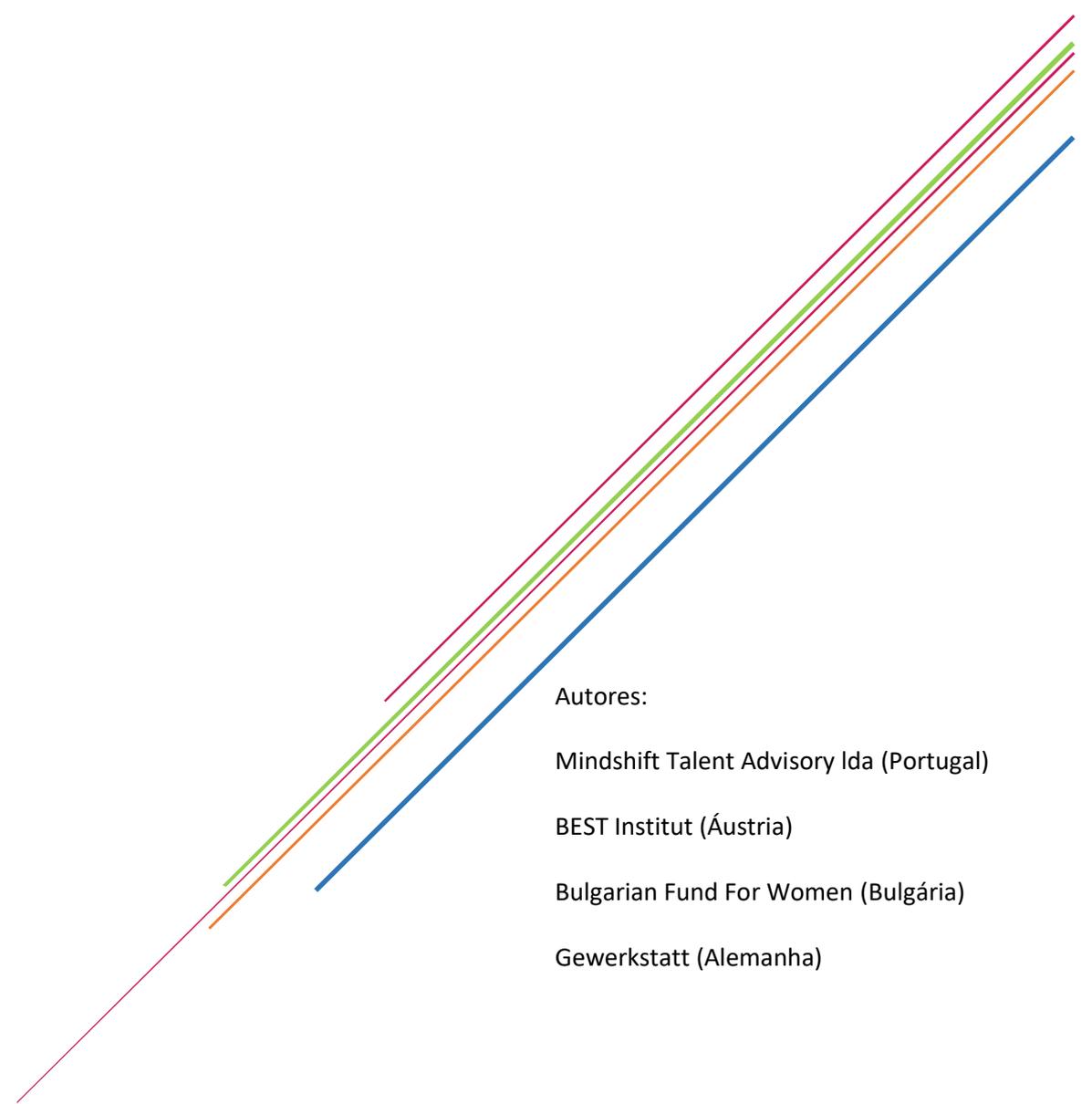


MANUAL DIDÁTICO PARA FORMADORES



Autores:

Mindshift Talent Advisory Ida (Portugal)

BEST Institut (Áustria)

Bulgarian Fund For Women (Bulgária)

Gewerkstatt (Alemanha)

O apoio da Comissão Europeia à produção desta publicação não constitui um aval do seu conteúdo, que reflete unicamente o ponto de vista dos autores e a Comissão não pode ser considerada responsável por eventuais utilizações que possam ser feitas com as informações nela contidas. Projeto n.º 2021-DE02-KA220-VET-000030549.



Índice

Introdução	4
Objetivo do manual didático.....	5
Utilização do manual.....	5
Bloco 1: Modelos para desenvolvimento de carreira	7
1.1. Descrição	7
1.2. Palavras-chave.....	7
1.3. Objetivos do módulo.....	7
1.4. Objetivos de aprendizagem	7
1.5. Resultados da aprendizagem	7
1.6. Conteúdo.....	7
1.6.1. Unidade 1: Reconciliação entre a vida profissional e familiar.....	12
1.6.2. Unidade 2: Orientação profissional	16
1.7. Conclusão do bloco	20
1.8. Referências	20
Bloco 2: Competências transversais	21
2.1. Descrição	21
2.2. Palavras-chave.....	21
2.3. Objetivos do módulo.....	21
2.4. Objetivos de aprendizagem	21
2.5. Resultados da aprendizagem	21
2.6. Conteúdo.....	22
2.6.1. Unidade 1: Gestão de tempo.....	28
2.6.2. Unidade 2. Análise de ofertas de emprego	33
2.7. Conclusão do bloco	39
2.8. Referências	39
Bloco 3: Competências emocionais	40
3.1. Descrição	40
3.2. Palavras-chave.....	40
3.3. Objetivos do módulo.....	40
3.4. Objetivos de aprendizagem	40
3.5. Resultados da aprendizagem	40



3.6. Conteúdo	41
3.6.1. Unidade 1: Autoconsciência	44
3.6.2. Unidade 2: Autorregulação	48
3.6.3. Unidade 3: Automotivação	52
3.6.4. Unidade 4: Autoanálise (IE)	56
3.6.5. Unidade 5: Solidariedade e empatia.....	58
3.7. Conclusão do bloco	64
3.8. Referências	64
Bloco 4: Competências cognitivas.....	65
4.1. Descrição	65
4.2. Palavras-chave.....	65
4.3. Objetivos do módulo	65
4.4. Objetivos de aprendizagem	65
4.5. Resultados da aprendizagem	66
4.6. Conteúdo.....	66
4.6.1. Competências cognitivas	66
4.6.2. Unidade 1: Processamento visual e auditivo.....	68
4.6.3. Unidade 2: Memória de trabalho e a longo prazo.....	72
4.6.4. Unidade 3: Pensamento lógico	76
4.6.5. Unidade 4: Resolução de problemas	81
4.6.6. Unidade 5: cognitivo criativo	86
4.7. Conclusão do bloco	92
4.8. Referências	95
Anexos	99
1. Digitalização de competências.....	99
1.1. Avaliação dos antecedentes profissionais de uma participante	99
1.2. Avaliação das competências digitais da participante	106
1.3. Avaliação das competências transversais da participante	107
2. Lista de verificação das expectativas.....	109
3. Lista de verificação das observações	110
4. Diretrizes de formação.....	115



Cofinanciado pela
União Europeia



O apoio da Comissão Europeia à produção desta publicação não constitui um aval do seu conteúdo, que reflete unicamente o ponto de vista dos autores, não podendo a Comissão ser considerada responsável por eventuais utilizações que possam ser feitas com as informações nela contidas.

Autores

Mindshift Talent Advisory
Filipa Flores
Tel: +351 219 013 322
geral@mindshift.pt
www.mindshift.pt



QBS Gewerkstatt gGmbH
Tel: +49 234 925639 - 11
Werner Fuhrmann
fuhrmann@gewerkstatt.de
www.qbsgewerkstatt.de



BEST Institut für berufsbezogene Weiterbildung
und Personaltraining GmbH
Helmut Kronika
Tel: +43 1 585 50 50
office@best.at
www.best.at



Bulgarian Fund For Women
Tel: +359 2 426 92 02
+359 885 444 103
Aleh Stankova
office@bgfundforwomen.org
www.bgfundforwomen.org/bg/



Introdução

O desenvolvimento sustentável não pode ser alcançado em qualquer área sem igualdade de género e direitos e empoderamento das mulheres (UN Women, Handbook on *Gender Mainstreaming for Gender Equality Results*, 2022). Esta atitude é também aplicável às mulheres migrantes, refugiadas ou provenientes de minorias étnicas, posição que tem sido consistentemente reafirmada pela UE, salientando a importância da integração bem-sucedida das mulheres migrantes e das minorias étnicas no país de acolhimento, bem como a sua inclusão a longo prazo no mercado de trabalho. No entanto, o relatório político da CE *Demographic Scenarios for the EU Migration, Population and Education* (em português, Cenários demográficos para a migração, população e educação da UE) refere uma maior população não trabalhadora, particularmente de mulheres imigrantes. Além disso, as mulheres com antecedentes de migração, refugiadas e provenientes de minorias étnicas, enfrentam desvantagens persistentes no mercado de trabalho, por vezes referidas como uma “dupla desvantagem” – ser simultaneamente mulher e ter antecedentes de migração ou ser refugiada ou pertencer a alguma minoria étnica (OCDE, Migration Policy Debates, N25, 2020).

A desqualificação (*deskilling*) é uma experiência comum, sendo as mulheres migrantes, refugiadas e/ou oriundas de minorias étnicas frequentemente sobrequalificadas para os seus empregos. Paralelamente, a ênfase nas mulheres migrantes em setores menos qualificados e mais masculinos do mercado de trabalho qualificado ofuscou ainda mais a presença notável de mulheres migrantes qualificadas no mercado de trabalho (Heinrich Böll Stiftung, *Skilled Women migrants in the discourse of labour migration in Europe*). As mulheres qualificadas com antecedentes migratórios, refugiadas e/ou provenientes de minorias étnicas são, na sua maioria, marginalizadas, menos ativas do que as suas pares nacionais ou sobrequalificadas para os seus empregos (OCDE, Migration Policy Debates, 2020) e o seu potencial, a sua capacidade e ambição para um emprego qualificado não é suficientemente abordado (Conhecimentos especializados do Ministério Alemão da Família, Terceira Idade, Mulheres e Juventude, 2019).

Como resultado, as mulheres qualificadas com antecedentes migratórios, refugiadas e/ou provenientes de minorias étnicas em toda a UE continuam a enfrentar desafios dentro e fora das suas comunidades, com um efeito prejudicial na sua participação igualitária na sociedade. A discriminação e a exclusão social reduzem as suas capacidades de reivindicar os seus direitos e colocam-nas numa situação extremamente vulnerável, onde a pobreza e a violência se misturam num círculo fechado, reproduzindo os problemas ao longo de gerações. Por outro lado, a UE reconhece que o emprego pode assegurar uma integração efetiva nas sociedades de acolhimento e um impacto positivo na economia da EU, o que implica utilizar plenamente as suas competências e realizar o seu potencial económico (CE, Migração e Assuntos Internos, Integração no Mercado de Trabalho).

Neste contexto, o atual manual disponibiliza abordagens, metodologias e técnicas inovadoras que podem promover a inclusão social e laboral destas mulheres, abordando as suas necessidades específicas, capacitando-as e motivando-as através dos profissionais que com elas trabalham. O manual apresenta métodos e modelos interativos, realistas e sustentáveis de atualização de competências com base nas características específicas do país e da cultura, contexto de migração. Foca-se numa aprendizagem baseada no trabalho e na experiência com o uso da gamificação, que serão utilizados como “um processo de conceção instrucional, e não um método instrucional, aplicado aos métodos instrucionais existentes para melhorar os resultados-alvo” (Cambridge Handbook of Technology and Employee Behavior, 2019). Como tal, destina-se a ser utilizado por profissionais, formadores de EFP, técnicos de emprego, assistentes sociais, decisores políticos, gestores com



diferentes níveis de consciência e conhecimento. É também um recurso para especialistas e técnicos em migração, que procuram assegurar a integração, igualdade e não discriminação.

O manual pretende criar um impacto mais profundo e sustentado na política e prática de integração para as mulheres migrantes, refugiadas e oriundas de minorias étnicas. Foi desenvolvido com o objetivo de encorajar e apoiar uma inclusão sistemática e eficaz de mulheres qualificadas no mercado de trabalho para a realização do seu empoderamento e integração em todos os setores.

Ao consolidar os conhecimentos sobre integração e inclusão no mercado de trabalho das mulheres qualificadas com antecedentes migratórios e/ou minorias étnicas, identificando práticas promissoras e tendências positivas para reforçar a sua implementação, esta publicação pode fornecer um incentivo para aproveitar os ganhos que o público-alvo pode gerar.

As competências/qualificações a que este manual se refere encontram-se entre o nível 3 a 5 do Quadro Europeu de Qualificações e, em casos excepcionais, também no nível 6.

Objetivo do manual didático

O presente manual propõe um programa inovador e sustentável de formação educacional e vocacional (formação profissional), baseado na investigação e na combinação de estratégias que asseguram a aquisição e o aprofundamento de aptidões e competências práticas viáveis e duradouras. Equipa os profissionais – formadores, trabalhadores sociais e técnicos de EFP, com material e estratégias práticas, envolventes e personalizadas que podem utilizar para formar mulheres qualificadas com antecedentes de migração, refugiadas e/ou provenientes de minorias étnicas, para aumentar a sua eficiência e produtividade e permitir que explorem plenamente o seu potencial.

Tem como objetivo possibilitar que estas mulheres reconheçam os seus pontos fortes, melhorando-os, tendo em conta o conhecimento aprofundado não só das suas capacidades, mas também das especificidades das aptidões e competências específicas necessárias relacionadas com o mercado de trabalho do país de acolhimento. Disponibiliza exemplos de boas práticas, soluções e ferramentas de gestão de problemas (também através da gamificação e aprendizagem experimental).

A conceção do manual baseia-se na Recomendação do Conselho 2020 sobre a EFP, salientando as exigências do mercado de trabalho e as suas necessidades. Reconhece também os fundamentos da Declaração de Osnabrück 2020, relevando o pré-requisito da transformação digital. Em consonância, o manual refere-se ao Quadro Europeu para a Competência Digital dos Educadores, para capacitar os formadores com estratégias e competências que possam melhorar e inovar a educação e a formação.

Utilização do manual

Ao preparar o manual, os investigadores tomaram como ponto de partida as análises e relatórios do Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional, visando incluir as tendências, transições e necessidades na EFP relacionadas com o mercado de trabalho. Além disso, realizou-se em cada país – Alemanha, Áustria, Bulgária e Portugal – uma análise das respetivas necessidades e várias pesquisas de histórias de sucesso. Foi também realizada uma pesquisa documental e o manual foi produzido considerando conhecimentos dos próprios intervenientes, resultado de vários anos de experiência de formação e trabalho com estas temáticas e público-alvo. Compreende quatro blocos:

- Bloco 1: Modelos para o desenvolvimento da carreira;
- Bloco 2: Competências transversais;
- Bloco 3: Competências emocionais;

- Bloco 4: Competências cognitivas.

Cada bloco de formação destina-se a assegurar resultados de aprendizagem específicos com conhecimentos, aptidões e competências que permitem às participantes alargar seu espectro de conhecimentos profissionais e socioculturais e está dividido em duas secções:

1. um enquadramento teórico para o desenvolvimento de aptidões e competências relacionadas com a carreira e o trabalho do grupo-alvo com base nas suas qualificações;
2. uma parte prática, que visa apoiar a criatividade, a promoção da autoconfiança e a melhoria da autoestima do grupo-alvo, através de dinâmicas de grupo e exercícios estimulantes.

No final, disponibiliza-se ainda um Apêndice, no qual os profissionais podem encontrar Ferramentas de avaliação e Listas de controlo que os podem ajudar a conhecer melhor as potenciais participantes, através de um levantamento dos seus antecedentes e expectativas, favorecendo o desenvolvimento de uma formação mais customizada e personalizada.



Bloco 1: Modelos para desenvolvimento de carreira

1.1. Descrição

A entrada no mercado de trabalho revela-se muitas vezes um obstáculo difícil para as mulheres com antecedentes de migração, refugiadas e/ou provenientes de minorias étnicas.

Para além das barreiras linguísticas, os objetivos de vida e de carreira serem pouco claros no novo país de origem, a falta de qualificações, a compatibilidade entre a família e a carreira são frequentemente um obstáculo para muitas mulheres migrantes, dificultando os seus esforços de (re)integração no mercado de trabalho.

1.2. Palavras-chave

Integração, mercado de trabalho, competências, modelos, capacitação.

1.3. Objetivos do módulo

As mulheres com antecedentes de migração, refugiadas e/ou provenientes de minorias étnicas devem possuir competências de ação. A conceção do manual é orientada para os resultados dos processos de aprendizagem e o domínio das competências que contribuem para a construção de aptidões que impelem à ação é a sua principal prioridade.

1.4. Objetivos de aprendizagem

- Compreender o seu papel enquanto mulher.
- Conhecer as diferentes possibilidades para exercer a sua profissão no seu novo país de origem.

1.5. Resultados da aprendizagem

Conhecimentos	Aptidões	Atitudes
<ul style="list-style-type: none"> • Saber identificar as suas aptidões e atitudes obtidas através da aprendizagem formal, não formal ou informal; • Reconhecer os seus papéis na família e relacioná-los à integração no mercado de trabalho; • Listar as tendências do mercado de trabalho local/regional/nacional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar diferentes modelos de vida que proporcionem um sentimento de autorrealização; • Ser capaz de transferir conhecimentos para a prática como parte do processo de ensino e de aprendizagem. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ser responsável por aplicar as aptidões e competências alcançadas em diferentes contextos; • Participar ativamente na vida social e profissional no novo país.

1.6. Conteúdo

A organização BEST tem vindo a implementar, há vários anos, o projeto de formação e apoio Reintegração com futuro, do alemão original, *Wiedereinstieg mit Zukunft* (WMZ), no qual as mulheres migrantes, com pré-requisitos muito variados, são apoiadas de forma direcionada e orientada para as necessidades na sua (re)integração no mercado de trabalho. As mulheres têm a possibilidade de rever e compreender o seu papel enquanto migrantes e as diferentes possibilidades de exercerem a sua profissão no novo país. Tendo em vista este propósito, são sugeridas várias possibilidades de combinar a vida laboral com a vida familiar, diferentes oportunidade e tendências profissionais de emprego no mercado de trabalho regional austríaco.

Uma avaliação abrangente das suas competências permite-lhes uma tomada de consciência em relação às suas competências (in)formais, potenciais e recursos e, com base nessas mesmas competências, concretizarem os seus objetivos profissionais. As mulheres migrantes que necessitam ou desejam reorientar-se profissionalmente recebem apoio e orientação de pessoas do meio empresarial e de *coaches* de carreira. Uma vasta gama de formações, cursos e *workshops* sobre várias competências básicas, TIC, competências digitais e competências transversais permite às mulheres migrantes aperfeiçoar e adquirir as competências e conhecimento de que necessitam para uma futura carreira. As diversas ofertas são adaptadas às diferentes necessidades das mulheres migrantes e, além disso, são apoiadas e supervisionadas na sua procura de emprego e nas várias fases de candidatura a um emprego. Acima de tudo, o apoio individual prestado pelos *coaches* e por outras pessoas que estão em permanente contacto com empresas apoia decisivamente as mulheres migrantes nos seus esforços de (re)integração profissional.

A participação no WMZ permitiu a muitas mulheres migrantes a entrada no mercado de trabalho, participando ativamente na vida social e profissional do seu novo país de origem. O modelo do WMZ apresentado seguidamente resulta deste projeto de formação e apoio.

Perfis de formadores e alunos

Formadores

As formadoras e *coaches* que trabalham no projeto WMZ com mulheres migrantes em formações de aconselhamento e orientação profissional colocam o foco tanto nas necessidades específicas do mercado de trabalho, como na situação e competências individuais das participantes. Algumas têm antecedentes migratórios, um nível de educação superior e obrigações de cuidados infantis e são ainda capazes de realizar um estilo de vida independente e autodeterminado. Estas características tornam as formadoras frequentemente em modelos para as próprias mulheres migrantes e permite-lhes proporcionar um elevado grau de conhecimento baseado na experiência, flexibilidade e empatia ao lidar com as participantes.

Estas formadoras e *coaches* têm uma licenciatura em aconselhamento social ou pedagógico ou um bacharelato em educação, um certificado válido de integração de género e de gestão da diversidade e vários anos de experiência em contexto educacional. Algumas possuem uma licenciatura ou diploma na área do ensino da língua alemã.

Formandas/participantes

O público-alvo do projeto WMZ são mulheres que procuram entrar ou voltar a entrar no mercado de trabalho austríaco, principalmente após interrupções de carreira devido a responsabilidades familiares e/ou de cuidados ou imigração. Os antecedentes educacionais podem ser diferentes; há mulheres que alcançaram uma qualificação mais elevada nos seus países de origem e cujos currículos não são ou ainda não são reconhecidos na Áustria; existem mulheres pouco qualificadas com pouca ou nenhuma experiência profissional. Para uma integração sustentável no mercado de trabalho, as participantes precisam de apoio e orientação nos seus percursos de vida de acordo com as suas respetivas necessidades e interesses profissionais, incluindo a obtenção de qualificações educacionais formais ou o reconhecimento das qualificações educacionais estrangeiras existentes. Outro foco é o da família, que precisa de um reajuste na conjugação do trabalho com os cuidados infantis, algo muitas vezes estranho à sua cultura e que, por isso, requer alguma adaptação e reflexão sobre o seu próprio papel e sua autodeterminação.

Desafios identificados

Contenção de atitudes contraproducentes, desenvolvimento da motivação e vontade de participação
Antes de mais, quaisquer atitudes contraproducentes em relação à participação devem ser eliminadas.

Isto pode ser conseguido explicando às mulheres migrantes, no início do projeto, que todo o programa, conteúdos, tarefas, bem como todos os recursos e meios necessários para a sua capacitação é customizado e, por isso, depende também da sua participação. As mulheres com antecedentes migratórios, refugiadas e/ou provenientes de minorias étnicas devem tomar consciência que elas próprias, com a sua situação atual, os seus interesses, desejos ocupacionais prevaletentes e necessidades de aprendizagem, estão no centro dos acontecimentos e que a formação é orientada para as suas necessidades ou objetivos.

Novas perspetivas

As mulheres participantes aprendem, através dos próprios modelos – por exemplo, as formadoras – e das suas experiências pessoais, que é possível e desejável que sigam uma carreira profissional. Ou seja, que tenham independência financeira, um sentido de autorrealização, usufruindo das múltiplas vantagens que um emprego remunerado tem para as mulheres a curto, médio e a longo prazo.

Boas práticas: O modelo WMZ – capacitação, formação customizada e apoio individual

O modelo WMZ é especialmente adequado para mulheres migrantes, refugiadas e/ou provenientes de minorias étnicas. São apoiadas e acompanhadas na orientação do seu percurso profissional de acordo com as respetivas necessidades e interesses profissionais, sendo motivadas, desde o início, a tomar as medidas necessárias para uma (re)integração profissional ativa, abrindo caminho para um emprego remunerado satisfatório, garantindo assim a sua subsistência. O desenvolvimento da autoconfiança, motivação e empenho, bem como o reconhecimento das próprias capacidades de aprendizagem são pré-requisitos importantes para um estilo de vida independente e autodeterminado, ao qual as mulheres migrantes devem ser gradualmente introduzidas.

