecnologia, ...).

Este *circulo* que se foi fechando, reunia-se diariamente para abordar temas numa lógica flexível, pois surgiam de uma forma natural e espontânea, entrelaçando-se noutros que à partida poderiam não fazer qualquer sentido, mas que ao fim se revelavam dependentes do substrato dos assuntos. Os assuntos projectados levavam-nos a reflectir, com as «ferramentas» disponíveis, o mundo que nos rodeava.

Recordo um tema que me apaixonou o seu debate e livre discussão sobre a diferença entre os elementos químicos (frequentava o 9º ano), e o porquê da sua distinção. Depois de um longo *debate* no grupo, em que diferentes perspectivas se afiguravam, apresentei e defendi e no fim a minha *tese*, que cruzava e resumia os pontos de vista apresentados, referindo que no universo não coexistiam vários elementos mas sim um só elemento. Elemento esse constituído por um núcleo, com um próton e um neutrão, com carga positiva e neutra e, um elemento giratório, o electrão, com carga negativa. Este elemento seria a unidade de referência e os restantes simbioses do primeiro, sujeitos a um sistema complexo de energias. O resultado

destes complexos sistemas, seriam uma variada gama de elementos, constitutivos da tabela periódica.

À medida que a escolaridade avançava, fui conhecendo essas energias – forças- que tinham implicações nas diferentes constituições. No entanto nunca aferi esta realidade (provavelmente sem fundamento), mesmo quando frequentei engenharia química, sem grande sucesso pois a paixão já era outra – educação -, a reflexão que construí nesse círculo continuou latente, e talvez à espera de verificação ou à espera de ler quem já abordou a gênese dos elementos químicos.

Outro dos temas que nos envolvia com intensidade era sobre o movimento dos corpos no espaço. Qual seria o trajecto mais próximo entre dois pontos? Conversas baseadas na série de Carl Sagan, em que o autor referia que a luz, realizava no espaço sideral um trajecto elíptico, suscitou um longo *confronto* de opiniões, para responder à questão formulada pelo grupo. No entanto com base nas reflexões, em que o referido autor era o suporte adicional para convencer, encontramos ou pensámos que encontrámos, a resposta à pergunta: o trajecto mais rápido entre dois pontos no espaço seria uma curva. Tudo parecia simples... Daqui ainda depreende-mos outra questão, que agora recordo com alguma nostalgia, pela forma como foi colocada e como surgiu, obviamente sem fundamento, relacionava-se com a forma da terra - será o nosso planeta redondo? Este questionamento que veio da reflexão sobre as formas curvilíneas que se prefiguram no universo, relacionado com o sistema tempo/espaço (série de Carl Sagan), teve um aspecto que ainda hoje revejo na estrutura do meu *self*, isto é, a postura crítica sobre o que me rodeia, que nem sempre será aquilo que nos tentam *vender* ou *conduzir*, mas sim o que construímos em conjunto e com base em diferentes perspectivas.

Ainda com base nesta série, que nos levava à divagação sobre a grandeza do universo e da nossa própria existência, desenvolveu-se no seio do grupo uma cumplicidade reflexiva que colocava em confronto alguns valores. Valores esses, que embora hoje em dia considero indispensáveis à nossa condição como seres humanos, na altura o somatório de reflexões limitava o entendimento da necessidade destes valores para uma espécie que procura o outro e precisa de acreditar (valores religiosos) para se sentir apenas humano. No entanto realço aqui, apenas a forma como a dúvida suscitava em nós a curiosidade para supostas descobertas, estruturadas no diálogo entre amigos, contextualizada com o meio que nos rodeava.

As relações pessoais, foi outro momento que atravessou este *circulo de conversas*, ora no registo das novas tecnologias (baseado em leituras e filmes de ficção), que nos levava para uma reflexão sobre as suas implicações nas relações entre pessoas na lógica da individualização, isto é, as pessoas num futuro próximo tenderiam para um isolamento pouco saudável o que poderia levar ao caos da necessidade relacional dos homens e das mulheres

(nesta altura a internet ainda era uma miragem e os computadores pessoais davam os primeiros passos). Ainda no registo das relações interpessoais, as discussões em torno das dinâmicas relacionais que se estabeleciam no interior do grupo e deste com o exterior, levavam-nos a compreender as influências e as pressões que cada um sofria e transportava para ali, que com o tempo conduziam a distanciamentos em relação a este círculo.