Desenho metodológico

O modelo WMZ corresponde a um conjunto de formações baseadas em competências, orientadas para o processo, para a ação e para os resultados de aprendizagem. É um modelo centrado nas participantes, guiadas pelos seguintes objetivos:

- **Orientação para os resultados da aprendizagem:** as mulheres migrantes devem demonstrar competências de ação. A conceção da formação é orientada para os resultados dos processos de aprendizagem. O domínio bem-sucedido das competências necessárias para os desafios profissionais é a principal prioridade;
- **Orientação para a ação:** uma componente essencial como parte do processo de ensino/aprendizagem é a transferência para a prática. O conhecimento não é aplicado isoladamente, mas em contexto;
- **Interdisciplinaridade e holismo:** as situações profissionais requerem frequentemente não só conhecimentos e competências técnicas, mas também competências pessoais e socioculturais;
- **Orientação para a aprendizagem:** o foco principal é o planeamento, a organização e o acompanhamento dos processos de aprendizagem das participantes. As formadoras desempenham o papel de facilitadores e companheiros de aprendizagem;
- **Centrado na participante:** na abordagem orientada para a competência, as formandas são responsáveis pelo seu próprio progresso de aprendizagem, são autorreflexivas e resolvem problemas. Lidam com o seu progresso de aprendizagem tão ativa e individualmente quanto possível. O desenvolvimento de interesses e uma motivação pessoal para aprender são elementos decisivos para o processo.



O ponto de partida para as respetivas atividades de aprendizagem são os conhecimentos e as competências disponíveis das mulheres com antecedentes migratórios, refugiadas e/ou provenientes minorias étnicas. Os objetivos individuais de aprendizagem – por exemplo, *isto é o que eu preciso para a minha vida profissional* – são definidos em conjunto com as formadoras e os técnicos durante a avaliação de competências e o acompanhamento individual, para que as migrantes possam orientar-se para esses objetivos ao longo da formação. Devem tomar consciência ou relembrar-se do seu potencial e dos recursos disponíveis, aproveitá-los e expandi-los conforme necessário e considerando a ocupação pretendida. A *aprendizagem relacionada* e a *aprendizagem orientada para competências* são os critérios orientadores para uma variedade de contextos de aprendizagem. As mulheres migrantes são convidadas a contribuir ativamente para a formação com os seus conhecimentos, aptidões e experiências e a aplicá-los numa variedade de exercícios e tarefas práticas. Depois, recebem *feedback* sobre as tarefas que completaram, fazem perguntas, verificando assim se os objetivos de aprendizagem foram alcançados. A formação e a aquisição de técnicas de aprendizagem (por exemplo, as mulheres migrantes aprendem a organizar-se) favorecem a autoperceção e a autoconsciência das suas aprendizagens e permite-lhes efetuar verificações independentes dos objetivos de aprendizagem, otimizando assim a realização desses mesmos objetivos.

As participantes devem também aprender umas com as outras para utilizar o potencial diversificado de cada mulher migrante, criando sinergias valiosas. Devem também ser capazes de expandir essas oportunidades sinérgicas. São ainda motivadas a lidar com vários conteúdos de aprendizagem de forma autónoma – ofertas de *e-learning*, plataformas de aprendizagem, aplicações, para continuar a o seu processo de autoaprendizagem para além do final da formação.

Um passo importante neste processo é a avaliação dos conhecimentos e competências disponíveis no decurso da avaliação de competências: a formação e a experiência previamente adquiridas, as competências formais e informais são processadas através do apoio dos formadores e assim tornadas (novamente) visíveis às próprias mulheres migrantes, agora mais conscientes dos próprios recursos. Esta experiência/conhecimento é particularmente importante e tem um efeito duradouro na autoconfiança, motivação e empenho das mulheres. O apoio individual nos contextos de acompanhamento individual é também caracterizado por um trabalho de motivação abrangente, um aumento da autoconfiança e o desenvolvimento da convicção na capacidade pessoal de aprender e de uma certa *vontade de perseverar*, pré-requisitos essenciais para o sucesso da (re)integração no mercado de trabalho num futuro próximo.

A utilização de um conjunto diversificado de métodos que encoraja as participantes a adquirir conhecimentos e a expandir as suas competências de forma independente e ativa também tem em conta as várias biografias educativas e profissionais, os tipos, os tempos e as preferências de aprendizagem. Estes processos são concebidos de forma flexível, utilizando diferentes métodos e materiais didáticos (analógico/digital), podendo ter lugar em todos os campos de aprendizagem, permitindo formar diferentes competências em paralelo. Se necessário, é previsto tempo suficiente para o desenvolvimento de tópicos individuais, úteis também para o controlo do sucesso da aprendizagem, de modo a assegurar uma transferência sustentável da aprendizagem e a correspondente consecução dos objetivos.

Outras ofertas, tais como reuniões informais de aprendizagem de línguas, encontros de mulheres, palestras dadas por modelos, *sessões focus groups* de aprendizagem sobre diferentes tópicos e interesses das mulheres migrantes servem a extensão de competências individuais, bem como o trabalho em rede e a solidariedade entre mulheres.

O modelo WMZ visa apoiar de forma abrangente as mulheres migrantes nos seus esforços de (re)integração. São princípios orientadores os seguintes objetivos e atividades:



- realizar um exame crítico de papéis clichés e comparação com a realidade do mercado de trabalho. As mulheres migrantes devem também pensar fora da caixa e considerar as áreas profissionais atípicas como possíveis áreas de emprego futuro;
- clarificar a experiência migratória como recurso e a diversidade cultural como enriquecimento, no contexto profissional, por exemplo, as qualificações adicionais sob a forma de competências linguísticas;
- tornar as qualificações e as competências (in)formais existentes visíveis para aumentar a motivação e a avaliação realista das potenciais oportunidades de emprego no novo país de origem;
- promover o apoio direcionado para qualquer problema estrutural ou social associado ao próprio contexto migratório, por exemplo, através da mediação e/ou estabelecimento de contacto com as instituições de aconselhamento para a opção de informação e aconselhamento na primeira língua;
- reforçar a autoconfiança em relação às competências pessoais e profissionais, a capacidade de aprender, a própria capacidade de trabalhar, bem como de tornar as competências visíveis;
- apoiar ativamente a organização do acolhimento de crianças, bem como sugestões e informações sobre a compatibilidade entre a família e a carreira;
- promover o trabalho de motivação abrangente através de modelos a seguir;
- promover o desenvolvimento de competências de assertividade, através de trabalho motivador abrangente, construindo autoconfiança, encorajando a aparência firme e segura em entrevistas de emprego;
- estimular diversos contextos de aprendizagem com vários exercícios e/ou tarefas práticas, que são trabalhados e refletidos apenas pelas mulheres migrantes, em pares ou em pequenos grupos.



1.6.1. Unidade 1: Reconciliação entre a vida profissional e familiar

As mulheres migrantes são geralmente responsáveis por cuidar dos filhos e gerir o lar, sendo por isso de importância decisiva mostrar-lhes várias possibilidades e abordagens para conciliar a vida profissional e familiar. É igualmente importante abordar as expectativas predominantes das mulheres no seu próprio país ou no novo país, visando mostrar modelos de vida diversos e autorrealizáveis (emprego, independência, autorrealização profissional, etc.) agora num novo território.

As mulheres migrantes devem ser apoiadas a expandir a compreensão cultural dos seus próprios papéis. São demonstradas as múltiplas oportunidades profissionais que são oferecidas às mulheres no país de acolhimento, bem como as múltiplas possibilidades de combinar a carreira e a família. Um trabalho abrangente de motivação e uma abordagem particularmente empática por parte dos formadores contribuem de forma significativa para este entendimento.

São realizados *workshops* para o efeito sobre os seguintes tópicos:

- **role model das mulheres:** o meu papel como mulher e mãe trabalhadora: compreensão intercultural do papel; as mães como *role models* para os seus filhos: construção da autoconfiança e motivação, capacitação, princípios básicos das leis sociais e familiares;
- **cuidados infantis:** opções de acolhimento de crianças e cuidados externos, envolvimento do parceiro e outros, provedores; ofertas de acolhimento de crianças na área, opções de apoio e/ou financiamento. As mulheres migrantes são apoiadas, se necessário, pelos formadores e *coaches*, na procura de uma creche para crianças; o local da formação pode providenciar o acolhimento de crianças;
- **gestão familiar e doméstica:** reorganização da gestão da família e da casa, envolvimento do parceiro e outras pessoas, através da delegação de funções e tarefas, possibilidades e técnicas de gestão eficiente do tempo e do stress (técnicas de trabalho, recursos de apoio, etc.);
- **benefícios e impactes do emprego remunerado:** sensibilização: importância e/ou necessidade de emprego remunerado; vantagens e potenciais possibilidades de realização profissional (capacitação, importância da mobilidade regional e/ou profissional), integração de *role models*; efeitos do emprego remunerado no rendimento e na reforma.



Tarefa



A imagem perfeita de si

- **Objetivos de aprendizagem:**

Este exercício ajudará as mulheres migrantes a avaliar o grau de sobreposição entre a perceção da pessoa ideal e os estereótipos baseados no género masculino e feminino. Um passo importante no sentido do reconhecimento dos seus próprios papéis, para além das obrigações familiares e parentais.



Recursos necessários

- Sala de formação
- Papel
- Canetas
- *Flipchart* e folhas



Instruções

Tarefa 1: Entregar a cada mulher migrante uma folha de papel no início da formação. Pedir para não olhar para o que está nos papéis das outras participantes. Irão receber uma das seguintes tarefas:

- Listar as cinco características mais importantes que uma pessoa ideal deve ter.
- Listar as cinco características mais importantes que uma mulher ideal deve ter.
- Listar as cinco características mais importantes que um homem ideal deve ter.

Tarefa 2: Comparar os resultados, debater e avaliar em grupo, referindo-se ao grau de conformidade entre as perceções da pessoa ideal e os estereótipos masculinos e femininos.

Perguntas facilitadoras:

- Porque é que as perceções e os estereótipos são conformes ao nível das respostas?
- De que forma são os membros do grupo individualmente afetados por isso?
- Qual é a ligação entre as listas e as fotografias de celebridades/modelos conhecidos?
- Qual foi a sua experiência desta atividade?
- Teve novas perceções?
- Impressionou-a algo em particular?



Tarefa 3: O facilitador coloca uma folha branca de papel na parede e pede ao grupo que faça um resumo. A folha branca deve ter escrito: *As dez palavras que vou recordar desta atividade*. Cada uma das participantes fala (ou escreve na folha) uma palavra, um termo, uma frase que recordará deste exercício.



- Duração: entre 45 e 90 minutos, dependendo do número de participantes;
- Fotografias de “ideais” (eventualmente para serem mostradas ao grupo quando cada participante tiver terminado de listar as cinco características).



Avaliação

A ser respondida pelas participantes no final da unidade



1. Qual o primeiro passo para a inclusão da igualdade baseada no género:

- a) Compreender as diferentes culturas
- b) Divisão de culturas em boas culturas e “não boas”.

2. Pode escolher o seu papel social na sociedade em vez de ser a sociedade a fazê-lo?

- a) Sim
- b) Não

3. Que profissão escolheria para ter um papel enquadrado na sociedade e porquê?

.....
.....

4. Liste as cinco características mais importantes que uma pessoa ideal deve ter:

.....
.....

5. Existem regras e expetativas diferentes para homens e mulheres na sociedade?

- a) Sim
- b) Não

6. Existe alguma ligação entre os objetivos do corpo humano e a violência baseada no género?

- a) Sim
- b) Não

7. Os estereótipos de género determinam o meu papel na sociedade e as expetativas em relação a mim?

- a) Sim
- b) Não

8. Como pode combater os estereótipos de género no seu ambiente pessoal?

.....
.....

9. Qual é a base para o desenvolvimento de estereótipos?

.....
.....

10. Os estereótipos correspondem à realidade?

- a) Sim
- b) Não

1.6.2. Unidade 2: Orientação profissional

No âmbito da avaliação de competências, as mulheres migrantes trabalham a sua biografia profissional. Através de exercícios práticos, de preenchimento de questionários digitais ou em papel e outras tarefas. As participantes são também convidadas a identificar as suas:

- forças e fraquezas;
- competências (in)formais adquiridas no seu país de origem;
- competências digitais;
- competências transversais;
- experiências profissionais, para que possam utilizar esta informação para criar um guião com as perspetivas iniciais de carreira.

Os resultados das atividades de levantamento de competências individuais são resumidos no perfil de competências, elaborado individualmente para cada migrante para estabelecer o maior encontro possível entre a profissão exercida e/ou indicada e as necessárias perspetivas de carreira. A avaliação de competências não só identifica as aptidões e competências existentes e as lacunas de aprendizagem, como também ajuda as mulheres migrantes a reconhecer melhor os seus pontos fortes e talentos, oferecendo assim um ponto de vista diferente sobre si próprias e os seus papéis, para além das obrigações familiares e parentais. Os principais tópicos da avaliação de competências são:

- **análise das forças e fraquezas:** autoavaliação/consciencialização: potencialidades e recursos pessoais, fortalecer as forças e enfraquecer as fraquezas—capacitação, as mulheres devem tomar consciência do seu papel como “multiplicadoras” no processo de integração na família;
- **levantamento das competências:** levantamento de competências formais e informais, bem como as adquiridas no país de origem, criação de uma carteira pessoal, informação e apoio ao reconhecimento ou validação de diploma conforme necessário;
- **levantamento das competências digitais:** inquérito sobre as competências digitais (*quiz*/questionários/folhas de trabalho, etc.); disponibilização de informação sobre ofertas de qualificação adicionais de competências digitais;
- **levantamento dos objetivos de carreira previstos:** levantamento da experiência profissional utilizável, das qualificações parciais existentes e períodos de estágio, planeamento inicial de objetivos de carreira utilizando, por exemplo, o método WOOP — Wish, Outcome, Obstacle, Plan (em português, Desejo, Resultado, Obstáculo e Plano). As mulheres com antecedentes migratórios, refugiadas e/ou provenientes de minorias étnicas que queiram ou tenham de se reorientar profissionalmente recebem apoio direcionado: é disponibilizada informação diversificada (analógica e digital) sobre várias indústrias e profissões, tendências do mercado de trabalho regional, bem como o apoio individual de um *coach* e/ou pessoas de contacto de uma empresa que apoia as mulheres migrantes na sua reorientação profissional. Uma vez definidos os objetivos de carreira, o planeamento da mesma pode ser concretizado no plano de carreira com a especificação de outras medidas necessárias (que qualificações, formação contínua são ainda necessárias, que potenciais oportunidades de emprego/ofertas de emprego estão disponíveis, etc.). Os seminários subsequentes podem ser frequentados pelas mulheres migrantes a fim de se poder avançar no planeamento dos objetivos de carreira, bem como na procura ativa de emprego e em várias atividades ligadas a uma candidatura, de uma forma orientada para os seguintes objetivos:



- plano de carreira: concretização e finalização das perspetivas profissionais no plano de carreira, como resultado da avaliação de competências/perfil de competências;
- procura de emprego e pesquisa de mercado de trabalho: possibilidades de pesquisa de mercado de trabalho, utilização de diferentes meios/plataformas de trabalho;
- relevância do “mercado de trabalho oculto”: importância e oportunidades do mercado de trabalho oculto, expansão e manutenção de contactos e/ou redes pessoais;
- utilização das redes sociais para a sua carreira: oportunidades e riscos de carreira nas redes sociais, utilização das redes sociais para a carreira;
- materiais de aplicação profissional: criação de um currículo, de uma carta e um vídeo de apresentação, *pitch* do elevador, candidatura via sistema de conferência online (como Zoom, Skype, entre outros);
- entrevista de emprego: preparação para a entrevista, possíveis perguntas incómodas e/ou injustificadas, avaliação e a “primeira impressão” profissional.

Aperfeiçoamento de competências orientadas para as necessidades

Uma gama diversificada de formações e *workshops* permite às mulheres migrantes refrescar e expandir precisamente as competências e o *know-how* de que necessitam para as suas carreiras futuras. A vasta gama de formações disponibilizada nas áreas das competências básicas, TIC, competências digitais e competências transversais considera as biografias educativas/profissionais individuais, as necessidades de aprendizagem e os interesses profissionais das mulheres migrantes. Ofertas de formações e *workshops*:

- **competências básicas:** língua nacional em diferentes níveis (A1-B1), formação em conversação, inglês, conversação inglesa, matemática, aritmética comercial, entre outras;
- **TIC e competências digitais:** Internet e e-mail, segurança na Internet, processadores de texto, folhas de cálculo, capacidades de apresentação, meios de comunicação social, eBanking/*eGovernment*, etc.;
- **competências transversais:** formação em comunicação, gestão de equipas, gestão de conflitos, competências de apresentação, integração da perspetiva de género, gestão da diversidade, entre outras.

Serviços de apoio individual - apoio de *coaches*/pessoas de empresas externas

As mulheres que realizam a formação WMZ são individualmente apoiadas por um *coach* ou uma pessoa externa oriunda do mundo empresarial na pesquisa de emprego, na procura ativa e na concretização das suas perspetivas de emprego, bem como nas possíveis atividades relacionadas com a candidatura (preparação de documentos de candidatura, preparação e reflexão sobre as entrevistas de emprego). Recomenda-se que as mulheres migrantes sejam sempre apoiadas pela mesma pessoa de contacto. Desta forma, pode ser construída uma relação de confiança entre a mulher e o *coach*/pessoa de contacto, de modo que o apoio possa ser adaptado às respetivas necessidades e situações atuais. O apoio individual prestado pelo *coach*/pessoa de contacto da empresa provou ser uma forma útil de proporcionar às mulheres migrantes o melhor apoio possível nos seus esforços de (re)integração profissional. As mulheres migrantes que necessitam de mais apoio nos seus esforços de (re)integração após o fim da participação no projeto podem, opcionalmente, receber mais apoio de acompanhamento.

As sessões individuais de formação também podem abordar a questão da violência doméstica. Informações abrangentes sobre o tema da violência doméstica e/ou violência contra as mulheres, sensibilização para temas sensíveis, formas de “como se defender”, bem como informação sobre e, se



necessário, contacto e/ou cooperação com os centros de aconselhamento/intervenção para a violência doméstica e abrigos para mulheres, destinam-se a encorajar as mulheres afetadas pela violência a libertarem-se destas situações stressantes e a tirarem partido dos serviços de apoio adequados. É crucial uma abordagem particularmente sensível e empática da parte do formador. As mulheres com antecedentes migratórios, refugiadas e/ou provenientes de minorias étnicas devem também ter a garantia de que os seus problemas serão tratados de forma confidencial.

Tarefa



As mulheres iniciam negócios – O mercado de troca de talentos

- Objetivos de aprendizagem

Este exercício ajudará a sensibilizar as mulheres para o facto de terem uma multiplicidade de talentos (forças, competências, qualidades, capacidades e aptidões, bem como uma ampla e valiosa experiência numa vasta gama de áreas) conseguidos através da aprendizagem e experiência informal: por exemplo, no lar, na cozinha, nos cuidados infantis, na criatividade, na comunicação, na organização. Após esta sensibilização e reconhecimento, as mulheres são incentivadas a valorizar os seus próprios talentos, aprendendo a fazer o “marketing” dos mesmos.



Recursos necessários

- Sala de formação
- Papel
- Canetas
- Flipchart e folhas
- Cartões de moderação
- Pionés ou fita adesiva
- Produtos ou serviços que os participantes preparam e trazem para o mercado de talentos



Instruções



- Posso imaginar utilizar, oferecer e comercializar profissionalmente os meus talentos? Pontos fortes, competências, qualidades, capacidades e aptidões.
- Duração:
3 a 4 horas de exercícios preparatórios de introdução
4 a 6 horas para a atividade de intercâmbio de talentos



Avaliação

A ser respondida pelas participantes no final da unidade



1. A inclusão no mercado de trabalho requer necessariamente:

- a) Uma educação formal
- b) Sensibilização para os próprios conhecimentos, aptidões e competências

2. As aptidões e competências só são alcançadas através da aprendizagem formal?

- a) Sim
- b) Não

3. Se pudesse fazer uma escolha, qual seria a sua profissão favorita e porquê?

.....
.....

4. Enumere as quatro características mais importantes que o seu trabalho preferido teria:

.....
.....

5. Os seus pares reconheceriam que entrou com sucesso no mercado de trabalho?

- a) Sim
- b) Não

6. Pode obter apoio para a guarda de crianças para além da sua própria família?

- a) Sim
- b) Não

7. Conhece um emprego onde as suas aptidões, competências e experiências sejam solicitadas?

- a) Sim
- b) Não

8. Na sua opinião, quais são os principais obstáculos a uma entrada de emprego sustentável?

.....
.....

9. Qual é a base para o desenvolvimento de estereótipos?

.....
.....

10. Será que os homens e as mulheres têm igualdade de oportunidades de emprego no nosso país?

- a) Sim
- b) Não

1.7. Conclusão do bloco

O objetivo deste projeto é, por um lado, inspirar a confiança nas próprias capacidades das mulheres migrantes, reforçando e desenvolvendo ainda mais as competências transversais, tornando-as visíveis, e, por outro lado, apoiar as mulheres na obtenção de qualificações educacionais formais após a formação, se necessário. O enfoque é numa abordagem educacional específica das mulheres, numa aprendizagem e formação orientada para as competências, para os contactos no mundo real do trabalho, a promoção da mobilidade e saber lidar com a diversidade e o pluralismo e moldar a imagem dos seus próprios papéis no contexto do mercado de trabalho.

A utilização de um conjunto diversificado de métodos, que encoraja as participantes a adquirir conhecimentos e a expandir competências de forma independente e ativa, também tem em conta diferentes biografias educativas/profissionais, tipos e tempos de aprendizagem e preferências de aprendizagem. Utilizando diferentes métodos e materiais didáticos (analógico e digital), os processos de aprendizagem podem ser concebidos de forma flexível, a aprendizagem pode ter lugar em todos os campos de aprendizagem e diferentes competências podem ser formadas em paralelo. Se necessário, é previsto tempo suficiente para o desenvolvimento de tópicos individuais, bem como para o controlo do sucesso da aprendizagem, de modo a assegurar uma transferência sustentável da aprendizagem e a correspondente consecução dos objetivos de aprendizagem.

1.8. Referências

www.best.at/gefoerderte-personalentwicklung/wiedereinstieg-mit-zukunft-2-0-sued/
www.nogaps.eu/

Vídeo: *Wiedereinstieg mit Zukunft*, BEST www.youtube.be/PvbsZ59tLq0

Image credit: www.cdn.pixabay.com/photo/2016/11/05/11/10/quiz-1799934_340.png

Bloco 2: Competências transversais

2.1. Descrição

Os processos de recrutamento valorizam cada vez mais as competências transversais em detrimento das competências técnicas/específicas. A alteração do mercado de trabalho veio salientar a importância de aliar à execução de tarefas o saber-fazer e o saber-ser e aplicá-lo ao contexto laboral em diversas situações. As competências transversais diferenciam-se pela sua transferibilidade e transversalidade. Ou seja, são competências que podem, respetivamente, ser adquiridas em determinado cenário e aplicadas a outros completamente distintos e, por outro lado, são transversais a funções e ambientes diversos sem serem exclusivas de alguma profissão ou contexto.

Este capítulo centra-se na informação sobre as competências relacionadas com o mercado de trabalho que são necessárias para que as mulheres migrantes encontrem um emprego qualificado adequado.

2.2. Palavras-chave

Mercado de trabalho, aptidões, competências (transversais, transferíveis, metacognitivas e empreendedoras).

2.3. Objetivos do módulo

Dotar os formadores de conhecimentos sobre as competências relacionadas com o mercado de trabalho e disponibilizar informação sobre a Teoria da resiliência e a Teoria da comunicação não-violenta enquanto ferramentas úteis que permitem às participantes singrar no mercado de trabalho.

2.4. Objetivos de aprendizagem

- obter informação detalhada sobre as competências relacionadas com o mercado de trabalho;
- aprender a reconhecer as competências relacionadas com o mercado de trabalho que uma determinada pessoa possui;
- desenvolver competências relacionadas com o mercado de trabalho através de atividades e exercícios práticos;
- perceber como aplicar os conhecimentos/competências adquiridas a um contexto educativo ou de trabalho específico e como realizar workshops sobre este tema;
- criar/aplicar práticas educacionais com o objetivo de diminuir o sentimento de impotência e reforçar a capacidade de agir e empoderar as participantes;
- desenvolver ideias e métodos próprios para a prática educativa sobre este tópico com o grupo-alvo.

2.5. Resultados da aprendizagem

Conhecimentos	Aptidões	Atitudes
<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as competências relacionadas com o mercado de trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ser capaz de reconhecer as diferentes categorias de competências (técnicas e transversais); • Aplicar e desenvolver certas aptidões relacionadas com o mercado de trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> • Considerar como aplicar adequadamente a informação adquirida; • Avaliar a capacidade de autorreconhecimento das competências necessárias relacionadas com o mercado de trabalho.

2.6. Conteúdo

Neste bloco, são utilizadas com bastante frequência palavras-chave como *conhecimentos*, *aptidões* e *atitudes*. Como por vezes podem ser entendidas como sinónimos, é necessário explicar que existem certas diferenças. Apresentam-se as respetivas definições segundo o Guia interpretativo do quadro nacional de qualificações:

- **Conhecimentos:** *O acervo de factos, princípios, teorias e práticas relacionadas com um domínio de estudos ou de atividade profissional* (portaria n.º 782/2009, de 23 de julho);
- **Aptidão:** *A capacidade de aplicar o conhecimento e utilizar os recursos adquiridos para concluir tarefas e solucionar problemas. Pode ser cognitiva (utilização de pensamento lógico, intuitivo e criativo) e prática (implicando destreza manual e o recurso a métodos, materiais, ferramentas e instrumentos)* (portaria n.º 782/2009, de 23 de julho);
- **Atitudes:** *A capacidade para desenvolver tarefas e resolver problemas de maior ou menor grau de complexidade e com diferentes graus de autonomia e responsabilidade* (portaria n.º 782/2009, de 23 de julho).

Ou seja, os conhecimentos são bastante inerentes, as aptidões são adquiridas, aprendidas, dominadas, como resultado de conhecimentos ou capacidades repetidamente aplicados. As atitudes englobam conhecimentos, capacidades, aptidões e comportamentos.

O que são competências relacionadas com o mercado de trabalho? São competências necessárias para ter sucesso no acesso ao mercado de trabalho e na manutenção do emprego. Incluem:

- competências técnicas, referindo-se àquelas que podem ser facilmente aprendidas e ensinadas, por exemplo: literacia, numeracia, ciência, tecnologia;
- competências transversais, competências socio comportamentais que envolvem as competências sociais e de comunicação, a proatividade, a capacidade de trabalho em equipa, a gestão de conflitos, competências interculturais, entre outras;
- competências metacognitivas ou a capacidade de controlar e refletir sobre os processos de cognição como, por exemplo, a faculdade de aprender e cultivar/desenvolver rapidamente algumas competências necessárias;
- competências transferíveis, competências aprendidas num contexto e que podem ser relevantes e aplicadas noutra contexto relacionado com o trabalho;
- capacidades empreendedoras, podendo abranger competências técnicas, o pensamento criativo e algumas competências transversais tais como a liderança, a gestão do tempo, a gestão de equipas, entre outras.

As formandas devem também aprender conhecimentos relacionados com a teoria da resiliência e a teoria da comunicação não-violenta.

Teoria da resiliência

A palavra *resiliência* descreve a capacidade de reagir a um trauma ou dificuldade, sem perda do equilíbrio emocional. Segundo a American Psychological Association — APA, a resiliência é *o processo de boa adaptação perante a adversidade, trauma, tragédia, ameaças ou fontes significativas de stress – tais como problemas familiares e de relacionamento, problemas graves de saúde ou stress no local de trabalho e stress financeiro*. O conceito de resiliência adota uma abordagem ativa para a resolução de problemas e relaciona-se com o Pensamento positivo. A resiliência não é uma capacidade inata

extraordinária, mas uma aptidão essencial que pode ser desenvolvida e fortalecida ao longo da vida. Alguns fatores de proteção que ajudam a construir a resiliência através da melhoria de competências como a adaptabilidade incluem:

- apoio social de redes pessoais e profissionais;
- planeamento realista centrado nos pontos fortes pessoais;
- autoestima e autoconfiança;
- competências para enfrentar e resolver problemas;
- competências de comunicação que ajudam as pessoas a procurar apoio, mobilizar recursos e tomar medidas;
- regulação emocional para gerir emoções negativas face a circunstâncias stressantes.

A Teoria da Comunicação Não-Violenta (CNV)

Introduzida pela primeira vez pelo Dr. Marshall B. Rosenberg, baseia-se em quatro etapas:

- observação (atenção ao contexto da situação ou da pessoa sem julgamento);
- sentimento (consciência emocional, o que sentimos quando observamos aquela ação);
- necessidade (consciência de necessidade, fazendo corresponder a necessidade ao sentimento identificado anteriormente);
- pedido (depois de observarmos sem avaliar, de compreender como nos sentimos e de associarmos as nossas necessidades a esse sentimento, acontece o pedido).

Rosenberg define o conceito de CNV como uma forma de comunicação baseada na empatia e sem julgamento, crítica ou rotulagem de terceiros. A CNV pode ser entendida como um *processo de linguagem* que permite a um interlocutor ouvir as necessidades e crenças por detrás da declaração de um outro interlocutor. Capacita as pessoas para lidarem com situações desagradáveis, tais como críticas, agressões verbais, ou alegações.

Integra quatro elementos: a consciência, a linguagem, a comunicação e os meios de influência. Os quatro pilares da compaixão, cooperação, coragem e honestidade sustenta, a consciência e enfatizam a importância para a CNV. Rosenberg salienta a importância da linguagem de como as palavras ajudam a aproximar ou afastar as pessoas. Algumas aptidões de comunicação incluem fazer perguntas e expressar desacordo com os pontos de vista de alguém ou desconforto com algo que alguém disse ou fez. Por último, mas não menos importante, na estrutura da comunicação não violenta, os meios de influência envolvem partilhar o poder com os outros, em vez de o utilizar contra eles. A importância de estar ciente do ambiente e/ou das condições sob as quais ocorrem trocas verbais específicas é também destacada pela CNV, assim como não fazer julgamentos morais é considerado um requisito da compaixão necessária para uma boa comunicação entre pares.

Este modelo de comunicação permite criar uma atmosfera de confiança entre os profissionais e voluntários e as mulheres migrantes. Gera empatia e contribui ativamente para o processo de capacitação.

A utilização das seguintes informações pode ajudar a fornecer uma comunicação bem-sucedida.



Perfil dos formadores e das formandas

Formadores

Os formadores são profissionais da QBS Gewerkstatt que trabalharam com o grupo-alvo em diferentes projetos (cursos de formação em línguas, orientação e aconselhamento de carreira, formações de orientação profissional). São profissionais com antecedentes na área educativa, são professores, educadores sociais ou educadores com formação superior de segundo grau ou diploma. Alguns também tinham antecedentes migratórios e experiências qualificadas.

Formandas

As formandas são mulheres migrantes qualificadas, refugiadas e/ou provenientes de minorias étnicas com qualificações iguais de nível 3 a 5 e, em casos especiais, de nível 6 do QEQ, têm pelo menos o nível de língua A2 e estão com ou sem crianças em idade pré-escolar ou escolar. Procuram ocupar um posto de trabalho adequado ou procuram formação complementar, mas não conhecem uma opção de implementação realista para o seu caso específico ou não veem viabilidade em encontrar emprego nas circunstâncias em que se encontram.

Desafios identificados

Ao fazer a análise das necessidades nos quatro países participantes – Áustria, Alemanha, Bulgária e Portugal –, verificou-se que as mulheres migrantes enfrentam, entre outras barreiras, as seguintes dificuldades nos seus esforços para entrar no mercado de trabalho: barreiras linguísticas, participação em medidas de integração orientadas para o mercado de trabalho inadequadas, possibilidades limitadas para melhorar as qualificações profissionais, falta de informação, obstáculos no reconhecimento de certificados, bem como dificuldades no processo de candidatura a emprego em virtude de, por exemplo, diferenças culturais e étnicas.

Neste sentido, a formação é geralmente considerada como tendo efeitos positivos mais fortes a longo prazo. Além disso, a formação no trabalho, os programas gerais e a formação profissional são todos adequados, mas para fins diferentes. Como tal, os programas gerais contribuem para uma melhor correspondência de competências, particularmente após a primeira entrada no mercado de trabalho. O primeiro passo deve ser a avaliação das competências dos formadores por parte dos próprios formadores. Para o efeito, no apêndice deste manual, os formadores podem encontrar as *ferramentas de avaliação e a lista de verificação de expectativas*. Permite-lhes avaliar os conhecimentos e as competências das participantes de acordo com as exigências do mercado de trabalho. Como fonte adicional, os formadores podem utilizar a ferramenta de perfil de competências da UE que traça o perfil das competências dos nacionais de países terceiros, sendo especificamente concebida para ser utilizada pelas autoridades nacionais responsáveis pelo acolhimento e integração de refugiados, serviços de assistência ao emprego e outros serviços (sociais) para refugiados e migrantes. A ferramenta é multilingue e está disponível várias línguas, nomeadamente em português.

Para proporcionar uma correspondência de empregos, os formadores podem candidatar-se ao European Skills, Competences, Qualifications and Occupations (ESCO) que é uma iniciativa da Comissão Europeia que descreve, identifica e classifica as profissões e as competências profissionais relevantes para o mercado de trabalho da UE e, também, para a educação e formação. Os seus conceitos e descrições podem ajudar a compreender: quais os conhecimentos e competências normalmente exigidos quando se trabalha numa ocupação específica; que conhecimentos, aptidões e competências são obtidos como resultado de uma qualificação específica; e que qualificações são exigidas ou frequentemente solicitadas pelos empregadores a quem procura trabalho numa ocupação específica.



Consoante a área de atividade, o percurso educativo e profissional, os participantes terão de desenvolver e melhorar um conjunto de aptidões e competências específicas, entre as quais se destacam:

- gerir eficazmente o tempo de trabalho no local de trabalho;
- escrever relatórios para fazer documentação;
- adquirir novos conhecimentos;
- saber expressar as suas próprias ideias,
- obter literacia informática e de Internet;
- comunicar de forma eficaz;
- saber colaborar;
- ser flexível;
- orientar-se para a satisfação das necessidades dos clientes;
- ser eficiente, independente e autónomo;
- capacitar-se para a resolução de problemas
- dominar o planeamento e a organização do próprio trabalho;
- ter competências de aprendizagem ao longo da vida;
- ser pró-ativa;
- entender como encontrar e gerir informação.

Para além das tendências a longo prazo, a pandemia COVID-19 teve um efeito de choque mundial nos mercados de trabalho. Uma reestruturação em grande escala está a ter lugar nas áreas da manufatura, transporte, comércio a retalho e hotelaria/lazer. A recessão económica afeta especialmente os trabalhadores pouco qualificados, os jovens e os migrantes, assim como as mulheres. Ao mesmo tempo, a COVID-19 impulsionou a procura de mais competências digitais na educação, administração e negócios.

Se as competências desempenham um papel significativo no ambiente de trabalho, tendo de ser trabalhadas, as metodologias e abordagens realizadas para as conseguir são relevantes e diferenciadoras. Existem várias abordagens relativas a métodos de melhoria de competências nomeadamente a formação prática – uma experiência real obtida em condições reais, por exemplo, com as empresas – e os jogos de simulação. A principal vantagem dos jogos é que certos eventos simulados podem ser experimentados sem correr sérios riscos financeiros. A simulação dá uma visão do funcionamento financeiro e económico e da estrutura da organização em questão. Através de jogos de simulação empresarial as formandas podem trabalhar a sua forma de pensar adotando um pensamento empresarial mais complexo, explorar abordagens integradas orientadas para processos, assim como praticar competências de gestão aplicadas à tomada de decisões e ao trabalho em equipa. A abordagem centrada na experiência, que apoia a aquisição de experiências individuais, pode ser considerada uma forma de educação mais eficiente e completa.

Boas práticas

Apresenta-se, seguidamente, duas boas práticas de mulheres migrantes, com nomes fictícios, que foram colocadas com sucesso no mercado de trabalho. Algumas foram apoiadas no âmbito do programa WMZ e devidamente integradas. Duas das mulheres tinham alguma experiência de trabalho adquirida nos seus países de origem e um nível linguístico de cerca de A2 ou superior antes do início da formação.

Deolinda, 38 anos

A Deolinda tem 38 anos e é oriunda da Guiné. Viveu numa comunidade familiar no seu país de origem e frequentou algumas classes de tipo escolar. Ainda jovem, foi responsável pela alimentação desta comunidade, assumindo a maior parte das atividades agrícolas e domésticas, desenvolvendo, ao mesmo tempo, uma paixão pela cozinha.

Chegou à Alemanha em 2015 e fez uns testes práticos relacionados com várias profissões. Durante a fase de entrada, os participantes tinham a oportunidade de percorrer várias áreas práticas e escolher uma das subáreas. A Deolinda escolheu a área da cozinha, onde pôde adquirir competências básicas com a ajuda dos formadores e dos educadores sociais. Estava muito motivada para ir trabalhar.

No âmbito da medida, os testes práticos nas áreas práticas correspondentes foram um meio de identificar e expandir as competências existentes, bem como uma parte teórica sobre a qual o conteúdo prático foi abordado e refletido. As aulas práticas e individuais de alemão em pequenos grupos foram particularmente populares e, no caso da Deolinda, muito eficazes no que diz respeito aos seus problemas de escrita e leitura, uma vez que, à semelhança de cerca de 80% das pessoas na Guiné, era analfabeta. Melhorou de forma sustentável as suas capacidades de leitura e escrita, o que acabou por permitir a sua entrada no mercado de trabalho.

Constituindo estas migrantes um grupo-alvo muito heterogéneo, foram desenvolvidos e utilizados materiais pedagógicos adaptados individualmente, especialmente para pessoas analfabetas. O ritmo de aprendizagem também teve de ser adaptado para este grupo e as sessões tiveram de ser concebidas de forma diferenciada internamente. Isto requer um elevado grau de tolerância à ambiguidade, sensibilidade pedagógica e vontade por parte dos formadores de refletir constantemente sobre os seus próprios métodos de trabalho e adaptá-los, se necessário. Uma abordagem orientada para os recursos aumenta a vontade das formandas e ajuda a evitar flutuações na motivação. Existe uma necessidade constante de ação por parte dos especialistas pedagógicos, mas também uma sensibilidade necessária por parte dos empregadores em relação às necessidades das mulheres migrantes no que diz respeito às dimensões culturais, ambiente de vida, socialização e recursos que trazem consigo – por exemplo, considerar o multilinguismo não como um défice, mas como um recurso – tudo questões que são decisivas para uma integração bem-sucedida e acima de tudo sustentável na vida profissional.

Durante a medida, a Deolinda foi colocada como assistente de cozinha num pequeno lar para idosos em regime de tempo parcial. O lar deu-lhe ainda a possibilidade de poder dar assistência adequada à família, permitindo-lhe cuidar dos seus três filhos. Vale a pena mencionar que foi apoiada pelo seu marido.

Cândida, 42 anos

A Cândida, oriunda do Iraque, tinha 42 anos quando iniciou o programa de formação. Já tinha participado em vários cursos de integração quando chegou ao programa QBS Gewerkstatt. Tinha um bom conhecimento de alemão, a comunicação verbal e escrita era fluida e descomplicada não constituindo um obstáculo à sua colocação no mercado. Tinha também apoio da família: o marido, já integrado no mercado de trabalho e três filhos em idade adolescente. O maior desafio para a colocação



de Cândida foram as opiniões culturais e religiosas. Ela nunca tinha estado empregada, pois escolhera ficar em casa a tomar conta dos seus filhos e do lar. A Cândida tem um diploma do ensino secundário.

Como os seus filhos a tornar-se cada vez mais independentes, decidiu procurar apoio para orientação profissional junto da Agência Federal de Emprego e foi-lhe aleatoriamente atribuída uma medida de colocação. O seu desejo não era tanto o de encontrar um emprego, mas uma ocupação, de preferência uma atividade social, com idosos, uma vez que já tinha cuidado da sua falecida mãe. Após algumas entrevistas individuais, ficou claro para a Cândida que queria encontrar trabalho como enfermeira geriátrica, o que não devia inicialmente constituir um problema para a equipa pedagógica do programa, dados os pré-requisitos que trazia consigo.

Durante o processo de candidatura, foi convidada para entrevistas e para fazer *Job shadowing*, mas não foi contratada. Após várias recusas, começou com problemas de motivação. Só depois de algumas entrevistas individuais muito intensas é que ousou afirmar que só podia exercer a profissão de enfermeira geriátrica sob determinadas condições, ou seja, que não podia lavar e/ou vestir homens em particular. Reiterou que queria realizar estas atividades, mas que não conseguia devido aos seus valores culturais e religiosos. Nem mesmo uma boa persuasão do marido foi suficiente para a Cândida mudar a sua atitude. Após repetidas conversas com a equipa pedagógica e, ainda que disposta e preparada para mudar os seus sentimentos a este respeito, não teve sucesso, e sofreu muito em consequência disso.

Face ao sucedido, a Cândida não podia ser colocada no mercado de trabalho enquanto enfermeira geriátrica, mas a sua perspetiva profissional podia ser trabalhada de modo a enquadrar melhor no seu perfil e com isso não alimentar a sua angústia emocional. Após completar toda a formação e uma qualificação como cuidadora, conseguiu emprego como cuidadora a tempo parcial num lar de idosos. Neste caso, os empregadores tiveram uma atitude de apreciação e empatia para com os seus valores religiosos, um fator importante para a Cândida encontrar emprego que, sem esta compreensão aplicada das suas necessidades individuais, não teria planos para ingressar no mercado de trabalho. De salientar que a Cândida não tinha qualquer pressão financeira, uma vez que o seu marido tinha um bom rendimento.

Mercedes, 39 anos

A Mercedes tem 39 anos é boliviana e teve uma boa educação escolar no seu país de origem, tendo obtido um diploma semelhante ao do ensino secundário. Ganhou experiência de trabalho relevante na Bolívia como auxiliar de expedição e gestora comercial. No entanto, estas qualificações não são reconhecidas na Alemanha. Fala quatro línguas e os seus conhecimentos da língua alemã estão ao nível C1, dado que frequentou vários cursos de línguas assim que chegou à Alemanha. Também já tem experiência profissional no mercado de trabalho alemão, onde trabalhou como gestora de qualidade numa grande empresa em Duisburg. Apesar de as qualificações que trouxe consigo não serem reconhecidas na Alemanha, foi possível encontrar empregos bem qualificados para a Mercedes e as empresas mostraram e mostram, interesse em trabalhar com ela. No âmbito de uma medida de colocação do programa em causa, foi supervisionada no *workshop* comercial da QBS Gewerkstatt e encontrou um emprego relevante para a sua formação muito rapidamente. A Mercedes está separada e os filhos estão com o pai, daí não ter de ser dada qualquer consideração à guarda de crianças.

Implicações das boas práticas

Todas as três mulheres migrantes receberam apoio individual a nível pedagógico no seu percurso de vida profissional. O ensino e a aprendizagem da língua são grandes desafios para as mulheres migrantes e, tanto para a equipa pedagógica, como para os empregadores é um processo que leva anos.



No caso de mulheres migrantes bem qualificadas, há frequentemente problemas com o reconhecimento das qualificações, de modo que são colocadas em profissões menos qualificadas apesar das boas qualificações, mas há exceções. Em particular, as empresas que empregam mulheres migrantes há muito tempo ignoram o facto de que os diplomas correspondentes não serem reconhecidos na Alemanha, o que não é viável em todos os campos profissionais devido a condições legais. As circunstâncias familiares devem ser tidas em conta no processo de integração, devido à falta de apoio existente. Os valores culturais e religiosos fazem parte da socialização e do ambiente de vida das mulheres migrantes e não podem ser simplesmente ignorados como regra. A compreensão intercultural e um certo grau de tolerância são fatores importantes que os profissionais de educação e os empregadores devem estar preparados para assumir se quiserem integrar mulheres migrantes no mercado de trabalho.

2.6.1. Unidade 1: Gestão de tempo

Para apoiar as mulheres com antecedentes de migração, refugiadas e/ou provenientes de minorias étnicas no seu processo de integração profissional no mercado de trabalho, a competência da gestão do tempo assume particular importância. É necessário refletir sobre o significado do tempo em diferentes culturas de origem. Há uma forma diferente de ver os horários e os regulamentos na Alemanha ou nos países do norte face ao sul da Europa ou nos países árabes. Na Alemanha, é uma competência importante lidar eficazmente com as tarefas e a gestão do tempo. Por exemplo, as horas para o início do trabalho, as pausas, o cumprimento de prazos e os regulamentos (documentação de trabalho).

Segue-se um exercício sobre métodos de como otimizar os horários pessoais.



Tarefa



Desenvolvimento da gestão de tempo

- **Objetivos de aprendizagem:**

O exercício ajuda as participantes a tornarem-se mais conscientes quanto à sua rotina diária, ao avaliarem que componentes são úteis e desejáveis. Dá sugestões sobre a otimização da agenda pessoal das participantes e, portanto, das suas capacidades de gestão de tempo.



Recursos necessários

- Sala de formação
- Papel
- Canetas
- *Flipchart* e folhas



Instruções

Tarefa 1: É entregue a cada participante uma folha de apoio que têm de preencher o mais pormenorizadamente possível. Na folha, descrevem o seu horário habitual, avaliam cada ação em termos da sua utilidade para si próprias, examinam se despendem o tempo necessário para a ação ou se é melhor otimizá-la. As participantes precisam de 15-30 minutos para cumprir a tarefa. (Outra variante: as participantes recebem esta tarefa como uma tarefa doméstica e realizam-na em casa, durante o dia. Depois trazem a folha de apoio já preenchida para a formação. Nesta alternativa há mais tempo para debate).

Modelo

Ação e período (e observações de avaliação pessoal)	Utilidade	Consciência
....		
....		
....		



Exemplo de preenchimento:

Ação e período (e observações de avaliação pessoal)	Utilidade	Consciência
exercícios matinais/ginástica 8h00-8h05 (é melhor fazer mais tempo)	útil	consciente
cozinhar o pequeno-almoço 8h05-8h20 (não faz mal)	útil	consciente
comer 8:20-8:35 (tudo bem)	útil	parcialmente consciente
ver algumas coisas na internet 8h35-9h10 (necessário encurtar!)	parcialmente útil	consciente apenas no início da ação
lavar a loiça do pequeno-almoço 9h10-9h15 (tudo bem)	útil	consciente
...		