Embora estes *círculos de conversas* entre amigos da adolescência, sejam um acontecimento normal da idade do descobrir, onde provavelmente outros tantos grupos de amigos tenham levantado as mesmas questões, contextualizadas com o seu espaço/tempo e por isso tudo aquilo que refiro não é estranho. Pensei neste exercício de reflexão para tentar realizar uma introspecção sobre a importância do *círculo de conversas* no meu *self actual*.

Não privilegiei neste recuo uma análise profunda dos conteúdos do *círculo de conversas*, pois muito ficou por dizer e apenas linhas gerais foram lembradas. Recuei antes para tentar perceber o "sentido que esta formação [/percurso]" (Berger, 1992: 34) teve. Por isso agora reflecto a importância deste *dispositivo* enquanto processo de apropriação de competências de olhar e sentir o meio que nos rodeia. Assim a aprendizagem que se desenvolveu foi uma agregação, como refere Ferry (1983), "que se prolonga[rá] por toda a vida" (*idem*: 36).

A reflexão de Pain (1990), parece-me adequada a este caso particular – *círculo de conversas* - quando salienta que "cada pessoa adquire e acumula conhecimentos, capacidades e atitudes, das experiências quotidianas e da exposição ao meio: no lar, no trabalho, no lazer, etc." (*idem*: 126). Esta ideia remete-nos para um processo de formação que na maioria das vezes, nem sempre o que vem apenas de fora para dentro é o processo mais significativo do desenvolvimento dos indivíduos, mas sim os que ocorrem, resultantes das acções e interacções comuns do quotidiano. Esta influência estruturadora, que transportou e transporta em si qualidades interventivas (Ardoino, 1980), "dispõe já de representações, conhecimentos, saberes-fazer (...)", que neste momento formativo de introspecção tem "(...) em conta estas aquisições anteriores" (Berger, 1991: 235), possíveis de serem percebidos hábitos, quadros conceptuais de referência (senso comum), limites e recursos, que adquiri durante este caminho que efectuei até ao momento.

Mas estas aquisições, que representam um momento do meu processo de formação, entrelaçado com o campo académico e posteriormente com o profissional, depreendo que se valoriza muito pouco as aquisições que representam a maioria dos nossos gestos diários, em detrimento de actos técnicos (operações tecnicamente adquiríveis), formalmente reconhecidos. No entanto, no quadro profissional muitas das acções que se desenvolvem no dia-a-dia dependem de um saber-fazer prático e de experiências adquiridas que poderão constituir-se

fora dos campos formais de formação, apresentando-se talvez como um referencial de grande valor funcional no controlo de situações por vezes inesperadas.

No caso da formação (formação profissional,...), que tem no seu papel, também uma função endógena de construção para um sentido na vida prática, ignora muitas vezes as experiências e expectativas pessoais e profissionais de quem forma. Pois a sua estruturação norteia-se em esquemas rígidos que impedem a participação dos formandos na definição dos objectivos e mobilização dos seus saberes práticos não permitindo a reflexão orientada sobre a prática e seus significativos. Assim, por vezes (ou muitas vezes) os objectivos gerais de uma acção de formação distanciam-se ou «viram as costas» àqueles que a procuram, apresentando formatos condicionadores que poderão não ter nada a ver com o seu público. Em termos pedagógicos, as formações, também se regem por práticas escolarizadas, centradas em aquisições de concepções de reprodução de comportamentos e incidindo mais ainda na aquisição técnico-pedagógico. A este propósito, a reflexão de Lesne (1984), ilustra bastante bem o que penso, quando aborda o modelo de tipo transmissivo e de orientação normativa, que utiliza um processo de inculcação e de imposição de saberes e de normas, em vez de formar profissionais criativos, reflexivos e mais participativos no processo de formação. O modelo transmissivo, que o autor refere, sugere um quadro de formandos ou discentes conformados à sua pré-concepção e relegados à homogeneização, em vez de abrir espaço à diversificação e heterogeneização das práticas.