Tarefa 2: Dar tempo para as participantes preencherem a folha de apoio com a sua rotina diária e também para o seu processo de autorreflexão. Podem tirar algumas conclusões pessoais de aspetos a melhorar. (Por exemplo, a participante percebe que algumas ações podem demorar mais tempo do que foi planeado e que é necessário escolhê-las com mais cuidado (por exemplo, tentar evitar passar muito tempo a jogar no computador ou a navegar sem propósito nas redes sociais).

Tarefa 3: O formador sugere debater os resultados obtidos e tirar conclusões gerais quanto à otimização dos horários pessoais e à melhoria das competências de gestão de tempo pessoal.

Exemplo de perguntas para o debate:

- Percebeu se algumas das suas ações demoravam mais tempo do que tinha inicialmente previsto?
- Que obstáculos encontrou?
- O que é que a perturba e a impede de cumprir a ação/tarefa a tempo)?
- Como é que pode gerir a situação?
- O que é que deve evitar e/ou alterar para não utilizar mais tempo do que o planeado para uma ação?
- Que sugestões, dicas e pistas pode recomendar?
- Como pode implementar estas sugestões, dicas e pistas na sua agenda?
- Quando pode começar com o seu “novo horário”?

Tarefa 4: O formador utiliza uma folha de *flipchart* e, em conjunto com as participantes, constrói uma lista de sugestões, dicas e pistas conjunta de como se pode melhorar os horários e as capacidades de gestão de tempo



- Duração de 60 a 90 min, dependendo do número de participantes.



Tarefa



Ideias para criar uma *start-up* e desenvolver um plano de negócio

- **Objetivos de aprendizagem:**

Enquanto realizam tarefas básicas para a criação de ideias para o plano de negócio, as participantes desenvolvem as suas capacidades empreendedoras e, como resultado, a sua autoestima aumenta, bem como a sua motivação.



Recursos necessários

- Sala de formação
- Papel
- Canetas
- *Flipchart* e folhas



Instruções

Tarefa 1: Cada participante recebe uma folha de apoio com perguntas que ajudam a criar uma ideia para o seu plano de negócios.

Nota: As participantes podem trabalhar individualmente ou em pequenos grupos (2-3 pessoas), de acordo com o número de participantes.

Tarefa 2: As participantes preenchem a folha de apoio e, se trabalharem no grupo, debatem ideias.

Em que é que eu sou boa?

O que é que eu gosto de fazer (e pode ser usado como ideia para o meu negócio)?

Pode pensar em quaisquer ideias/projetos de sucesso que conheça e utilizar a informação como exemplo.

Tarefa 3: Depois de terem escolhido uma ideia de negócio, orientar as participantes para fase seguinte de desenvolvimento e implementação da ideia de negócio.



Que necessidades do cliente podem ser satisfeitas se implementar esta ideia de negócio?

O que é que é preciso para começar?

- É necessário obter alguma aprovação oficial (licença de construção, de utilização de espaço, ...)?
- Que espaço é necessário?
- Que tempo de preparação é necessário?
- Que materiais são necessários?
- E onde os posso obter?

Qual é o meu papel no arranque? (Ex.: gestor, contabilista, moderador, vendedor, todos mencionados)

- Preciso de colegas de trabalho?
- Se "sim", quantos e em que papéis?
- Como encontrar potenciais colegas de trabalho? (Ex.: utilizando as redes sociais, anúncios)
- Que montante de salário para os potenciais colegas de trabalho pode ser exigido?

Como é que eu chego aos meus potenciais clientes?

Quais os custos iniciais, que dinheiro preciso para o arranque do meu negócio (Ex.: para o espaço, materiais, o meu salário, etc.)

E que preço irei cobrar pelos meus serviços/produtos?

Tarefa 4: Depois de responderem às perguntas, os participantes debatem em grupo:

- Que benefícios podem ter os potenciais clientes?
- Que benefícios é que eu posso ter?
- Este trabalho, enquanto ideia de negócio, pode ajudar-me no processo de autodesenvolvimento?

Tarefa 5: Quando todos os planos de negócios estiverem prontos, é necessário discuti-los em grupo.



- Duração de 60 a 90 min, dependendo do número de participantes.



2.6.2. Unidade 2. Análise de ofertas de emprego

Saber que fomos aceites para um emprego é simultaneamente uma emoção e um alívio. No entanto, uma candidata a um emprego não deve ter pressa em aceitá-lo, pois pode não ser adequado aos seus antecedentes e/ou expectativas ou pode resultar no afastamento do seu percurso profissional preferido. É sensato dedicar algum tempo à avaliação factual de uma oferta de emprego e se esta se adequa realmente à pessoa e aos seus objetivos de carreira a longo prazo. Ao mesmo tempo, é importante manter-se realista. A oferta pode não ser perfeita e pode haver compromissos sobre certas características do trabalho, mas o seu objetivo final é progredir e melhorar a sua posição atual. Um bom ponto de partida pode ser a [avaliação da oferta de emprego](#) em relação a certos critérios. Por exemplo:

- informação sobre o potencial empregador: pode ser útil obter informação sobre a organização, a sua reputação, o ambiente de trabalho, a cultura de empresa e estilo de gestão. Com estes dados, as participantes podem perceber se se enquadram na organização ou se podem vir a sofrer um choque cultural ou mesmo alguma dificuldade de adaptação;
- o salário oferecido *versus* o salário pretendido: embora o salário seja frequentemente visto como o critério principal para aceitar uma oferta de emprego, outros aspetos devem também ser considerados. A candidata a emprego deve avaliar a competência e a experiência que é de facto exigida e/ou necessária para o cumprimento daquela função. Existem websites que dão uma boa ideia dos salários médios praticados dentro de uma determinada indústria, a sua posição, e localização. É também essencial refletir o potencial futuro. O salário oferecido pode ser apropriado para o presente, mas com o crescimento do custo de vida anual, o rendimento pode ser abaixo das suas expectativas. Ou, em alternativa, se o salário for baseado em comissões, os acordos de bónus devem ser realistas;
- benefícios e prémios: é importante examinar o tipo de planos que o empregador oferece. Os seguros de saúde, o número de dias para férias, o tempo de doença, os subsídios de férias e a flexibilidade do horário de trabalho. Ajudaria também poder considerar os incentivos oferecidos, tais como aumentos anuais, prémios e planos de reforma;
- poupanças e despesas: uma das maiores despesas a considerar ao avaliar uma oferta de emprego é a deslocação. Os seus custos de viagem irão aumentar ou diminuir?;
- tempo: quantidade de tempo que o trabalho irá ocupar para além das horas centrais. Se o trabalho for pago à hora, poderá ser uma oportunidade de trabalhar mais tempo. Se houver um salário fixo, trabalhar mais horas pode ser perturbador;
- percurso de carreira: conseguir um emprego pode ser uma prioridade, mas é importante pensar cuidadosamente sobre o impacto que terá na sua perspetiva de carreira a longo prazo. Não é aconselhável desperdiçar CV com vários empregos de curta duração, pois pode parecer pouco fiável para potenciais empregadores;
- compreender o cargo/função: ler várias vezes a descrição do cargo (termos de referência) e o perfil da pessoa para perceber se efetivamente o cargo é ou não adequado para si. É também importante ter a certeza do que se espera exatamente de si e que essas expectativas são realistas.

Após ter avaliado minuciosamente a oferta, a candidata a um novo emprego estará numa posição melhor para julgar se o deve aceitar, tentar negociar um acordo melhor ou rejeitar a oferta.

Como negociar uma oferta de emprego. Alguns aspetos a considerar:

- negociar apenas os fatores mais importantes;



- reconhecer as suas possibilidades: conhecer todo o pacote de benefícios antes de negociar, preparar alguns factos para poder negociar, se necessário;
- planear o que dizer e justificar os seus pedidos;
- ser flexível;
- estar pronta a recusar a oferta se não for a proposta adequada.

As mulheres migrantes são frequentemente vítimas de ofertas de emprego impiedosas e ilegais. Esta unidade pretende dotar as formandas de todas as informações e instrumentos necessários para uma boa tomada de decisão perante uma oferta de emprego.



Tarefa



Análise das ofertas de emprego

- **Objetivos de aprendizagem:**
Aprender a compreender e filtrar a informação constante nos anúncios de emprego.
Refinar o pensamento lógico e crítico das participantes.



Recursos necessários

- Sala de formação
- Papel
- Canetas
- *Flipchart* e folhas



Instruções

As participantes recebem vários exemplos de anúncios de emprego.

As participantes precisam de ter competências para ler e compreender as ofertas de emprego, para evitar a exploração, a discriminação e para saberem fazer as escolhas certas no mercado de trabalho. O pensamento crítico e a lógica são duas competências importantes que fazem parte das aptidões relacionadas com o mercado de trabalho. No processo de procura de emprego, é necessário compreender a qualidade da informação e verificá-la em agências oficiais ou organizações de apoio, a fim de evitar riscos.

A pessoa que tenta encontrar e conseguir um emprego apropriado, tem de ser cautelosa e atenta e deve usar o pensamento lógico e crítico ao avaliar as ofertas de emprego, de modo que possa escolher a oferta de emprego certa. As instituições oficiais são úteis para alguns fins como:

- evitar riscos;
- esclarecer tudo o que é necessário sobre um contrato de trabalho (por ex.: informação sobre horas de trabalho fixas, salários, direitos e obrigações do empregador e do trabalhador);
- obter informações sobre o salário mínimo, médio e as deduções fiscais obrigatórias;
- no caso de haver a possibilidade de receber alojamento e comida por parte do empregador, como obter informação detalhada sobre o mesmo;
- obter informação detalhada sobre que registos são obrigatórios.



No exercício seguinte, é possível refinar o pensamento lógico e crítico das participantes.

Tarefa 1: Ler atentamente os anúncios (10-15 minutos).

Tarefa 2: Classificar os anúncios em dois grupos: ofertas de emprego relevantes e ofertas de emprego irrelevantes/falsas.

Tarefa 3: Divisão em pequenos grupos. O formador pode encorajar as participantes a debater em pequenos grupos as seguintes questões:

- Quais são as razões que tornam irrelevante uma determinada oferta/anúncio de emprego?
- O que é que torna a oferta de emprego relevante atrativa?
- Que ofertas de emprego, dos seguintes anúncios, são interessantes para si pessoalmente e porquê?

Tarefa 4: Plenário; ao fim de 25 minutos reunir todo o grupo e partilhar a informação debatida em pequenos grupos numa folha de *flipchart*. Fazer uma lista de respostas a fim de comparar e depois debater as diferentes opiniões.



- Duração de 35 a 45 min, dependendo do número de participantes.



Avaliação

A ser respondida pelas participantes no final da unidade



1. As competências relacionadas com o mercado de trabalho referem-se:

- a) exclusivamente a competências técnicas.
- b) a competências técnicas e transversais.
- c) exclusivamente a competências transversais.

2. A “resiliência” pode ser explicada ou caracterizada como:

- a) Ser teimosa.
- b) Ser flexível e adaptável.
- c) A resiliência não pode ser aprendida, não pertence às competências ou às aptidões que possam ser praticadas.
- d) Pode ser aprendida e praticada e está ligada à resolução de problemas.

3. O modelo CNV, que pode criar uma atmosfera de confiança na comunicação, é baseado em:

- a) Observações, sentimentos, necessidades, pedidos.
- b) Emoções, avaliação, processo educativo, pedidos.
- c) Observações, sentimentos, autocrítica, liderança.
- d) Observações, hábitos, nível de educação, traços de carácter.

4. Na teoria CNV, o julgamento e a crítica são:

- a) Necessários para construir ligações amigáveis com as pessoas (parte importante de uma comunicação bem-sucedida).
- b) Não é necessário e até deve ser reduzido / evitado na comunicação.

5. O desenvolvimento da gestão de tempo é:

- a) Importante apenas para os líderes.
- b) Importante apenas em certas esferas, como por exemplo, a esfera profissional; não é necessário na vida quotidiana.
- c) Importante na vida quotidiana.
- d) Importante em todas as esferas da vida.

6. Para melhorar a capacidade de gestão de tempo:

- a) É possível prestar atenção a todas as atividades durante um dia e fornecer autorreflexões com conclusões sobre uma nova versão do horário diário.
- b) Só é necessário chegar ao trabalho e/ou às aulas a tempo.

7. Uma oferta de emprego relevante contém:

- a) Informação clara sobre as condições de trabalho.
- b) Só informação sobre o salário; outras informações não são importantes.

8. É desejável consultar as instituições oficiais sobre ofertas de emprego?

- a) Sim, para evitar riscos.
- b) Não, não é tão importante.



9. No processo de criação da ideia de negócio e do plano de negócios é desejável e útil pensar numa ideia de sucesso:

- a) Para ser consequente e criativo.
- b) Não é tão importante pensar nas necessidades dos clientes.
- c) Apenas para conhecer a situação numa esfera específica.

10. Escolha três variantes de competências que são as mais importantes na esfera das competências relacionadas com o mercado de trabalho. (Não são possíveis respostas diferentes, de acordo com a opinião pessoal).

- a) Resiliência.
- b) Criatividade.
- c) Pensamento crítico.
- d) Gestão do tempo.
- e) Ser comunicativo.

2.7. Conclusão do bloco

Depois de terminar este bloco, as participantes devem conhecer as competências reais necessárias relacionadas com o mercado de trabalho, a teoria da resiliência e como comunicar de uma forma não violenta. Além disso, terão aprendido instrumentos sobre a gestão do tempo e sobre o desenvolvimento de um plano de negócios. Podem também analisar ofertas de emprego, empregando um pensamento crítico e lógico a fim de evitar a discriminação e a exploração numa possível candidatura a emprego.

2.8. Referências

Nonviolent communication (NVC) 2021, July 8. Puddle Dancer Press

Bundesagentur für Arbeit „Gute Arbeit finden“ obtido em www.arbeitsagentur.de/ukraine.de

BMAS www.bmas.de

Faire Integration www.faire-integration.de

Rocha, Alda Leonor. (2014). *Guia interpretativo do Quadro Nacional de Qualificações*. Agência Nacional para a Qualificação e Ensino Profissional, IP.

European Semester: Thematic factsheet – Active labour market policies – 2017, 16 November 2016

European Commission, Employment, Social Affairs & Inclusion, 2022.

Eurofound, Living, working and COVID-19 data, [Living, working and COVID-19 data | Eurofound \(europa.eu\)](https://www.eurofound.europa.eu/living-working-and-covid-19-data)

European Parliament, [Skills and Jobs for future labour markets \(europa.eu\)](https://www.europa.eu/skills-jobs)

Erika VARGA, et. Al., The Most Relevant Labour Market Competencies for Employers and their Assessment by Students, 2016, [The Most Relevant Labour Market Competencies for E.pdf](#)

Matteo Mirigliano, [ESCO \(European Skills, Competences, Qualifications and Occupations\) | Digital Skills and Jobs Platform \(europa.eu\)](https://www.europa.eu/esco)

Sousa, Joana Rita. (9 de novembro 2021). *Os quatro passos a comunicação não violenta*. Obtido em www.activemedia.pt/journal/os-4-passos-da-comunicacao-nao-violenta/



Bloco 3: Competências emocionais

3.1. Descrição

Ao completar este bloco, as participantes terão uma maior consciência sobre as suas próprias emoções e o seu carácter subconsciente. Irão adquirir uma melhor compreensão de como o nosso cérebro funciona em torno das nossas capacidades, fraquezas e preconceitos, assim como perceber como se processa a informação recebida e a tomada de decisões. Estes elementos constituem a base mais importante para a construção da autoconfiança.

O bloco das competências emocionais apoia as formandas na sua capacidade de controlar, em vez de suprimir as emoções, dando uma visão das técnicas práticas de gestão de stress e da regulação das suas emoções. Este módulo foi concebido para ajudar a compreender a natureza complexa da motivação, o motor que se esconde em cada um de nós e que é alimentado por um combustível diferente. Também elucida as participantes sobre o conceito de empatia e os seus diferentes tipos.

3.2. Palavras-chave

Autoconhecimento, autorregulação, automotivação, empatia.

3.3. Objetivos do módulo

O objetivo deste módulo é sublinhar a importância de “começar a partir de dentro”, ou seja, transformar a experiência passada num recurso e ajudar as mulheres do projeto MyPath a enfrentar os desafios futuros com uma maior consciência dos seus próprios pontos fortes e a forma de os enfrentar. A base de conhecimento e atitudes exploradas está ligada à noção de autoconsciência. Muitas vezes, as pessoas subestimam o poder dos processos subconscientes que ocorrem na sua mente e que guiam os seus comportamentos. Neste módulo, as participantes terão a oportunidade de experimentar e perceber as automatizações que ocorrem no cérebro e de se tornarem mais autoconscientes acerca dos erros cognitivos que resultam destes processos cerebrais. Esta consciência é crucial para descobrir as raízes de certas emoções que nos podem ajudar ou impedir de avançar em direção aos nossos objetivos e conhecer o nosso estado interno, preferências, recursos e intuições.

Além desta base fundacional, o módulo visa dotar as formandas com conhecimentos e competências sobre autorregulação e automotivação, com passos e ideias concretas, que possam ser imediatamente implementados nas suas vidas. Finalmente, depois de construir um conjunto de competências positivo para a regulação do estado interno, o módulo termina com um encorajamento para uma mentalidade de “devolução à comunidade”.

3.4. Objetivos de aprendizagem

Cada unidade do módulo atual é dedicada a uma das principais categorias de competências, que são mostradas para determinar os nossos níveis de Inteligência emocional (IE). O objetivo é transmitir o conhecimento da interrelação entre estes níveis e sensibilizar para a importância de cada uma das competências considerada individualmente: autoconsciência, autorregulação, automotivação, autoanálise, solidariedade e empatia. Além disso, os exercícios de aprendizagem experimental visam aumentar as experiências pessoais com as referidas competências e mudar a própria atitude em relação às diferentes subcompetências e de como estas podem ser implementadas na vida quotidiana, com o objetivo de melhorar as próprias perspetivas de carreira. Por último, a mudança para a prática e a autorreflexão é um dos maiores objetivos de aprendizagem e é integrada em todas as unidades.

3.5. Resultados da aprendizagem

Após a conclusão deste módulo de formação, espera-se que as formandas tenham os seguintes resultados de aprendizagem:



Conhecimentos	Aptidões	Atitudes
<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer a importância da autoconsciencialização; • Perceber os diferentes erros cognitivos e a forma como influenciam a perceção de cada um; • Identificar o que é a autorregulação e que tipos de estratégias existem para regular os próprios níveis de stress; • Distinguir a automotivação dos próprios condutores internos; • Saber o que é a empatia e quais são os seus benefícios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ser capaz de refletir sobre os próprios sentimentos e de os nomear; • Desenvolver a capacidade de implementar diferentes técnicas de automotivação para a realização de objetivos num contexto pessoal e profissional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Contribuir para a consciência emocional, autoavaliação precisa e autoconfiança; • Mostrar impulso de realização, empenho, iniciativa e otimismo; • Valorizar a compreensão e desenvolvimento dos outros.

3.6. Conteúdo

Este módulo de formação abrange cinco competências de inteligência emocional (IE), nomeadamente o autoconhecimento, a autorregulação, a automotivação, a empatia e as relações.

Porque é que a Inteligência Emocional é importante (IE)?

Este módulo baseia-se no quadro de inteligência emocional de Daniel Goleman¹, um proeminente PhD de Harvard que tem um papel significativo na investigação do conceito de inteligência emocional como um conjunto de competências que podem ser adquiridas e desenvolvidas ao longo da vida. As principais competências estão divididas em dois grupos: **competências pessoais e sociais**, referidas como “Eu” e “Os outros” na pirâmide abaixo.

*A inteligência emocional é a capacidade de **reconhecer** os seus próprios sentimentos e os sentimentos dos outros, de se **motivar** e de **gerir** bem as emoções – as suas e as dos outros.*

Daniel Goleman

Olhando para a definição de IE acima, não surpreende que a mesma seja responsável por mais de 1/3 do desempenho do trabalho. Seguindo o modelo da pirâmide de competência de IE abaixo e através de uma autorreflexão profunda, dever-se-ia ser capaz de formar melhores relações com os outros, ser mais empático, comunicar melhor e construir redes à sua volta mais eficazes. Os estudos demonstraram que a IE é muito mais importante do que o quociente de inteligência também conhecido por inteligência cognitiva (QI) nos papéis da vida quotidiana, especialmente na liderança. A boa notícia é que, ao contrário do QI, que se mantém estável durante toda a nossa vida, a IE pode ser desenvolvida ao longo da vida.

¹ Autor de vários livros que estão traduzidos para português nomeadamente *Inteligência emocional*, *Inteligência Social* e *Trabalhar com a Inteligência emocional*.

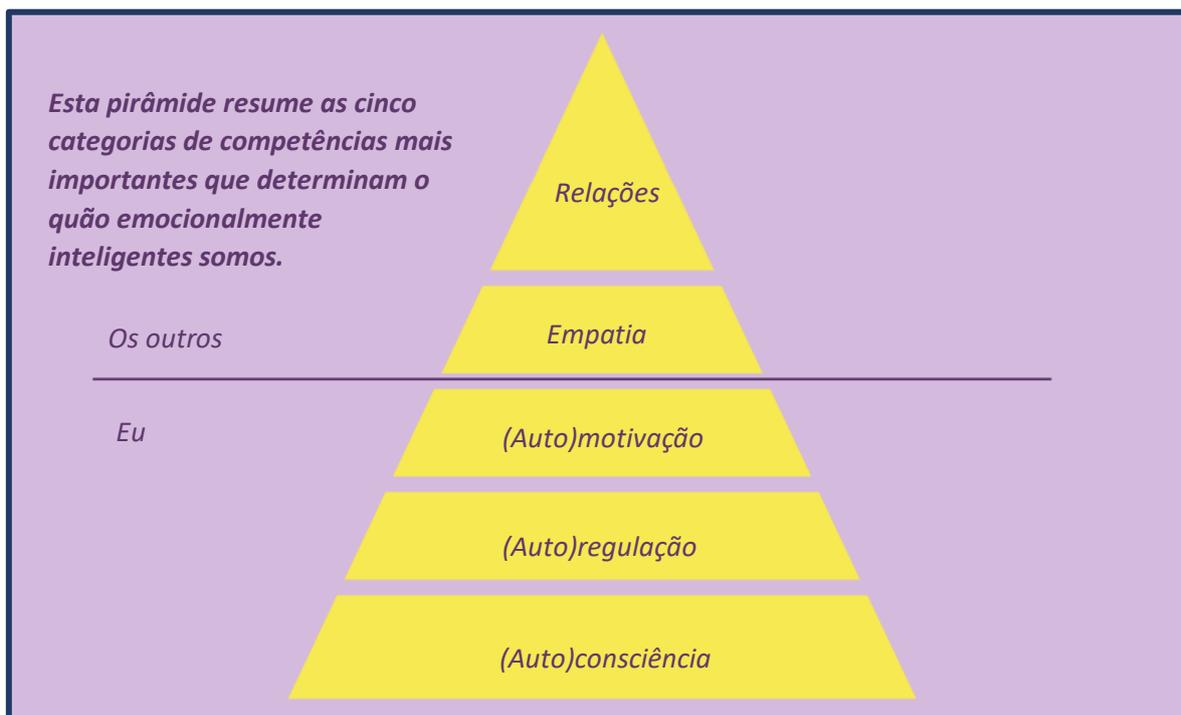


Imagem adaptada de Daniel Goleman (2021) *Five Competencies of the Emotional Intelligence Pyramid*.