Ainda no campo da formação, o modelo transmissivo, caracteriza o formador como o perito, ou o técnico (re)formador, detentor de um saber retórico, concebendo a formação como uma dádiva e não como uma troca. No entanto o papel do formador, mais do que uma autoridade do saber, tem de estabelecer com o formando uma dialéctica relacional que lhe permita ser o autor da sua própria formação. Como salienta Amiguinho (1992), a formação visa "*provocar transformações nas pessoas em formação. [Assumindo-se] como um pensar e construir a vida de maneira global, permitindo a cada um mobilizar o seu potencial, assegurando a sua unidade*" (*idem*: 38). Assim a formação deverá orientar-se, numa base de preocupação e preparação para a mudança, perspectivando não só aquisição de diferentes saberes (fazer e estar), mas também um registo de desenvolvimento de competências adaptativas e de apropriação no domínio do saber transformar e saber transformar-se, como refere José Alberto Correia (1990).

Por estes motivos as formações deverão representar e constituir-se para os seus formandos, com base na prática, na releitura das experiências de vida - círculo de conversas - e expectativas, como um apelo à formação participante, deslocando-a da "esfera do consumismo para a esfera da produção" (Amiguinho, 1992: 68).

Com o «*circulo de conversas*» à cabeça, não pretendo sugerir um campo de formação que assuma um papel, em que os percursos de vida sejam condição *sine qua non*, pois seria uma pretensão idílica, procuro antes salientar que por vezes muito do que se joga na formação, está para além dos seus programas e conteúdos. Assim, o que torna significativo um qualquer processo de formação é a experiência social que enforma determinada acção educativa, são as relações interpessoais. Relações essas que se estruturam predominantemente a partir da intensidade de um leque de dinâmicas relacionais com base nos espaços sociabilizadores e informais.

A escolha deste momento formativo, não teve intenção de abordar exaustivamente o meu percurso de vida num determinado seguimento do meu desenvolvimento. Serviu antes como ponto de partida, para «*confrontar*» a importância dos espaços informais de reflexão e desenvolvimento, nos quadros formais de formação. Por isso procurei, através do meu processo de desenvolvimento, recontextualiza-lo com modelos de formação que perduram resistir a favor do tecnicismo cada vez mais insustentado. Não assumindo as características individuais como essências para um futuro que se constrói sem a exclusão. A este propósito, Dederetti (1975) citando Rogers, salienta que a missão do formador e eu acrescento da formação também, “*consiste na criação das condições em que as capacidades de auto determinação do ser humano se poderão actualizar, quer no plano social quer no plano individual [...facilitando...] o desenvolvimento autónomo do indivíduo*” (*idem*: 115) ou indivíduos.

### **Bibliografia:**

- Amiguiño, A. (1992), *Viver a formação, construir a mudança*. Lisboa: Educa – Inst. Comunidades Educativas.
- Ardoino, J. (1980), L’*intervention: Imaginaire du changement ou changement de l’imaginaire?* in *L’intervention institutionnelle*, Paris, P.B. Payot
- Berger, G. (1991), A experiência pessoal e profissional na certificação de saberes: a pessoa ou a emergência de uma sociedade global, in *Conferência Nacional – Novos Rumos para o Ensino Tecnológico e Profissional*. Porto: ME – GETAP, pp. 134-143.
- Berger, G. (1992), A investigação em educação: modelos sócio-epistemológicos e inserção institucional, in *Revista de Psicologia e de Ciências da Educação*, 3-4, pp. 23-36.
- Canário, R. (1991), Formação: transformar dificuldades de aprendizagem em dificuldades de ensino. *Aprender*, 13, pp. 64-69.

Correia J.A. (1990), Inovação, mudança e formação: elementos para uma praxeologia de intervenção. *Aprender*, 12, pp. 28-35.

Dederetti, A. (1975), Carl Rogers e a orientação não-directiva em pedagogia, in *ARIP, Pedagogia e psicologia dos grupos*, Lisboa, Liv. Horizonte

Lesne, M. (1984), *Trabalho pedagógico e formação de adultos*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Pain, A. (1990), *Education informelle – les effets formateurs dans le quotidien*. Paris : L'Harmattan.