Boas Práticas: O modelo de inteligência emocional – *Começar a partir de dentro*.

O modelo começa a partir de dentro (do original inglês *Start from Within*) da inteligência emocional e já foi pilotado em sete países europeus através da plataforma gamificada² da Fundação Búlgara Emprove, com um grupo-alvo de diferentes mulheres, vítimas de violência doméstica, mulheres que se encontram em centros de abrigo ou de crise ou mulheres que estão a fazer terapia. Foi testado por 250 utilizadores registados em 2017 e foram formados 60 conselheiros da UE para o implementar.

O objetivo de incluir este modelo é o de apoiar as mulheres no seu caminho de autodescoberta, confiança, capacitação e maior independência económica, tendo em vista também melhorar as suas perspetivas de carreira. A pirâmide das Competência (IE) tem também sido largamente implementada em programas de liderança a longo prazo. Demonstra-se que encoraja o nível geral de autorreflexão, melhorando o processo de aprendizagem em outros módulos.

O modelo desenvolvido pela Bulgarian fund for women (BFW) tem quatro princípios principais que estão na espinha dorsal desta abordagem (os formadores MyPath podem recorrer a esta abordagem para melhor apoiar o seu grupo-alvo):

- **autoconsciência:** ter consciência dos seus próprios pontos fortes e fracos, reconhecendo ao mesmo tempo as suas emoções e a forma como estas influenciam a sua perceção e a sua tomada de decisão. Reconhecer as suas crenças limitantes sobre si e sobre as pessoas com quem está a trabalhar;

² O projecto EMPROVE envolve o poder da gamificação no seu processo de formação, a fim de aumentar o nível de envolvimento, motivação intrínseca e empoderamento das mulheres em processo terapêutico e/ou sobreviventes da violência doméstica. Pode ler mais em: www.emproveproject.eu/gamification/.

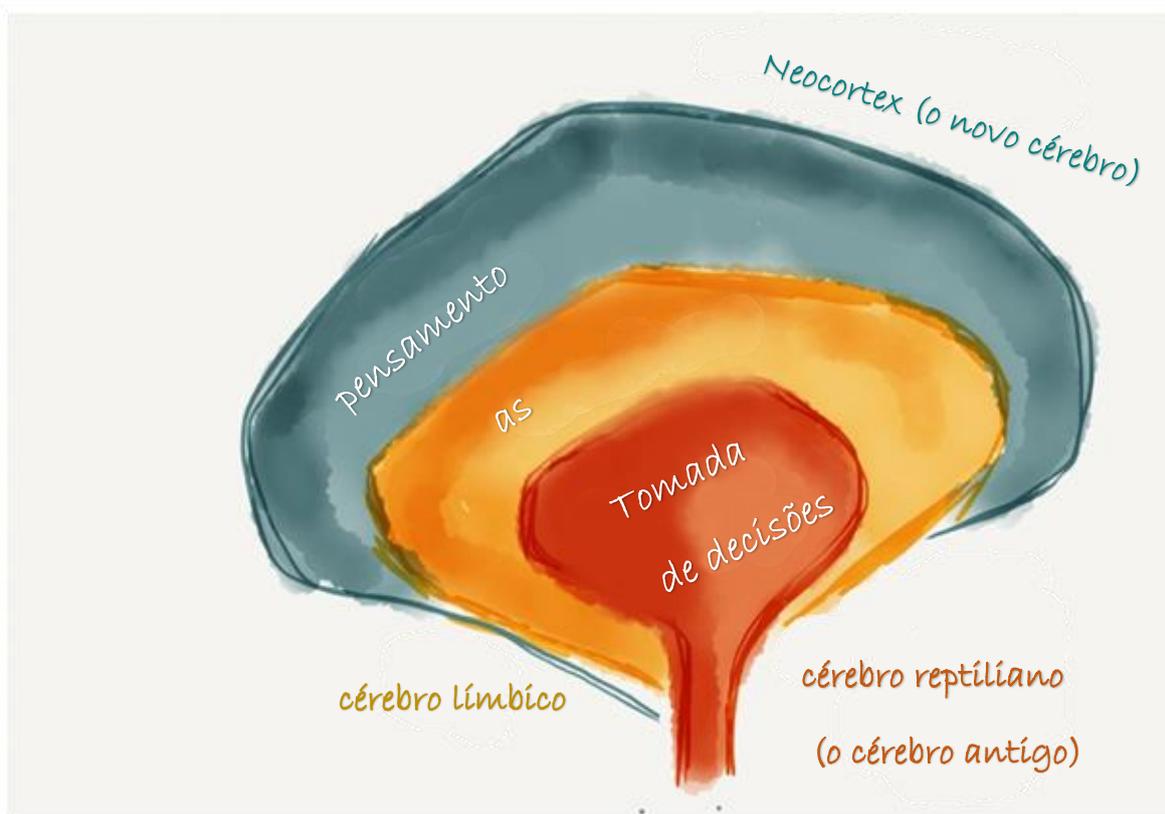


- **curiosidade:** o poder especial que as crianças possuem e que os adultos parecem esquecer: ser curioso. A curiosidade está também enraizada em ser empático e ouvir com eficácia, tudo muito relevante para o sucesso desta abordagem;
- **crença na capacidade e nos recursos das formandas:** o poderoso fenómeno chamado profecia de autorrealização. Se se acredita que determinada pessoa não é capaz de dominar uma determinada tarefa, provavelmente ir-se-á transmitir esta insegurança na comunicação com a outra ou, pior ainda, em contexto de formação, corre-se o risco de nem se atrever a desafiar de todo a formanda. Acreditar no potencial escondido das mulheres com as quais se está a trabalhar e desafiá-las a mostrá-lo ao formador, a si próprias e ao mundo é fundamental para o seu sucesso;
- **otimismo:** ser otimista e ter uma visão brilhante para o futuro é uma competência chave que demonstra influenciar diretamente a perceção para a capacitação da pessoa com quem se está a comunicar. Por conseguinte, os formadores devem tentar incorporar esta qualidade também neste modelo.



3.6.1. Unidade 1: Autoconsciência

Ter autoconsciência significa conhecer os estados internos, preferências, recursos e intuições de cada um. Esta competência está relacionada com a capacidade de refletir sobre as suas próprias ações, pensamentos, reações emocionais, para tirar algumas lições, pedir *feedback* (a fim de se chegar a uma autoavaliação mais precisa), todas competências importantes que são utilizadas no local de trabalho. A autoconsciência inclui as seguintes competências: consciência emocional, autoavaliação precisa e autoconfiança.



Fonte: ilustração de Christel Quek. Obtida em www.slideshare.net/christelquek/the-future-of-social-is-mobility-by-ladyxtel/33-Source-Dr-Paul-MacLean-Triune

Apenas 5% da nossa atividade cerebral ocorre no neocórtex (o nosso cérebro racional). O cérebro racional apareceu há apenas dois milhões de anos, enquanto o nosso sistema límbico onde os nossos sentimentos, valores e ações estão enraizados, têm cerca de 200 milhões de anos de idade! Estes factos são frequentemente subestimados pelos formadores e, por conseguinte, muitas vezes podem não ser capazes de chegar às formandas sem que a capacidade do formador seja posta em dúvida ou questionada por elas. Dadas estas estatísticas, podemos dizer que é por isso que as emoções podem por vezes explicar os nossos comportamentos muito melhor do que os argumentos racionais. Portanto, esta Unidade irá concentrar-se no desenvolvimento de uma compreensão de como funciona o subconsciente e onde se escondem os estereótipos e “autoestereótipos”. Podem funcionar como uma barreira à autoconfiança necessária para procurar novas oportunidades e ter confiança nas suas próprias capacidades. As participantes irão experimentar vários jogos cerebrais que as vão ajudar a tornarem-se mais autoconscientes e a ganhar mais consciência sobre os erros cognitivos mais comuns e a forma como influenciam a nossa perceção e, mais importante, a nossa autoperceção.



Tarefa



Jogos cerebrais sobre preconceitos cognitivos

Teste o seu cérebro, coloque-o em ação e melhore a sua consciência!

- **Objetivos de aprendizagem:**

Estes exercícios ajudam as participantes a “apanhar” a sua mente (emocional) subconsciente em ação, a forma rápida como o nosso cérebro processa a informação. Ao jogarem os jogos propostos, as participantes irão conseguir dar ao seu cérebro racional confiança suficiente para apanhar o seu cérebro emocional quando este tenta apagar/filtrar/interpretar a informação. Sabe-se que, uma vez que o cérebro é apanhado a cometer um erro, é capaz de fazer uma escolha racional e controlar muito melhor as suas reações automáticas, o que significa um grande passo no aumento da autoconsciência.



Recursos necessários

- Sala de formação
- Papel
- Canetas
- *Flipchart* e folhas
- Opcional: uma pedra pequena ou outro objeto de pequena dimensão, podendo ser um *clip* (para o exercício “O Caçador de pensamentos”).



Instruções

Exercício 1:

Entregar a cada mulher uma folha de papel e uma caneta no início da formação. São instruídas a participar o mais espontaneamente possível, sem pensar demasiado e são-lhes dadas as seguintes tarefas:

Tarefa 1: Descarregar a [apresentação Cognitive Biases](#) a partir do website MyPath e realizar os jogos cerebrais propostos

Tarefa 2: Após realizarem os jogos o formador faz perguntas. Sugestões:

- O que é que sentiu nestes jogos?
- O que é que aconteceu?
- O que é que a surpreendeu?



- O que é que notou?

Tarefa 3: Em seguida, transformar os resultados em lições de grupo consolidadas e aprendidas, através de um debate:

- Que lição/pensamento é que leva consigo depois de ter sentido como o seu cérebro processa a informação?

Tarefa 4: Concluir a sessão

O facilitador pode concluir com uma dose de humor, a fim de minimizar o habitual “medo do desconhecido” que o subconsciente do cérebro causa.

Resumindo, o nosso cérebro é o órgão humano mais preguiçoso, pelo que tudo fará para minimizar o seu trabalho, generalizando, apagando, não percebendo a informação. Portanto, não sobrestime o seu julgamento sobre si próprio ou sobre os outros!



- Duração 40-60 min, dependendo do número de participantes.

Exercício 2:

Introdução a ser realizada pelo formador:

- a “distorção cognitiva” ou o “preconceito cognitivo” são termos psicológicos que nos ensinam que existem formas subtis da nossa mente nos convencer de algo que não é realmente verdade. Estes pensamentos imprecisos são normalmente utilizados para reforçar pensamentos ou emoções negativas. Todos o fazemos consciente e inconscientemente e a forma como o fazemos dá indicações para reiterarmos as crenças subjacentes sobre nós próprios, os nossos pares, parceiros e colegas e sobre o mundo imediato que nos rodeia.

Tarefa 1: entregar a cada participante a folha de apoio [lista de distorções cognitivas](#) (também pode ser descarregada através do website MyPath) e pedir às participantes para lerem com atenção e identificarem quais destas distorções cognitivas habitualmente fazem.

Tarefa 2: Em seguida, as participantes são encorajadas a pedir a uma colega de confiança ou a alguém no grupo um outro ponto de vista ou perspetiva e ambas debatem se isto pode representar um desafio na sua vida profissional e como podem apanhar mais frequentemente tais preconceitos.

Conclusão: O formador encoraja cada participante a deixar este exercício com pelo menos um objetivo pessoal de auto-observação e identificar um determinado preconceito cognitivo (a escolher pelo formador).



- Duração 20-40 min, dependendo do número de participantes.



Exercício 3: *O Caçador de pensamentos*

Cada participante recebe uma pedra pequena ou outro objeto de pequeno formato. Introdução do formador:

- O cérebro é como um músculo: quanto mais o treinarmos, mais aumentaremos essa habilidade e será mais fácil ser um caçador de pensamentos, sobretudo daqueles que podem potencialmente ter um impacto negativo na forma como percebemos uma situação. Sugiro o seguinte exercício simples que vamos experimentar aqui na sessão de formação e que podem depois introduzir na vossa rotina diária, para praticar e aumentar a vossa autoconsciência.

Tarefa 1: Tentar apanhar-se a si próprio sempre que um pensamento não produtivo passar pela sua mente. O objetivo nesta tarefa é captar esse tipo de pensamentos — a fim de estar atenta quando estes a impedem de experimentar plenamente o momento presente e tirar o seu máximo partido.

O que é um pensamento não-produtivo? É aquele que:

- a impede de experimentar o entusiasmo de uma determinada experiência (*Ohh, porque é que eu preciso de aprender isto?!Posso bem passar sem isto!*);
- a impede de ouvir conselhos quando estes estão a ser partilhados (*Eu não preciso de conselhos, ninguém compreende os meus sentimentos!*);
- a faz refletir sobre as suas próprias capacidades (*Eu não consigo fazer isto!*).

Sugestão: tenha um pequeno objeto (como uma pedra) no seu bolso ou perto do local onde passa frequentemente mais tempo, num local que esteja ou sempre visível ou sempre à mão, de modo que o objeto a faça lembrar de voltar ao exercício.



- Duração 10-15 min, dependendo do número de participantes.



3.6.2. Unidade 2: Autorregulação

Quando as suas formandas são autoconscientes e se apanham a si mesmas em emoções, pensamentos e/ou reações não produtivas relacionadas com uma dada situação, é importante regulamentar este pensamento e convertê-lo em pensamento produtivo: é aqui que entra a autorregulação. Trata-se de agir intencionalmente em vez de reactivamente, ou seja, pensar antes de agir, gerir os impulsos e estados internos. Inclui também ser adaptável e inovador em situações desafiantes. A Unidade 2 trata de gerir os estados internos, os impulsos e os recursos. Esta categoria inclui competências como: o autocontrolo, a fiabilidade, autoconsciência, adaptabilidade e a inovação. Dá-se especial ênfase à perceção e gestão de stress, bem como a técnicas de reenquadramento em situações stressantes/negativas.

A autorregulação tem sobretudo a ver com a capacidade de controlar as suas emoções e respostas a situações e outras pessoas. Ajuda-nos a agir intencionalmente em vez de reactivamente e a ter uma escolha de como expressamos os nossos sentimentos. O autocontrolo emocional não é o mesmo que excesso de controlo, a sufocação de todos os sentimentos e espontaneidade. De facto, há um custo físico e mental para esse excesso de controlo. A maioria das pessoas experimenta algum grau de stress nos seus trabalhos. Mas se compreender os tipos de stress mais comuns e aprender a detetá-los e distingui-los, as suas aptidões para gerir o stress irão aumentar e melhorar com o tempo. Isto, por sua vez, irá ajudar a pessoa a trabalhar produtivamente, a construir melhores relações e a viver uma vida mais saudável.

O Dr. Karl Albrecht, consultor de gestão e conferencista da Califórnia, é um pioneiro no desenvolvimento da formação em redução do stress para empresários. No seu livro de 1979, *Stress and the Manager* definiu quatro tipos de stress mais comumente experimentados:

1. **Stress temporal:** a pessoa sente stress temporal quando se preocupa com o tempo ou com a sua falta. Preocupa-se com o número de coisas que tem a fazer e receia não conseguir alcançar algo importante. Pode sentir-se presa, infeliz ou mesmo desesperada. Exemplos comuns de stress de tempo incluem a preocupação com os prazos ou a precipitação para evitar chegar-se atrasada a uma reunião. Atualmente, o stress temporal é um dos tipos de stress mais comuns.
2. **Stress antecipatório:** descreve o stress que se experimenta em relação ao futuro. Por vezes, pode ser causado por um evento específico, como por exemplo uma apresentação. Contudo, também pode ser vago e indefinido, como por exemplo, um sentimento de pavor sobre o futuro ou uma ansiedade constante de que “algo irá correr mal”. A investigação mostra que a mente muitas vezes não consegue distinguir, a um nível neurológico básico, entre uma situação que se visualizou repetidamente e uma situação que realmente aconteceu.
3. **Stress de encontro:** refere-se às pessoas que nos rodeiam. Quando a preocupação se foca na relação com uma determinada pessoa ou grupo de pessoas (pode-se não gostar delas ou pode-se pensar que são imprevisíveis). O stress do encontro também pode ocorrer se o trabalho envolver muitas interações pessoais com clientes, especialmente se esses grupos estiverem em perigo. Por exemplo, os médicos e assistentes sociais têm taxas elevadas de stress de encontro, porque as pessoas com quem trabalham diariamente não se sentem bem ou estão profundamente perturbadas. Este tipo de stress também ocorre devido a uma “sobrecarga de contacto”: quando as pessoas se sentem sobrecarregadas ou exaustas de interagirem com demasiadas pessoas.
4. **Stress situacional:** ocorre quando uma pessoa se encontra numa situação assustadora sobre a qual não tem qualquer controlo. Pode ser, por exemplo, uma emergência ou um acidente. Mais frequentemente, porém, é uma situação que envolve conflito ou uma perda de estatuto ou aceitação aos olhos do grupo a que a pessoa pertence. Por exemplo, grandes erros em frente da equipa de trabalho ou o despedimento são exemplos de eventos que podem causar stress



situacional. Aparece frequentemente de repente, por exemplo, numa situação que não se conseguiu antecipar completamente.

Tarefa



Reconhecer o stress e geri-lo eficazmente

- **Objetivos de aprendizagem:**

Estes exercícios ajudarão as mulheres com antecedentes migratórios, refugiadas e/ou provenientes de minorias étnicas a reconhecer os quatro principais tipos de stress, a trocar experiências sobre a forma como pessoalmente os enfrentam e a perceberem quais são as consequências negativas relacionadas com cada tipo.



Recursos necessários

- Flipchart
- Canetas coloridas
- Notas adesivas
- Quatro impressões com os quatro tipos de stress – uma impressão por grupo.



Instruções

Dividir as participantes em quatro grupos. Entregar a cada grupo uma folha de apoio com os quatro tipos de stress.

Tarefa 1: Em pequenos grupos:

- debater os quatro tipos de stress;
- dar exemplos de situações vividas em que experimentaram algum dos quatro tipos de stress;
- trocar experiências sobre a gestão do stress (Como geriram/resolveram essas situações ou não).

Tarefa 2: Atribuir a cada grupo um tipo específico de stress. Dar 30 a 40 minutos para elaborarem as seguintes perguntas para cada tipo de stress:

- O que é que causa este tipo de stress?
- Como é que este tipo de stress é expresso na vida quotidiana (influência/consequências) – dê exemplos da sua prática.



- Como é que lidamos com este tipo de stress?



<https://bit.ly/3E1uQz>

Tarefa 3: Pedir às participantes que preparem uma breve apresentação em grupo para o tipo de stress em questão e partilhar as suas estratégias para combater esse stress específico.

Conclusão: o formador sistematiza a informação recebida oralmente ou resume com notas num *flipchart* e enriquece o final da sessão com algumas técnicas básicas de gestão de stress:

- **Observar cuidadosamente os sinais de níveis elevados de stress. A autoconsciência é uma competência fundamental para uma gestão eficaz do stress.** A sensação de se estar sobrecarregado com trabalho ou com a vida pessoal corresponde a uma sensação de consumo de energia e pode tornar as pessoas irritáveis, desatentas e ineficazes. Muitas pessoas estão tão frequentemente stressadas, que começam a percebê-lo como um estado normal. O primeiro passo para uma melhor gestão de stress é simplesmente reconhecê-lo, antes de se ter tornado um problema maior e mais complexo. Por exemplo, reconhecer que afeta o bem-estar físico ou emocional. Pode-se aprender formas simples de “verificar” a presença de stress, por exemplo, perguntando-nos como nos sentimos durante o dia e aprendendo a reconhecer os sinais físicos do corpo. É normal reagir com ansiedade a certas situações da vida, mas não ficar preso a este sentimento! É algo que se pode controlar assim que o descobirmos!
- **“Apanhar” o stress observando os seus músculos, sentimentos internos e respiração:** se alguém sentir tensão muscular ou outros sinais internos (tais como pressão nos maxilares, mãos, costas, barriga, dor de cabeça, etc.), significa que o seu corpo está a tentar dizer-lhe que está sob tensão grave. Outro sinal, por exemplo, é se a pessoa notar que a sua respiração é superficial ou quando se “esquece” de respirar profundamente e relaxar do abdómen.
- **Mexer-se!** O ritmo cardíaco do ser humano aumenta, quando move o corpo, o que o ajuda a melhorar o seu humor, a aumentar a sua energia e a acalmar a sua mente e corpo. Deve fazer-se exercícios físicos durante pelo menos 30 minutos por dia. Se for difícil encontrar tempo durante o dia, dividem-se as atividades em duas ou três partes mais curtas. Outra alternativa é experimentar atividades como caminhar, fazer alongamentos ou participar num determinado desporto (futebol, dança, etc.). A atividade física não só ajuda a aliviar o stress, como também é benéfica para alcançar uma melhor saúde física e maior produtividade. Além disso, mantém o nível de dopamina elevado. O exercício aumenta o nível de neurotransmissores como a serotonina e a dopamina, em particular, e todo o cérebro recebe um grande impulso de saúde e desenvolvimento.
- **Conectar-se com outros e socializar:** falar com a família ou amigos quando as pessoas se sentem stressadas ou partilhar os seus pensamentos e sentimentos com alguém em quem confiar pode ajudar significativamente a diminuir o stress. Desenvolver amizades com os colegas pode ajudar a proteger-se dos efeitos negativos do stress. Ao fazê-lo, as pessoas libertam oxitocina que não só afeta o cérebro e nos faz procurar apoio, mas também protege o nosso sistema cardiovascular dos efeitos do stress. A melhor função da oxitocina afeta o nosso coração, que



tem recetores especiais para esta hormona. Ajuda as células a regenerarem-se e “curarem-se” de qualquer dano causado pelo stress.

- **Fazer pausas:** deve procurar afastar-se de situações stressantes quando se sentir sobrecarregado, fazendo uma pequena pausa e, de preferência, caminhar durante algum tempo. Por vezes, o movimento físico, o monólogo interno positivo e a mudança do ambiente podem ajudar a recuperar e a aumentar as suas capacidades de reação.
- **Criar hábitos de sono saudáveis:** a obtenção de horas suficientes de sono é de importância crítica na gestão do stress quotidiano. As pessoas descansadas, para além de terem mais energia, têm melhores recursos para lidar com diferentes desafios. Oito horas de sono por noite é o tempo recomendado. Evite ver televisão, trabalhar no computador, concentrar-se demasiado em coisas que o preocupam, discussões e afins, imediatamente antes de dormir.
- **Humor:** o humor, quando usado corretamente, pode ser uma ótima forma de reduzir o stress. Quando a pessoa sente que começa a ficar sobrecarregada, deve procurar formas de elevar o seu humor contando uma anedota ou uma história engraçada. Divertir-se e rir são extremamente importantes, inclusive no trabalho. Quando o ser humano ri, são ativadas células naturais assassinas de tumores, bem como diversos vírus como o interferon gama (uma proteína que combate doenças), as células T, que ocupam uma parte considerável das respostas do sistema imunitário e as células B, que criam anticorpos que destroem doenças.
- **Conheça os seus limites:** não combinar demasiadas coisas num único dia. Estabelecer prioridades. Se uma tarefa não for tão importante e/ou urgente num dado momento em particular, deixá-la para mais tarde. Procurar ajuda, aprender a dizer “não” e estabelecer limites quando lhe for pedido que assuma mais do que consegue. No trabalho cultivar o hábito de comunicar com o supervisor quando se sente sobrecarregado e falar sobre o assunto.
- **Criar um horário equilibrado:** analisar a agenda pessoal, os respetivos compromissos e as tarefas diárias. Planear pelo menos uma atividade social divertida ou agradável por dia. Encontrar o equilíbrio entre o trabalho e a família também é importante e encontrar tempo para si e permanecer sozinho, a fim de evitar o esgotamento.



- Duração de 60-75 min, dependendo do número de participantes.



3.6.3. Unidade 3: Automotivação

A automotivação consiste em utilizar e dirigir todas as emoções internas para a realização dos nossos objetivos. Está ligada à forma como as pessoas se esforçam por melhorar, o modo como mostram empenho e iniciativa própria e em que medida têm vontade de utilizar as oportunidades que lhes são oferecidas. E este grupo de competências tem a ver com permanecer otimista e empenhado em direção os seus objetivos. Portanto, a automotivação é a tendência emocional que guia ou facilita o alcance de objetivos. As competências de motivação incluem o impulso de realização, o empenho, a iniciativa e o otimismo. Deve-se primeiro saber quais são os fatores internos de motivação e como os fazer cumprir num contexto pessoal e profissional.

Tarefa



Reconhecer as nossas crenças limitadoras e quebrá-las, explorando os nossos principais motivadores

- **Objetivos de aprendizagem:**
Os exercícios desta unidade irão apoiar as formandas a identificar as crenças limitadoras que desenvolveram subconscientemente ao longo da sua vida e a aprender a reestruturá-las.



Recursos necessários

- Computador
- Projetor
- Papel
- Canetas



Instruções

Exercício 1: Visionamento do vídeo e partilha de comentários em grupo.

- O Elefante, o cavaleiro e a jornada – Um conto sobre a mudança do comportamento

www.youtube.com/watch?v=X9KP8uiGZTs (legendas automáticas em português)

- **Conclusão:** Somos movidos muito mais fortemente pelas nossas crenças e motivações subconscientes do que pelos argumentos do nosso cérebro racional. Assim, se por acaso se



encontrar numa situação, em que perceba que lhe falta energia e motivação para perceber o seu objetivo, não perca muito tempo a convencer racionalmente o seu cérebro, mas mergulhe mais fundo e procure tocar nos seus motivadores. Os exercícios seguintes irão mostrar-lhe como.



- Duração 10-15 min, dependendo do número de participantes.

Exercício 2: *Agarre as suas crenças limitadoras. A automotivação através da identificação bem-sucedida das próprias crenças limitadoras*

Tarefa 1: ler cuidadosamente a lista de crenças limitadoras e como lidar com elas eficazmente.

Introdução do formador:

- É um processo tão simples como apanhar esses pensamentos baseados em crenças e reformular os mesmos em outros, mais motivadores. O complicado é agarrar esses pensamentos/crenças limitadoras antes destes a limitarem na sua ação e poder motivacional.

Crença limitadora	Em que posso acreditar em vez disso?
Não posso ser o meu verdadeiro eu ou serei julgada.	<ul style="list-style-type: none"> - Na vida, não é minha função agradar às pessoas. - Ser eu mesma; nunca haverá mais ninguém como eu.
Não posso pedir o que eu quero para não ser rejeitada.	<ul style="list-style-type: none"> - A rejeição faz parte da vida. Cada “não” vai levar-me mais perto de um “sim”. - Para receber, preciso de pedir primeiro.
Não posso confiar nas pessoas para que não traiam a minha confiança.	<ul style="list-style-type: none"> - Todos são merecedores da minha confiança, a menos que o contrário seja refutado. - Sem confiança, não posso formar uma relação significativa com alguém.
Não posso perseguir os meus sonhos porque posso falhar.	<ul style="list-style-type: none"> - Os meus sonhos são meus para eu os realizar. - Tudo o que possa conceber, posso alcançar. Cabe-me a mim dar os passos para que as coisas aconteçam.
Não preciso de ser bem-sucedida, por isso não vou lutar pelo sucesso.	<ul style="list-style-type: none"> - Sou bem-sucedida simplesmente porque eu posso. - Ao ter sucesso, tenho mais recursos para alcançar os meus objetivos e sonhos mais elevados e para apoiar o bem mais elevado da humanidade.
É demasiado tarde para perseguir os meus sonhos.	<ul style="list-style-type: none"> - Nunca é tarde demais para perseguir qualquer coisa. O mais importante é que eu tome medidas agora.



- A idade é apenas um número. A minha idade atual é apenas um reflexo do número de anos em que eu estou viva, mas não um reflexo do meu poder limitado como ser.

Tarefa 2: Liste três pensamentos limitadores do quais se apercebeu:

Primeira crença limitadora.....
 Segunda crença limitadora
 Terceira crença limitadora.....

Tarefa 3: Agora, reformule as três crenças limitadoras em pensamentos positivos e motivadores

Reformulação da primeira crença limitadora
 Reformulação da segunda crença limitadora
 Reformulação da terceira crença limitadora

- **Conclusão:** Quebrar as crenças limitadoras não é assim tão difícil, porque são frequentemente irracionais. Apenas precisamos de desenvolver o hábito de as agarrar e implementar essa prática continuamente, a fim de não obstruir o caminho do “elefante”.

 - Duração 25- 35 min, dependendo do número de participantes.

Exercício 3: O Jogo dos motivadores em movimento de Jurgen Appello

O jogo dos motivadores em movimento é uma ferramenta de gestão 3.0 criada pelo Jurgen Appello, fundador da M3. É um exercício que se destina a ajudar as pessoas a refletir sobre as suas motivações e como isso pode afetar uma equipa ou até mesmo uma empresa. Para informações mais detalhadas consultar:

www.linkedin.com/pulse/dinâmica-moving-motivators-miraagil/?originalSubdomain=pt

Este exercício não é apenas um jogo de exploração das próprias forças motivadoras, mas também uma grande experiência de autorreflexão, muito ligada à Unidade 1 sobre a competência da autoconsciência.

Tarefa 1: Antes do início da sessão, preparar os dez cartões que as participantes terão de ordenar mais tarde. Em alternativa, pode querer preparar 3-4 sets para poder dividir as participantes em pequenos grupos.

Tarefa 2: Escrever os dez motivadores que aparecem nos cartões no quadro.

Tarefa 3: Pedir às participantes para definir o que é que cada motivador significa para elas. Deixá-las debater em pares, comparar definições ou até mesmo deixar as pessoas partilharem



abertamente no grupo. Depois de explorarem devidamente os motivadores e trocarem impressões, siga para a próxima tarefa:

Tarefa 4: Dividir o grupo em três a quatro pequenos grupos.

Tarefa 5: Em pequenos grupos, pedir a cada participante para definir quais os motivadores que são mais importantes. Em seguida, pedir para colocarem as cartas em ordem da esquerda (menos importante) para a direita (mais importante).

Tarefa 6: Dar tempo para debaterem as suas classificações em pequenos grupos de duas a três participantes. Cada grupo deve apresentar as suas próprias estratégias para ativar estas forças motrizes para si próprias, por exemplo: *Se a liberdade é o seu principal motivador, como é que encontra liberdade na sua vida quotidiana? Tem pequenos rituais que lhe dá a sensação de liberdade? Partilhe-a com o grupo.*

Conclusão: A ideia deste último debate é permitir a partilha de experiências e equipar as participantes com novas estratégias de automotivação (e torná-las mais conscientes de algumas estratégias que talvez tenham implementado sem se aperceberem).

Palavras de encerramento: *Conhecer os nossos principais motivadores internos dá-nos o poder de mover o elefante.*

Meta	Curiosidade	Relação	Ordem	Honra
Liberdade	Aceitação	Mestria	Status	Poder



- Duração 30 - 40 min, dependendo do número de participantes.



3.6.4. Unidade 4: Autoanálise (IE)

A psicologia tem bastantes conceitos abstratos como o “amor”, “emoção”, “motivação”, “stress”. Nesta unidade, iremos preencher estas palavras com a experiência pessoal e a compreensão de cada formanda. Passamos das definições à medição, com um teste de inteligência emocional. Mas o propósito não é confiar exclusivamente nesta ferramenta, mas sim utilizá-la como ponto de partida para um debate sobre a autodescoberta. Serão acolhidos todos os pontos de vista concordantes e discordantes na medida em que concorram para um aumento da confiança ou em objetivos de autoaperfeiçoamento.

Tarefa



Autodescoberta e autoaperfeiçoamento

- **Objetivos de aprendizagem:**
Este exercício dá à participante a oportunidade de testar os seus níveis de IE nos subtópicos cobertos pelas unidades. Os resultados serão discutidos e analisados em grupo.



Recursos necessários

- Testes
- Canetas
- *Flipchart*
- Acesso a um computador portátil/computador



Instruções

Sugestão de palavras introdutórias para o formador:

- Ao apresentar esta ferramenta, é recomendável referir que é um recurso limitado que pretende encaixar uma enorme variedade de personalidades e reações emocionais em caixas. No entanto, é também uma grande base para a autoanálise.

Tarefa 1: Imprimir uma cópia do teste para cada participante. Encontra o teste de IE na plataforma MyPath ou em www.docs.google.com/document/d/1fBfnMwrfsG3m1JwnkHGfr2pkffQSZczQlwrbvilPbX0/edit?usp=sharing



O questionário segue o modelo de cinco passos de inteligência emocional. Para cada pergunta, as participantes precisam de assinalar a caixa que mais se aproxima do que sentem sobre a resposta, sem pensar em demasia.

Tarefa 2: Após o preenchimento do questionário, encorajar as participantes a fazerem as seguintes perguntas a si próprias:

- Será que concordo com um determinado resultado (o meu nível numa certa escala de IE) e se sim, como é que se manifesta na minha vida real. Será que quero desenvolver mais as minhas competências a esta escala?
- No caso de não concordar com um determinado resultado, terei sido consciente das minhas respostas e reações emocionais a esta escala no passado? Posso provar este resultado errado através da auto-observação e autoconsciência na forma como reajo às minhas emoções/motivações a mim própria?

O principal objetivo do teste não é apontar uma mistura de traços de personalidade, mas sim fazer uma espécie de retrato instantâneo das reações aprendidas por uma pessoa. Ainda provocar um diálogo interno mais consciente relativamente às suas respostas emocionais e perceber até que ponto é ou não subconscientemente conduzida por estas respostas.

Conclusão: Os resultados dos testes são apenas um retrato momentâneo, um ponto de partida para uma reflexão e mais conversas, e não algo fixo, permanente. Se concordar com os resultados, manifeste as suas qualidades ainda com mais confiança. Se discordar de alguns aspetos, encontre uma forma de provar que estão errados através do seu comportamento quotidiano.



- Duração: 30 - 40 minutos, dependendo do número de participantes.



3.6.5. Unidade 5: Solidariedade e empatia

Esta última unidade é dedicada à forma como as participantes se ligam aos outros, à forma como experimentam e partilham as suas necessidades e dificuldades, à forma como formam relações e mudam o mundo em conjunto. Corresponde ao nível do modelo de Goleman dedicado à empatia: a consciência dos sentimentos, necessidades e preocupações dos outros.

As competências de empatia incluem compreender os outros, apoiar os outros a prosperar, ter uma boa ética de trabalho, alavancar a diversidade e a consciência política. É crucial notar que o segredo para o alto desempenho e realizações é a atenção. É também a base da sensibilidade empática que temos. Como diz Goleman, *a atenção funciona da mesma forma que os músculos – pouco ou mal utilizados murcham; quando funcionam muito e bem, crescem* (Goleman, 2013).

Existem três tipos de empatia que podemos identificar e cada uma é ativada em determinados contextos:

- **empatia cognitiva:** uma curiosidade natural sobre a realidade das outras pessoas ou a capacidade de ver o mundo através dos olhos dos outros. Empatia cognitiva é simplesmente saber como a outra pessoa pensa, o que é lhe mais importante, quais são os seus modelos sobre o mundo e mesmo que palavras podemos usar ou evitar na conversa. Por vezes também designada de tomada de perspetiva, este tipo de empatia pode ajudar numa negociação ou na motivação das pessoas. Um estudo na Universidade de Birmingham descobriu, por exemplo, que os gestores que são bons na tomada de perspetiva eram capazes de levar os seus colaboradores a darem o seu melhor;
- **empatia emocional:** a capacidade de introduzir a emoção de outra pessoa numa ligação física instantânea. Esta empatia depende de outro tipo de consideração: ajustar-se às necessidades emocionais de outras pessoas significa ler a mímica, a voz e outros sinais não-verbais de como se sentem em cada momento. A investigação mostra que este tipo de empatia depende da nossa adaptação aos nossos próprios sinais emocionais que refletem automaticamente as emoções estranhas;
- **preocupação empática:** entra em ação sempre que alguém está preocupado com outra pessoa. Este tipo de empatia entra em ação quando não só sentimos a emoção da outra pessoa, mas também temos a vontade de ajudar. Está ligado à empatia dos pais, mas também encontra um lugar no fluxo de trabalho: pode notar-se quando um líder mostra aos colegas que eles apoiam os outros, para que haja mais espaço para a confiança e os colegas sentem que são livres de assumir riscos, em vez de manterem uma postura defensiva.



Tarefa



Formação de laços saudáveis e união por uma causa

- **Objetivos de aprendizagem:**

Estes exercícios irão ajudar as participantes a compreender os diferentes tipos de empatia e o modo como podem relacionar-se com os outros de uma forma saudável. A unidade visa inspirá-las a prosseguir projetos futuros e construir ligações sustentáveis entre as participantes, um recurso indispensável no seu próprio caminho para a independência e o bem-estar.



Recursos necessários

- Cartões ou *post its*
- Papel
- Canetas



Instruções

Tarefa 1: As participantes recebem cartões e são convidadas a anotar os seus talentos, pontos fortes, competências, qualidades, capacidades e aptidões nestes cartões. Por exemplo: *Sei preparar muito bem um prato tradicional, Cozinho muito bem, Sei cantar bem, Sou uma boa contadora de histórias, Sou uma boa ouvinte, Tenho jeito para ajudar os outros a aprender, Sou boa a cuidar de crianças, Tenho muito jeito para cortar o cabelo de outras pessoas.*

Tarefa 2: As participantes apresentam os seus talentos, pontos fortes, competências, qualidades, capacidades e aptidões, partilhando com todo o grupo, colando os cartões num papel de parede ou usando um pión. O formador certifica-se em ir agrupando estes cartões em grupos temáticos, por exemplo, cinco cartões de mulheres que sabem cozinhar bem, três cartões de mulheres que sabem cantar bem, etc.

Tarefa 3: As participantes recebem a tarefa de pensar sobre que produtos (por exemplo, roupa feita pelas próprias, acessórios, comida, etc.), mas também serviços (por exemplo, apoio à aprendizagem, aconselhamento, canto, etc.) gostariam de se preparar e oferecer para a atividade de intercâmbio de talentos. São convidadas a agrupar-se com as participantes com os mesmos talentos ou similares, pontos fortes, competências, qualidades, capacidades e aptidões em pequenas “cooperativas” de três a quatro pessoas. Nas cooperativas (equipas) é acordado quem vai trazer o quê para o dia de troca de talentos e oferecê-lo para o intercâmbio.

Tarefa 4: Durante o dia de troca de talentos, as participantes e os formadores redesenham a sala para que cada equipa possa apresentar e comercializar os seus produtos e serviços da melhor forma



possível (conceção de stands de vendas, cantos de comunicação e de consulta, palco para apresentações de canto, etc.). Depois começa o mercado de troca de talentos, onde as participantes devem trocar o maior número possível de talentos, produtos e serviços.

Conclusão: As participantes estão empenhadas numa atividade de reflexão final no seio das suas equipas. Podem ser utilizadas as seguintes perguntas orientadoras:

- Quais dos meus talentos, pontos fortes, competências, qualidades, aptidões e atitudes fui capaz de oferecer?
- O que é que eu recebi em troca das outras participantes?
- O que é que eu aprendi sobre mim própria através da troca de talentos?
- Do que é que eu me orgulho particularmente?



- Duração: 30-40 minutos, dependendo do número de participantes.

Exercício1: Introdução à empatia

Introdução do formador:

- Já se perguntou o que é exatamente a empatia? E sabe se é uma pessoa empática?

Tarefa 1: Visionamento de um vídeo

www.youtube.be/jYc6PmHI_Y8

Tarefa 2: Pedir às participantes para partilharem numa base voluntária, os seus comentários:

- Notei que...
- Fiquei surpreendida por...
- Fiz o teste com uma amiga e reparei que...
- Os meus comentários e pensamentos são...

Conclusão: Apresentar os quatro tipos de empatia acima descritos ao grupo e sublinhar que a atenção é a chave para a empatia.



- Duração: 20-30 minutos, dependendo do número de participantes.

Exercício 2: Projetos em grupo

Tarefa 1: Dividir os participantes em subgrupos de três a quatro pessoas, no máximo.

Tarefa 2: Tempestade de ideias sobre a questão: *Com base no que temos aprendido neste bloco de aprendizagem, que parte gostaria mais de partilhar com as mulheres da minha comunidade e como o posso fazer?*

Sugestão de palavras para o formador:

- Os estudos mostram que ajudar os outros é uma das quatro componentes principais do bem-estar. Assim, gostaria de vos dar a oportunidade de transferir um pouco do que aprenderam



para a vossa comunidade para ajudar outras mulheres a crescerem mais confiantes e autoconscientes do seu poder.

Tarefa 3: Pedir às participantes para elaborarem um plano de transferência de conhecimentos através da aprendizagem experimental. Pode ser um encontro social informal na comunidade, um vídeo nas redes sociais, um podcast.

Tarefa 4: Encorajar as participantes a pensar no projeto em pormenor:

- Quem vão ser os seus parceiros?
- Qual é o calendário do projeto?
- Quem é que vão convidar?
- Como é que vão medir o seu impacte e celebrar o seu sucesso?

Tarefa 5: Após terminados os planos, os grupos devem apresentar os seus projetos aos outros: poderá inspirá-las a enriquecer os seus próprios projetos.



- Duração: 40-60 minutos, dependendo do número de participantes.

Exercício 3: Tarefa de encerramento - *Chuva de confiança*

Todo o Bloco de IE termina com um exercício especificamente adaptado para aumentar a confiança de cada uma.

Tarefa 1: Colocar as participantes em círculo e eleger uma pessoa para ir para o meio.

Tarefa 2: Pedir à pessoa que fica no meio para fechar os olhos ao longo do exercício. Com a participante ao centro de olhos fechados, as outras passam por ela e sussurram: *Tu és linda. És bela. Tu és...* O objetivo é dizer coisas simpáticas que encontram nessa pessoa que está ao meio e partilhar com ela. As participantes giram em círculo à sua volta e continuam até que todas tenham listado tantas boas qualidades sobre esta pessoa quantas as que sentem sobre ela.

Tarefa 3: A participante agradece a todos e passa a sua vez a outra pessoa que irá ao centro. O exercício repete-se até cada participante ter experimentado a *chuva de confiança*.

Conclusão: O formador agradece a participação de todos e diz:

- Cada uma de vós é um universo inesgotável de grandes qualidades... sempre que tiverem alguma dificuldade em avançar com os vossos objetivos, voltem a este momento e recordem tudo o que experimentaram, ouviram e viveram porque estas são vocês! Todas estas qualidades e este poder é a fonte e a manifestação de vocês próprias. Sejam e lembrem-se sempre que podem e são muito mais do que aquilo que mostram e pensam de vocês próprias!



- Duração: 40-60 minutos, dependendo do número de participantes.



Avaliação

A ser respondida pelas participantes no final da unidade



1. Quantos são os principais sistemas de processamento de informação no cérebro?

- a) 1.
- b) 2.

Resposta b)

2. O que faz o nosso cérebro para poupar tempo e energia no enorme fluxo de informação que é suposto processar?

- a) Não faz nada, precisamos de tratar disso.
- b) Utiliza “atalhos” para o processamento de informação.
- c) Desliga e deixa de trabalhar de vez em quando.

Resposta b)

3. O stress antecipatório poderia ser mais bem gerido por:

- a) Uma boa preparação e confiança nas próprias capacidades e na experiência anterior.
- b) Tentar não pensar no próximo evento stressante.
- c) Não falar com ninguém sobre o stress previsto.

Resposta: a)

4. Na metáfora “O elefante e o cavaleiro”, o que NÃO é representado pelo cavaleiro:

- a) O cérebro.
- b) A capacidade de se mover.
- c) O sistema racional.
- d) A capacidade de planear e resolver problemas.

Resposta b)

5. Quem é mais forte quando se trata de seguir uma viagem em direção a um objetivo?

- a) O cavaleiro.
- b) O elefante.

Resposta b)

6. O que está na base de ser empático?

- a) O amor.
- b) A amizade.
- c) A atenção.
- d) Os cuidados.

Resposta c)



Exercício de autorreflexão 1:

O Teste de IE da Unidade 4 deste bloco é uma das principais ferramentas de avaliação do formando para este tópico. Não visa mensurar o seu nível de conhecimentos, mas sim elevar o autoconhecimento de cada participante sobre os seus próprios comportamentos potenciais em diferentes situações, as suas atitudes sobre os diferentes elementos deste tópico. Estes tipos de avaliação só têm valor se forem seguidos de um debate reflexivo, que permita a análise dos resultados, ligando-os com exemplos da vida real e, até, questionando-os.

No final do bloco, sugere-se encorajar um processo de definição de objetivos autorreflexivos:

- *A minha pontuação mais alta de nível de IE é*
Por conseguinte, tenciono com mais confiança.
- *A minha pontuação mais baixa de nível de IE é.....*
Por conseguinte, tenciono com mais frequência,
a fim de o aumentar.

Um objetivo, neste contexto, é algo simples. Quando se trata de emoções, mesmo um pequeno passo pode fazer a verdadeira mudança. Um objetivo pode incluir pedir a amigos, conhecidos, mentores sugestões, procurar materiais interessantes para ler, obter *feedback* das pessoas à sua volta e refletir sobre as suas ações e pensamentos.

Exercício de autorreflexão 2:

O estudo de caso seguinte baseia-se na vida de uma mulher, que em tempos foi economicamente dependente e não se sentia capacitada e descreve o percurso que a levou a uma parceria económica.

Tarefa 1: Ler a seguinte reflexão de uma mulher que experimentou a dependência económica e refletir sobre a noção de “independência” e de “codependência”:

- Que emoções a história evocou em si?
- É capaz de se identificar com a sua história, as emoções que ela evoca e nomear essas emoções?

Estudo de caso

Nas últimas décadas, o papel da mulher mudou, assim como as posições que ocupa na sociedade. Embora cada mulher seja livre de construir uma carreira, ainda há muitas mulheres que dependem economicamente dos seus parceiros ou são as únicas que assumem responsabilidades de cuidado, o que as pode impedir de prosseguir uma carreira profissional. A dependência económica é algo de que não se fala, mas que continua a ser generalizada entre várias mulheres. Os estereótipos e atitudes patriarcais ainda existentes na nossa sociedade desempenham um grande papel na sua formação, e muitas vezes não são abertamente faladas, ou seja, são aceites como algo que sempre existiu e continua a existir.

Começamos pelo entendimento popular de que uma mulher deve cuidar do lar e da família, que não precisa de trabalhar e construir uma carreira, e que a sua única vocação é ser mãe e esposa. Claro que há um entendimento de que a mulher deve suportar 50% ou mais das despesas da família. E vamos terminar com o outro extremo, a saber – a mulher tem de suportar todas as despesas da família. Pergunto-me, é possível evitar a dependência económica, como encontrar o equilíbrio na família e como ser igual em termos do orçamento familiar.

Deixem-me falar-vos um pouco sobre mim; estou casada há 20 anos e tenho uma boa relação com o meu marido. Demorou um certo tempo até conseguirmos estabelecer uma relação equilibrada e harmoniosa. Em termos de finanças, começámos com um fundo geral. Independentemente da contribuição individual, o dinheiro era partilhado e cada um de nós tinha livre acesso ao mesmo. Estávamos a fazer um relatório conjunto de despesas. Primeiro, cobrimos as despesas gerais, discutindo as grandes compras, depois as coisas mais pequenas como roupas, sapatos e despesas diárias. No início, o nosso dinheiro mal cobria as despesas do mês. Ao longo dos anos, os rendimentos aumentaram e pusemos de lado algumas das receitas como poupança. Mas aconteceu que eu perdi o meu emprego, não tinha rendimentos e tivemos de reduzir os custos. Durante este momento de grande sofrimento, senti-me segura e cuidada, apesar de vivermos só com o salário do meu marido. Este período difícil durou cerca de dois anos, período durante o qual descobrimos que podíamos viver com um salário. Muito naturalmente, estimamos que, com um planeamento adequado das receitas e despesas, seríamos capazes de viver com o salário maior e poupar o menor. Hoje, embora a minha contribuição seja significativamente menor que a do meu marido, sinto-me reconhecida e apreciada por ele. A nossa caixa registadora continua a ser partilhada. Continuamos a discutir e a decidir em conjunto sobre as compras maiores. Sinto-me calma, amada e segura. Uma coabitação exige compromissos de ambos os lados e não apenas em termos do orçamento familiar.

Contudo, devemos ter o cuidado de não ir ao outro extremo; transformar a nossa vida num grande compromisso e perdermo-nos a nós próprios. Tem de haver reciprocidade, parceria e amor. Não um afeto pervertido, distorcido e violento, mas sim um amor confiante. Será que existe? Sim, só temos de o procurar.

É bom procurarmos sair da rotina em que caímos. Porque sem nos apercebermos, cometemos os mesmos erros nas nossas escolhas, não importa se estamos a escolher um parceiro ou um emprego. Será que podemos ser felizes? Sim! Eu sou um exemplo disso, e acredito que não sou a única.

3.7. Conclusão do bloco

O objetivo deste módulo é sublinhar a importância da inteligência emocional (IE) para a melhoria de outras competências úteis para carreira profissional, para transformar experiências passadas em recursos e para ajudar as participantes a enfrentar os desafios futuros com mais consciência dos seus próprios pontos fortes. O foco está na inteligência emocional e no aumento da autoconsciência, de modo a tornar-se uma aliada que permita viver uma vida com qualidade. A utilização destes métodos específicos incentiva as participantes à autorreflexão, a tornarem-se mais conscientes dos seus recursos internos, a aumentarem a sua confiança e a transformarem-na em projetos pessoais e profissionais com impacto.

3.8. Referências

- Albrecht, K. (2010). *Stress and the Manager: Making it Work for You*. Simon and Schuster.
- Emplove Project. (2018). *Emotional Intelligence Mission for empowerment of domestic violence survivors*.
- Emplove Foundation. (2021). *I can! – An approach for labour market integration of women*. Obtido em www.emprovetproject.eu/bg/mogasama-nasoki-za-obuchiteli/
- Goleman, D. (2021). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. Bloomsbury India.
- Goleman, D., (2009). *Working with EI*. Bloomsbury Publishing.
- Goleman, D. (2013). *Focus: The Hidden Driver of Excellence*. Bloomsbury Publishing.
- Jurgen Apello. (2016). *Managing for Happiness*. Disponibilizado em www.management30.com/books/managing-for-happiness/

Bloco 4: Competências cognitivas

4.1. Descrição

As capacidades cognitivas são essenciais para o desenvolvimento humano porque envolvem muitos dos processos mentais que estão no centro da resolução de problemas, retenção de memória e tomada de decisões, incluindo os atos de pensar, ler, aprender e prestar atenção. Deste modo, as capacidades cognitivas têm um impacto não só na forma como os indivíduos aprendem, mas também ao nível da sua performance. Ao longo deste bloco, serão exploradas cinco competências cognitivas: processamento visual e auditivo, memória de trabalho e a longo prazo, pensamento lógico, resolução de problemas e criatividade. As competências cognitivas apoiam uma variedade de tarefas no trabalho, incluindo a interpretação de dados, a retenção dos objetivos da equipa, a participação em reuniões, e muito mais. Estas capacidades são essenciais para ajudar os indivíduos a lembrarem-se de informações prévias que possam ser relevantes para a realização do seu trabalho e ajudá-los a estabelecer ligações críticas entre informações anteriores e mais recentes para aumentar a sua produtividade.

4.2. Palavras-chave

Aptidões cognitivas, aquisição de conhecimentos, informação, manipulação, raciocínio.

4.3. Objetivos do módulo

O centro da cognição está no cérebro humano e a nossa compreensão do ambiente, que é feita através da linguagem, visão, memórias. Ou seja, são aptidões baseadas no cérebro necessárias para completar qualquer tarefa, por mais básica ou difícil que seja. Não têm tanto que ver com a informação real, mas com os processos pelos quais aprendemos, recordamos, resolvemos problemas e prestamos atenção.

Ao longo deste bloco, serão explicados os mecanismos primários do cérebro por detrás da cognição, abordando também algumas das principais funções executivas. O objetivo é fornecer aos formadores informações e ferramentas para explorar estes conceitos com as mulheres migrantes do projeto MyPath. De salientar que são conteúdos que podem ser densos e complexos para quem está fora da área da psicologia ou das áreas científicas.

O objetivo é compreender como funciona o nosso cérebro enquanto aprendemos. As formandas podem posteriormente relacionar este conhecimento com as suas próprias competências e identificar formas de aprendizagem, reconhecer padrões a serem reforçados ou abandonados e melhorar a sua própria forma de atuar na vida e nas suas carreiras.

4.4. Objetivos de aprendizagem

Este bloco de formação engloba um conjunto de competências cognitivas, nomeadamente processamento visual e auditivo, memória de trabalho e a longo prazo, pensamento lógico, resolução de problemas e criatividade. As formandas serão capazes de compreender o caminho que o cérebro humano percorre em termos de aprendizagem cognitiva através da descrição destas competências, que vão desde o simples reconhecimento ou recordação de informação, até à aprendizagem mais complexa que implica a utilização de dados previamente aprendidos para criar significados inteiramente novos. Após a leitura e análise deste bloco, os formadores estarão preparados para compreender como estes conceitos funcionam no cérebro e como utilizar e partilhar esta informação para que as formandas adquiram consciência sobre o assunto. A perspetiva é a de que melhorem as suas próprias competências cognitivas e, com isso, progridam no desenvolvimento das suas carreiras.



4.5. Resultados da aprendizagem

Após a conclusão deste bloco de formação, espera-se que as formandas consigam:

Conhecimentos	Aptidões	Atitudes
<ul style="list-style-type: none"> Definir o que é o processamento visual e auditivo; Distinguir memória de trabalho e a longo prazo; Explicar o que é o pensamento lógico; Perceber o que é que significa resolução de problemas; Definir o que é a criatividade. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer os processos de processamento visual e auditivo; Exercitar para melhorar a memória de trabalho e a longo prazo; Aplicar estratégias de pensamento lógico às tarefas diárias e profissionais; Aplicar técnicas de resolução de problemas a tarefas diárias e profissionais; Reconhecer a criatividade como uma competência relevante para responder a diferentes desafios. 	<ul style="list-style-type: none"> Avaliar as suas capacidades de processamento visual e auditivo; Aferir as suas capacidades de memória de trabalho e a longo prazo; Considerar as suas capacidades de pensamento lógico; Examinar as suas capacidades de resolução de problemas; Avaliar as suas capacidades de criatividade.

4.6. Conteúdo

Este bloco de formação visa fornecer aos profissionais (formadores, pedagogos, trabalhadores sociais, prestadores de EFP) conteúdos relevantes e um conjunto de atividades práticas que possam utilizar para apoiar mulheres qualificadas com antecedentes migratórios, refugiadas e/ou provenientes de minorias étnicas a fim de aumentar a sua eficiência e produtividade, bem como permitir-lhes explorar plenamente o seu potencial. O bloco de formação abrange cinco competências cognitivas, nomeadamente o processamento visual e auditivo, a memória de trabalho e a longo prazo, o pensamento lógico, a resolução de problemas e criatividade.

4.6.1. Competências cognitivas

Processamento visual e auditivo

O cérebro recorre ao processamento auditivo para combinar, analisar e dividir sons para uso presente ou futuro, a fim de dar sentido à informação que entra através dos ouvidos. Ao analisar e ajudar os indivíduos a utilizar eficazmente a informação que recebem, esta capacidade cognitiva ajuda os indivíduos a ouvir ativamente outros indivíduos, bem como a internalizar os ruídos. Por outro lado, os indivíduos podem compreender com mais sucesso as imagens com o processamento visual. Podem avaliar desenhos, rever documentos-chave, e dar um sentido às representações de dados visuais como os gráficos e tabelas, se possuírem fortes capacidades de processamento visual.

Simplificando, alguém com um bom processamento auditivo é capaz de dividir, combinar, e analisar sons. Mas se lhe faltar esta capacidade, provavelmente irá ter dificuldade em ler fluentemente ou até compreender o que lê. Da mesma forma, o processamento visual incentiva o uso de imagens mentais, contudo, se um indivíduo tiver a incapacidade de compreender o que acabou de ler, bem como de reter a informação, seguir instruções, ler um mapa, ou resolver problemas de palavras, poderá ter dificuldades com a capacidade de processamento visual.



Memória de trabalho e a longo prazo

Quanto mais se estuda a memória, mais os cientistas compreendem o quanto é intrincada e vital para uma série de tarefas diárias. O trabalho, as relações e a qualidade de vida das pessoas dependem disso. Para efeitos deste manual, apenas exploraremos a memória de trabalho e a longo prazo. A maior parte do conhecimento de que as pessoas estão conscientes é retido na memória a longo prazo. A nossa memória de curto prazo armazena uma série de informações, incluindo memórias de infância, nomes familiares, a capacidade de andar de bicicleta, e muitas outras coisas. A capacidade de uma pessoa reter informação a longo prazo é crucial para a sua capacidade de aprender, avançar, e transmitir conhecimentos a outros. As pessoas também podem viver normalmente as suas vidas graças a ela. Empregam a memória de trabalho, que consiste numa quantidade limitada de informação, para completar as atividades em questão. Embora partilhe semelhanças com a ideia de memória de curto prazo, serve propósitos diferentes.

Pensamento lógico

A palavra *lógica*, tem raízes gregas e significa razão. O pensamento lógico implica utilizar a razão para a análise de um tópico ou questão e encontrar soluções viáveis. Os indivíduos que pensam logicamente adquirem toda a informação que podem, avaliam as provas, e depois escolhem sistematicamente a melhor opção. O pensamento lógico é de capital importância em quase todas as carreiras, uma vez que é uma ferramenta crucial para a resolução de problemas, para gerar de ideias, e analisar problemas. Através do raciocínio lógico, as pessoas podem desenvolver soluções adequadas que sejam realistas, plausíveis e executáveis. Os colaboradores que exibem boas capacidades de raciocínio lógico são altamente valorizados pelos empregadores, uma vez que baseiam as suas decisões em informação factual. Na maioria das vezes, as empresas querem que os empregados façam escolhas baseadas em lógica e não em sentimentos.

Resolução de problemas

A resolução de problemas é um aspeto preponderante na vida diária, quer se considere a compra de uma casa ou a organização de uma estante. Os problemas podem ser muito simples, como a resolução de um pequeno problema matemático ou a compra de mercearias ou muito complexos, como o planeamento de uma carreira. O facto é que todas as pessoas têm decisões a tomar e perguntas a responder pelo que a resolução de problemas é crucial. A resolução de problemas é a capacidade de resolver situações complexas e lidar eficazmente com problemas, contratempos e erros. Um problema é algo que é um desafio para agarrar, resolver ou lidar com o mesmo. Pode ser um trabalho ou outras circunstâncias da vida. Encontrar as melhores respostas aos desafios requer estratégias e aptidões. Para enfrentar um problema, é preciso primeiro identificar as suas causas potenciais e depois criar um plano de ação para o enfrentar. As pessoas aplicam frequentemente técnicas de resolução de problemas tanto na sua carreira como na sua vida pessoal.

Criatividade cognitiva

A palavra *criatividade* tem ganho muita popularidade nos últimos anos. Os psicólogos acreditam que é uma das disciplinas mais desafiantes para a investigação e no âmbito académico, se há um aspeto que é comum é que não há consenso sobre como funciona a criatividade. Talvez seja porque um dos motores que impulsiona a ciência é a própria criatividade. Quase todos os elementos da vida beneficiam da criatividade, desde a educação dos filhos até à gestão de um negócio. A criatividade é extremamente vital em todas estas áreas e é muitas vezes definida como a criação de algo valioso, prático, inovador, original e/ou digno. Em termos de desenvolvimento de carreira, algumas das qualidades mais importantes que qualquer recrutador procura quando seleciona um candidato é a criatividade. Consequentemente, é essencial compreender o que é a criatividade e a psicologia que lhe está subjacente.



4.6.2. Unidade 1: Processamento visual e auditivo

Todas as capacidades cognitivas funcionam simbioticamente, sendo extremamente complexo explicar como cada uma funciona individualmente. Todos nós, ao longo da nossa vida, vivemos certamente um momento em que as nossas capacidades ficaram um pouco diminuídas, quer porque estávamos apaixonados, quer porque estávamos realmente cansados devido à falta de sono ou excesso de atividade. Imagine uma situação em que esteve a trabalhar arduamente durante toda a semana, dormindo mal e a esticar os seus limites. Entretanto um colega seu pede algo simples do género, *como é que soletramos a capital da França ao contrário?* e sentimo-nos incapazes de responder ou executar a tarefa. Em termos de atividade cerebral observe o que é que aqui está a acontecer.

Por mais simples que a tarefa possa parecer, devemos estar atentos e se estivermos cansados o nosso foco estará a um nível baixo. Precisamos de ter em mente as instruções, o que significa que a nossa memória precisa de estar a funcionar corretamente. Para soletrar a capital da França ao contrário:

1. deve recordar o nome da cidade (para a qual o seu cérebro utiliza a memória a longo prazo);
2. determinar como vai resolver a questão em causa (usando a lógica e o raciocínio);
3. ter a necessidade de dizer as palavras em voz alta (é finalmente aqui que estamos a utilizar o processamento auditivo);
4. visualizar mentalmente o nome e lê-lo em reverso (com o processamento visual).

Se estivermos realmente cansados, a nossa velocidade de processamento será reduzida e poderemos mesmo não ser capazes de o fazer. As tarefas mentais são mais difíceis de completar mesmo se apenas uma destas capacidades não estiver a funcionar corretamente. É por isso que é tão importante cuidar delas como um todo. O nosso cérebro utiliza as capacidades de processamento visual para interpretar o que percebemos no ambiente que nos rodeia. A aprendizagem pode levar mais tempo e exigir mais trabalho cognitivo quando um jovem está atrasado no desenvolvimento das capacidades de processamento visual, atrasando o processo de aprendizagem. As capacidades de processamento visual são importantes para a aprendizagem numa variedade de disciplinas, incluindo a matemática, a leitura e a escrita. A falta destas capacidades pode ser prejudicial à autoestima de uma pessoa. Alguém que não tenha dominado as boas técnicas de emparelhamento ocular, concentração e movimento ocular, pode frequentemente lutar mais com as capacidades de processamento visual.

Já os processos cognitivos conhecidos como processamento auditivo são responsáveis pela identificação, interpretação e compreensão dos sons que ouvimos. As subatividades do processamento auditivo podem ser divididas em várias categorias, o que pode ser bastante benéfico quando se está a tentar apoiar e reparar os défices cognitivos que as pessoas possam ter. Em suma, a integração auditiva e visual é a capacidade de ligar corretamente um som auditivo com uma representação visual ou de combinar os nossos sentidos da visão e da audição. Esta capacidade liga-se à leitura de música, à compreensão fonética, e à fluência na leitura.



Tarefa



Treinar as suas capacidades visuais e auditivas

- **Objetivos de aprendizagem:**

Esta tarefa está dividida em dois exercícios específicos que apoiarão os formadores a familiarizarem-se com a prática das suas próprias capacidades visuais e auditivas.



Recursos necessários

- As formandas devem estar sentadas em forma de “U”.
- Exercício 2: objetos aleatórios (pode estar relacionado com os interesses do grupo).



Instruções

Exercício 1: Rimar as palavras numa cadeia

Organizar o grupo em pares. Cada par deve escolher, para começar, uma palavra simples, como gato, e, à vez cada participante acrescenta uma palavra que rime, criando uma cadeia de palavras (por exemplo, gato, rato, sapato, mato, inato, sensato, etc.). Em alternativa, pode fazer o exercício com todo o grupo, colocando as participantes em círculo cada uma acrescentando palavras à rima na direção dos ponteiros do relógio.

Exercício 2: O que é que falta?

Organizar o grupo em pares. Uma pessoa “B” (uma participante) espalha uma variedade de objetos no chão da sala ou numa mesa.

- A participante “A” olha por um momento para os objetos.
- A participante “B” faz uma composição com esses objetos e, no momento, retira um objeto. Para complicar um pouco, pode usar mais objetos ou remover mais do que um objeto ou retirar uma componente de um objeto em vez do objeto inteiro.
- A participante “A” dá então um palpite sobre que objeto falta depois da composição ter sido revelada.
- Trocar os pares e repetir o exercício quantas vezes quiser.



- Duração de 45 a 90 min, dependendo do número de participantes;
- Para o exercício número dois, o formador deve trazer vários objetos para a sessão. Sugere-se que pesquise os interesses do grupo antes de escolher os objetos que as mulheres do grupo possam relacionar.



Estudo de caso

Gabriela, 35 anos, de Moçambique para Portugal

A Gabriela mudou-se de Moçambique para Portugal, onde fez um MBA para trabalhar numa empresa familiar que pertence ao seu tio. Enquanto estava a viver em Moçambique, já trabalhava nessa empresa. Era licenciada em Gestão e Administração de Empresas e, por isso, trabalhava como gestora de projetos, supervisionando uma equipa de quatro colaboradores e gerindo uma carteira de clientes muito alargada. A Gabriela era muito talentosa e competente no seu trabalho, mas era também responsável e sabia que precisava de evoluir, o que exigia competências e conhecimentos que não possuía. Assim, foi para Portugal para fazer um MBA. Não era rica e estava habituada a cuidar dos seus irmãos e irmãs, pelo que não tinha quaisquer poupanças. Uma vez em Portugal, teria de encontrar rapidamente um emprego antes de iniciar os seus estudos. Graças a alguns compatriotas, encontrou trabalho como empregada doméstica e ama de crianças. Passou vários anos a trabalhar, mudando de um emprego não qualificado para outro e em condições de trabalho bastante precárias. Apesar disso, conseguiu enviar dinheiro para a sua família e também poupar alguma coisa.



A Gabriela começou a ficar um pouco frustrada. Afinal, em Moçambique, tinha um emprego qualificado onde podia fazer bom uso das suas capacidades para ganhar dinheiro e, aqui, em Portugal foi confrontada com uma situação difícil: embora todas as suas qualificações profissionais fossem oficialmente reconhecidas, percebeu que o mercado não o fazia. Após anos de tentativas, não conseguiu encontrar um emprego que correspondesse às suas qualificações. Cada vez mais se sentia desencorajada pelo trabalho doméstico e pelo cuidado de crianças, perdendo o seu propósito e o seu sentido de autorrealização. Em retrospectiva, tinha um bom emprego em Moçambique, veio para Portugal para estudar para ter mais e melhor desempenho na empresa familiar do tio e, no fim, sentiu que estava a regredir. Não só a sua vida profissional estava a correr mal, mas também a sua vida em geral. Quando se mudou para Portugal, centrou a sua vida no trabalho porque era esse o seu objetivo. Mas a verdade é que cada vez mais tinha dificuldade em seguir as conversas e era muito difícil compreender as pessoas em ambientes ruidosos. Também deixou de ouvir música, nem sequer a apreciava e, enquanto cuidava das crianças, estava sempre frustrada porque não se conseguia lembrar ou aprender canções ou rimas infantis. Todas estas circunstâncias, atribuía à mudança abrupta de vida que tinha. Mudou-se de uma cidade média de Moçambique para Lisboa, a capital de Portugal. Não só o tamanho das cidades era diferente, mas todo o ambiente e a vida em geral era muito mais acelerada e stressante. A forma como as pessoas falavam era também diversa. Os portugueses falavam demasiado depressa e com um sotaque a que não estava habituada. Em suma, em Moçambique a Gabriela era uma mulher de classe média e em Portugal estava a ter uma vida precária com pequenos

trabalhos sem sentido que não faziam justiça às suas capacidades e potencialidades. Felizmente, tinha outros talentos e interesses.

Desde cedo que foi sempre muito hábil na costura e, para ganhar algum dinheiro extra, fazia arranjos de roupas aos seus vizinhos e compatriotas. Quando era criança, costumava desenhar modelos e agora em Portugal, começou também a desenhar e a fazer algumas roupas para os seus amigos. Pouco a pouco teve mais clientes, muitos locais também e esta atividade começou a tornar-se uma importante fonte de rendimento. Tinha encontrado um nicho de mercado que na altura não era muito explorado: os trajes tradicionais moçambicanos, feitos com um *design* ocidental. A Gabriela queria continuar a fazer esta atividade, mas legalmente e começou a considerar a possibilidade de criar o seu próprio negócio. Além disso, estava determinada a prosperar em Portugal e percebeu que a criação do seu próprio negócio poderia, de alguma forma, dar outra perspetiva do seu eu profissional ao mercado.

Quando chegou a Portugal, foi atendida e ajudada por um serviço de aconselhamento social e laboral para migrantes. Foi aconselhada sobre os prós e os contras do autoemprego, como conceber um plano de negócios e informada sobre os apoios económicos ao empreendedorismo. Foi também através deste centro que teve também a oportunidade de se candidatar a um fundo monetário que a ajudaria a desenvolver o seu negócio durante um ano sem ter de trabalhar ao mesmo tempo. Teve de fazer vários testes psicológicos para poder auferir deste fundo. E foi uma surpresa quando a psicóloga lhe disse que os resultados mostraram que tinha um distúrbio de processamento auditivo, o que significava que estava a ter alguns problemas no processamento da informação auditiva. Demorou algum tempo até compreender o que a psicóloga lhe estava a dizer. Toda a sua vida teve boas capacidades auditivas, ouvia até os ruídos mais pequenos. Aliás, sempre teve um bom ouvido, dotada para a música, por isso foi-lhe difícil compreender o que é que a psicóloga lhe estava a transmitir. A terapeuta foi muito paciente e teve uma grande conversa com a Gabriela. Perguntou-lhe se o seu comportamento tinha mudado de alguma forma ou, pelo menos, se tinha notado alguma mudança. E Gabriela relatou toda a sua história desde que se mudou para Lisboa. Só quando se queixou da sua impaciência e fracasso em cantar rimas infantis é que a psicóloga começou a fazer algum sentido sobre o que se estava a passar com ela.

Por sorte, a desordem de processamento auditivo da Gabriela não estava a afetar o seu desempenho direta ou especificamente em relação ao desenvolvimento do seu próprio negócio, pelo que o seu projeto foi selecionado, e recebeu o fundo monetário para desenvolver o seu plano de negócio. Além disso, uma vez diagnosticada a perturbação de processamento auditivo, o serviço de aconselhamento social para migrantes encaminhou-a para um tratamento adequado no sistema nacional de saúde em Portugal. Levou algum tempo, mas, finalmente, conseguiu fazer de uma das suas paixões a sua profissão. E já totalmente recuperada do seu transtorno de processamento auditivo!

Questões reflexivas

1. Com que frequência atribui as suas mudanças de comportamento ao contexto e/ou ambiente não prestando realmente atenção às subtilezas que ocorrem na sua vida?
2. Todas as mulheres que se mudaram e instalaram num novo país e aí construíram gradualmente a sua nova casa têm uma história interessante para contar. Com que frequência partilha a sua história para que outras pessoas se inspirem?
3. Quando se está num país novo, o medo dos outros pode impedi-la de se desenvolver e de se descobrir a si própria. A Gabriela foi capaz de prosperar nunca desistindo e pedindo ajuda. E quanto a si?



4.6.3. Unidade 2: Memória de trabalho e a longo prazo

A memória é a capacidade de reter informação ao longo do tempo. Quando se precisa de informação, pode-se extraí-la do local onde se encontra armazenado. No entanto, recordar é mais complicado do que parece. Certas memórias permanecem para sempre. Mesmo que os indivíduos apenas se lembrem de uma pequena parte do seu tempo na escola primária, alguns factos ficam connosco para o resto da vida, enquanto outros perdem o seu significado ao longo do tempo. O tipo de informação que as pessoas recebem pode afetar quanto tempo duram as suas memórias e quanto delas se podem lembrar, porque as memórias são frequentemente armazenadas de forma diferente.

Todos nós provavelmente já vimos o filme da Disney *À procura de Nemo*. Lembra-se daquela personagem engraçada e alegre chamada Dory, sempre excitada com tudo o que descobria porque era sempre a sua primeira vez? Bem, isso é porque a Dory sofria de perda de memória a curto prazo. Apesar de ter problemas com a sua memória de curto prazo, a Dory é uma personagem feliz, divertida e amável. Ao longo do filme, podemos compreender que pode ajudar o seu amigo a encontrar o seu filho Nemo.

A memória de trabalho é frequentemente pensada erroneamente como apenas mais um nome para a memória de curto prazo. No entanto, não é totalmente verdade. Embora a memória de curto prazo possa armazenar informação, a memória de trabalho tem também a capacidade de processar e utilizar essa informação. Considere-a como uma nota mental, um *post-it* ou uma “célula de retenção” de informação onde os dados são armazenados e processados.

Quando se trata da carreira, a memória a longo prazo desempenha um papel importante quando os indivíduos se lembram de conhecimentos do passado. Esta capacidade pode ajudar as pessoas a recordar os principais detalhes da reunião da semana passada, bem como o nome de um colega que conheceram pela primeira vez há três anos. Além disso, é graças à memória a longo prazo dos indivíduos que as pessoas podem aplicar a formação profissional anterior a atividades atuais, o que é de extrema importância para o desempenho profissional. Pelo contrário, a memória de trabalho dá aos indivíduos a capacidade de reter informação enquanto a utilizam. Por exemplo, um bom indicador de uma memória de trabalho forte é quando os indivíduos estão a trabalhar num projeto e não precisam de consultar as instruções para se lembrarem do que devem fazer a seguir. Ter uma boa memória de trabalho pode ajudar as pessoas a lembrarem-se de detalhes de uma interação recente.

Apesar de algumas doenças graves possam estar relacionadas com problemas de memória que necessitam de cuidados médicos (Demência, Alzheimer, Amnésia), há alguns sinais de que podemos estar conscientes e que nos indicam que as nossas capacidades de memória estão a ter um mau desempenho. No contexto deste projeto, é provável que algumas pessoas que possam ter problemas de memória seja mais devido a fadiga, falta de sono, ansiedade, depressão ou stress. No entanto, é importante avaliar corretamente a situação e, se necessário, consultar um médico.

Por exemplo, se uma mulher começa a esquecer nomes ou coisas, deve saber que se trata de um problema relacionado com a memória a longo prazo. Enquanto se tiver dificuldade em seguir instruções em várias etapas ao trabalhar num projeto ou esquecer o que foi dito recentemente numa conversa, é a sua memória de trabalho que precisa de atenção.



Tarefa



Conversa em grupo

- **Objetivos de aprendizagem:**

Nesta atividade, as participantes serão desafiadas a partilhar, numa conversa em grupo, exemplos de circunstâncias típicas da vida em que a memória de trabalho possa ser necessária. O objetivo é levar as participantes a refletir sobre os seus próprios mecanismos para melhorarem a memória de trabalho e a longo prazo.



Recursos necessários

- As formandas devem estar sentadas em forma de “U”.



Instruções

Sentar o grupo em círculo de forma a favorecer o diálogo. Introduzir o tópico às participantes de forma aleatória para dar um exemplo de uma circunstância típica onde a memória de trabalho é necessária na sua vida. O objetivo é que este seja o primeiro de muitos exemplos que irão surgir desta conversa. O formador deve ir moderando e mediando a conversa, referindo-se aos tópicos introduzidos previamente. Em alternativa, esta atividade pode ser feita individualmente com cada participante.



- Duração de 45 a 90 min, dependendo do número de participantes.



Estudo de caso

Mirabel, 41 anos, da Guiné-Bissau para Portugal

A Mirabel é uma mulher da Guiné-Bissau, que veio pela primeira vez a Lisboa com uma bolsa de estudos para se formar em Comunicação Social. Depois, regressou à sua cidade natal, Bissau, para aceitar um emprego como jornalista na Televisão da Guiné-Bissau (TGB); trabalha lá há 15 anos. Também se casou e teve dois filhos, agora com 14 e 16 anos, e foram eles a principal razão para regressar a Lisboa. Embora tendo condições bastante boas para criar os seus filhos na Guiné e uma vida feliz lá, Mirabel está ciente de que os seus filhos estão a crescer e que as perspetivas para os adolescentes são inexistentes mesmo em Bissau, na capital. Como sofreu muito ao estudar sozinha em Lisboa, sem família para a sustentar, decidiu que os seus filhos teriam a sua assistência e orientação. A Mirabel já se encontra em Lisboa há seis meses. A sua prioridade era encontrar uma casa acessível e matricular os seus filhos numa escola secundária próxima. Agora que estão finalmente instalados, começou a focar-se em si, especificamente na sua vida profissional. Sabia que ia ser difícil encontrar um emprego como jornalista em Lisboa, mas de qualquer forma ativou a sua rede. Vários dos jornalistas que agora aparecem nas notícias dos principais canais de televisão portugueses foram seus colegas na universidade. Após várias tentativas, conseguiu finalmente um emprego na sua área de trabalho, mas estava longe de ter uma função tão qualificada como a posição que ocupava em Bissau. Na verdade, ficou um pouco irritada com a situação, também porque na posição em que se encontrava agora estava sobre qualificada para a função, e isso estava a influenciar o seu ambiente de trabalho, não necessariamente da melhor maneira.



Um dia chegou a casa muito cansada e estava a preparar-se para descansar quando recebeu uma chamada da escola do seu filho mais novo. Era o diretor da escola a perguntar-lhe se podia passar pela escola para uma reunião. O diretor revelou preocupação com o seu filho porque estava desfocado, desatento e muito sonhador. Estava sempre distraído e incapaz de se concentrar nas tarefas de forma consistente e também de reter a informação que deveria. Mirabel quase desmaiou quando começou a ouvir o diretor. Mas depois recuperou e disse-lhe que tinha orgulho em dar uma educação próxima aos seus filhos: fazia questão de os ajudar sempre com os trabalhos de casa, por vezes estudava com eles, e semanalmente tinham um serão de jogos de memória que todos apreciavam. Gostavam muito de puzzles, de jogar *scrabble* e xadrez. Todas as quintas-feiras, a televisão e os telemóveis estavam desligados para se dedicarem a jogar a um destes jogos, para o quais organizavam até um campeonato.



Mirabel sabia que os jogos de memória eram uma forma divertida de desafiar mentalmente os seus filhos e de aguçar a sua memória. Estava plenamente consciente de que o cérebro precisa de exercício regular para se permanecer forte e saudável e que estes tipos de jogos são adequados a isso. Sabia que os jogos de memória eram mentalmente exigentes e contribuíam para o crescimento e expansão da massa cinzenta do cérebro, afetando positivamente a capacidade de lembrar. Foi por isso que foi totalmente apanhada de surpresa com esta notícia.

Pensando melhor, reconheceu que o seu filho mais novo precisava sempre de muito mais apoio da sua parte, e notava com bastante frequência que parecia esquecer-se de elementos que aprendia repetidamente. Agradeceu ao seu diretor, dizendo que iria levar o seu filho a um psicólogo.

Na semana seguinte, levou o seu filho a um psicólogo que lhe deu uma infinidade de testes para fazer e depois falou com a Mirabel que já anteriormente tinha relatado a sua conversa com o diretor da escola ao terapeuta. Disse-lhe que tinha tratado centenas de crianças com memória de trabalho deficiente, mas nem um único teve um professor a referir-se como tendo problemas de memória. Em vez disso, foram sempre rotulados como sendo distraídos, confusos e desinteressados. E de facto, é exatamente assim que parecem. Mas o que o filho de Mirabel estava a ter era, na verdade, problemas de atenção, que podem resultar de uma memória de trabalho pobre.

A Mirabel emocionou-se por um momento, pois sabia que isto era algo que iria ter um impacto grande na vida do seu filho. E, de facto, o terapeuta continuou a dizer que, com o tempo, iria começar a ter problemas graves na escola, lutando cada vez mais para conseguir obter resultados, uma vez que se torna difícil ter sucesso se as crianças se esquecem frequentemente dos conhecimentos necessários. Mas continuou a dizer que, em conjunto (pais, terapeuta e criança), podiam evitar problemas académicos, identificando cedo os problemas desta criança e dando-lhe depois o apoio necessário, para ser bem-sucedida. Antes de deixar a clínica, o terapeuta deu-lhe uma lista de passos que Mirabel devia seguir a fim de trabalhar em conjunto com ele para melhorar a sua memória de trabalho.

Questões reflexivas

1. Porque é que acha que a Mirabel referiu ao psicólogo que ela e os seus filhos jogavam jogos como *Scrabble*, xadrez e puzzles? Qual é a importância destes em relação à memória de trabalho?
2. Refletir sobre a viagem de Mirabel e considerar os seus pensamentos sobre o seu novo trabalho em Lisboa. Porque é que não conseguiu encontrar um emprego igual à sua posição anterior na Guiné? Que medidas pensa que poderia tomar para ultrapassar esta situação?
3. O que é a memória de trabalho e como difere da distração ou da falta de concentração?



4.6.4. Unidade 3: Pensamento lógico

O pensamento lógico é um mecanismo racional que o cérebro utiliza que envolve uma sequência metódica de passos baseados em premissas matemáticas e declarações fornecidas. Ao utilizar o raciocínio lógico, para chegar a uma determinada conclusão sobre qualquer assunto, existem duas vias que o pensamento utiliza: o raciocínio dedutivo e o raciocínio indutivo.

No raciocínio dedutivo, o nosso pensamento começa com uma verdade geral que corresponde à premissa principal. Por exemplo, *todos os cães têm quatro patas*. É então declarada uma premissa menor, que faz uma afirmação mais específica, tal como, *um poodle é um cão*. O que se segue é uma conclusão: *Um poodle tem quatro patas*. A conclusão não pode ser falsa se tanto a premissa maior como a menor forem verdadeiras.

Por outro lado, o raciocínio indutivo implica inferir conclusões gerais a partir de observações específicas, ou seja, as conclusões são obtidas através de dados. Os dados apoiam uma teoria, se revelar um padrão definido. Por exemplo, podemos usar o raciocínio indutivo para determinar que todas as zebras têm riscas depois de observar dez espécimes. As premissas não são necessariamente verdadeiras, mas são verdadeiras dadas as provas disponíveis e dado que é impossível encontrar uma instância em que não sejam verdadeiras. Esta hipótese é mais simples de rejeitar do que de provar.

Tomemos como exemplo as personagens misteriosas como Hercule Poirot ou Sherlock Holmes: são personagens fictícias que resolvem crimes. Nos seus livros, bem como nos programas de televisão, podem observar-se as capacidades lógicas em ação. Quando o Poirot refere que tira partido das suas “pequenas células cinzentas”, está apenas a usar a razão e a lógica. Para descobrir a verdade, o Poirot usa a sua compreensão da natureza humana, as suas tão apuradas capacidades de observação e o método dedutivo. O detetive tem sempre o cuidado de marcar os seus pontos de vista e nunca assume nada. O livro/série de televisão ilustra bem esta forma de julgamento extraordinariamente sábio que permite a Poirot decifrar o enredo. Embora a ficção seja à volta de um crime, podemos também testemunhar a sua capacidade racional, muito organizada, capaz de ultrapassar questões desafiantes e discernir a verdade.

Com Sherlock Holmes, a história é outra. De facto, é conhecido por ser um mestre da dedução quando, se analisarmos corretamente – e de acordo com o artigo de Danielle K. Kincaid –, o que aplica realmente são grandes raciocínios indutivos. Embora tecnicamente tanto o pensamento indutivo como o dedutivo sejam utilizados nas histórias de Arthur C. Doyle, a jornalista argumenta que o que torna o Sherlock Holmes famoso é uso do raciocínio indutivo (e o que o distancia do detetive- inspetor). O seu vasto conhecimento permite-lhe utilizar o raciocínio indutivo para chegar a conclusões que outros não são capazes de alcançar.

Quando os indivíduos precisam de resolver problemas para alcançar uma solução, têm de utilizar uma variedade de competências, incluindo o pensamento lógico. A resolução de problemas, o pensamento crítico, a criatividade e o raciocínio são competências que estão sob o chapéu do pensamento lógico e do raciocínio. Quando as pessoas estão muito cansadas e não conseguem compreender diversas situações/circunstâncias repetidamente com a sensação de estarem presas ou sobrecarregadas, pode indicar uma capacidade de raciocínio e de lógica débil.



Tarefa



Praticar o questionamento

- **Objetivos de aprendizagem:**
O objetivo desta tarefa é levar as participantes a reforçar as suas capacidades de pensamento lógico, fazendo perguntas sobre algo que normalmente aceitam como factos.



Recursos necessários

- As formandas devem estar sentadas em forma de “U”.



Instruções

Fazer perguntas é considerada uma forma eficaz de praticar ou reforçar o pensamento lógico. Ajuda a colocar aspetos em perspetiva ao ver um determinado assunto de diferentes pontos de vista. Também aumenta a capacidade de resolução de problemas de uma pessoa.

Passo 1

Apresentar às participantes as melhores práticas descritas seguidamente, através do seguinte estudo de caso: a rapariga sábia - uma história para compreender o raciocínio lógico (ver página seguinte).

Passo 2

Conduzir um breve debate em grupo, em torno das seguintes perguntas:

- Agora imagine-se, neste preciso momento, em pé, num campo. Se tivesse sido a rapariga, o que é que tinha feito?
- Se tivesse de aconselhar a rapariga o que é que lhe teria dito?

Pedir às participantes para participarem no debate partilhando os seus pontos de vista.

Passo 3

Depois de algumas partilhas das participantes, retomar a história e explicar o que é que a rapariga realmente fez:



A rapariga pôs a mão dentro do saco e tirou uma pedra. Sem sequer olhar, deixou-a cair imediatamente no caminho coberto de calhaus e pedras, onde aquela rapidamente se perdeu entre todas as outras pedras. *Oh, que tolice a minha*, exclamou ela. *Mas pode perceber qual a pedra que eu escolhi se espreitar para dentro do saco e ver a cor da pedra que ainda lá está.*

Deve, pois, presumir-se que escolheu a pedra branca porque a pedra que ainda está dentro do saco é a preta. A rapariga transformou o que parecia ser algo impossível numa posição vantajosa, porque o agiota não ousou a sua desonestidade.

Passo 4

Em grupo, ausculte, uma vez mais, a opinião das participantes sobre a posição da rapariga:

- Qual é, na sua opinião, a moral da história?
- Que parte da história tem um raciocínio lógico incorporado?

Tomar nota das respostas das participantes e usá-las para fazer o *debriefing* da atividade, resumindo a importância do pensamento lógico como uma competência que podem praticar.

Passo 5

Na fase de *debriefing*, certifique-se que explica que as capacidades de pensamento lógico são muito importantes num contexto de carreira. Em quase todos os empregos, os indivíduos precisam de resolver problemas que são intrínsecos à sua área de competência. A capacidade de pensar logicamente força as pessoas a crescerem intelectualmente, uma vez que devem ter em conta dados concretos, mesmo quando avaliam o seu próprio desempenho. Porque as pessoas são menos propensas a permitir que as emoções, como o ego, turvem o seu julgamento, também ajudam os indivíduos a tornarem-se melhores profissionais e mais aptos para um trabalho colaborativo (em equipa). Porque os indivíduos tentam criar o maior número possível de ligações lógicas entre diferentes tópicos, também tendem a aumentar a sua criatividade. Todos estes avanços de natureza mais individual acabam por se espelhar nas organizações que tendem a ser bem-sucedidas. A fim de melhorar a sua carreira, as mulheres precisam de prestar atenção às suas capacidades de raciocínio lógico. Explique-lhes que estas podem ser melhoradas e reforçadas através das seguintes técnicas:

1. Esteja atenta às suas declarações. Observações ou inferências?

Compreender a diferença entre observações e conclusões é crucial para desenvolver as suas capacidades de raciocínio lógico. A observação é o processo de recolher informação ou factos através da utilização dos seus sentidos, tais como ouvir, ver, cheirar e tocar. A dedução é o que as pessoas fazem como resultado dessa observação. Enquanto a inferência é o julgamento baseado na observação, a observação é mais factual. Tente distinguir entre factos verificáveis e conjeturas de uma forma semelhante. Uma conjetura é uma suposição calculada que se baseia em algum conhecimento prévio ou informação insuficiente, enquanto um facto é algo que foi demonstrado ou que se pensa ser verdadeiro com base em acontecimentos reais. A tomada de decisões irá melhorar depois de se ter uma compreensão abrangente dos factos, observações e inferências.

2. As declarações condicionais dão boas conclusões lógicas

Tente pensar em declarações condicionais e identificar as causas e efeitos de factos menores, mesmo triviais, ainda que possa parecer ridículo fazê-lo. Por exemplo, vamos assumir que está sempre quente lá fora quando está a sol. *Se estiver sol, está quente lá fora* essa seria a afirmação. Nas frases condicionais, a conclusão e a premissa são ambas verdadeiras se a premissa (a parte inicial da frase) for verdadeira. Tente aplicar isso também a outras situações (se deixar cair o meu telemóvel, quebra-se; se não dormir, fico com sono, etc.), e verifique continuamente se a premissa e a conclusão estão relacionadas.



3. Quanto mais jogos jogar, melhor

Jogar às cartas não só é benéfico para a sua alegria, como também aumenta a sua memória, concentração e capacidade analítica. Assim, quanto mais jogar, mais treina e melhora o seu raciocínio lógico.

4. Entregue-se aos mistérios do homicídio

Quando vê ou lê policiais, as suas “pequenas células cinzentas”, ou seja, o seu pensamento lógico melhora. Antes de o autor revelar o enredo, tente desvendar o enigma. Use a técnica de Sir Arthur Conan Doyle que, na realidade, é um ótimo conselho: *Quando tiver removido o impossível, o que resta, por mais implausível que seja, deve ser a verdade*. Elimine a impossibilidade e poderá ver a resposta de uma forma mais clara.

5. Identifique os padrões

Para se tornar mais lógico, deve desenvolver as suas capacidades de reconhecimento de padrões. O seu QI, a sua consciência espacial e as suas capacidades mentais melhoram através do reconhecimento de padrões. Já deve ter encontrado uma série de números em que conseguiu prever o número seguinte com base num padrão. O reconhecimento de padrões é essencial para fazer julgamentos sensatos e tirar conclusões fiáveis.

6. Tenha princípios analíticos fundamentais

Tente assegurar-se de que os seguintes princípios guiam o seu processo mental: antecipar (planear com antecedência), pensamento crítico (questionar tudo), interpretar (procurar padrões), decidir (chegar a uma decisão) e aprender (com os seus erros).

7. Debate

Alguma vez esteve em desacordo quando não foi capaz de fornecer uma razão razoável para que algo fosse bom ou mau? Toda a gente o fez. Os debates são fantásticos porque o motivam a procurar causas e efeitos, a transformá-los em argumentos fortes e a descobrir alguma lógica subjacente. Os debates podem aguçar a sua mente porque exigem uma tomada de decisão rápida e um raciocínio lógico. Portanto, pode organizar um debate com os seus amigos ou família sobre qualquer tema que lhe agrade, ou pode juntar-se a um clube de debate.



- Duração de 45 a 90 min, dependendo do número de participantes.



Estudo de caso

A rapariga sábia - uma história para compreender o raciocínio lógico

Era uma vez, um agricultor que vivia numa pequena terra rural numa comunidade indiana. O agricultor encontrava-se numa situação infeliz, a dever uma grande quantia à pessoa mais rica da aldeia. O velho e inteligente agiota tinha sentimentos pela adorável filha do agricultor. Por isso, sugeriu ao agricultor que não tinha dinheiro para pagar ao seu credor, uma situação de compromisso: se pudesse casar com a sua filha, as obrigações do agricultor para com ele ficavam saldadas. A ideia assustou o agricultor, bem como a sua filha. Por isso, o agiota, esperto, aconselhou-os a deixar o destino decidir a situação. Prometeu colocar uma pedra preta e uma pedra branca num saco de dinheiro que estava vazio. A rapariga podia tirar uma pedra do saco. Diante desta situação três cenários podiam acontecer com as seguintes consequências:

1. Se a rapariga pegasse na pedra preta, a dívida do seu pai seria saldada e ela casaria com ele;
2. Se lhe saísse a pedra branca, a obrigação do pai dela seria eliminada, não tendo, por isso, de casar com ele;
3. Se a rapariga se recusasse a tirar a pedra, o seu pai seria preso.

Encontravam-se os três no campo do agricultor, num caminho que estava cheio de pedras. O agiota inclinou-se para apanhar duas pedras enquanto pai e filha conversavam. A menina, perspicaz, viu que quando as apanhou, o velho agiota tinha pegado em duas pedras pretas e tinha-as colocado no saco do dinheiro. O agiota instruiu então a jovem a tirar uma pedra do saco.



4.6.5. Unidade 4: Resolução de problemas

A palavra resolução de problemas em psicologia cognitiva refere-se ao processo mental pelo qual o ser humano passa para identificar, avaliar e resolver dificuldades. Sempre que os indivíduos são confrontados com um problema, passam por diferentes etapas no processo de resolução de problemas. Há vários processos mentais envolvidos para enfrentar uma situação. Em termos de psicologia cognitiva, são:

- a capacidade de perceber um problema;
- a representação da questão na cabeça de cada um;
- a análise da informação que é pertinente para o assunto em questão;
- a descrição das várias facetas da questão;
- a identificação e delimitação da questão.

Leitura em passos que se desdobram em várias atitudes:

Passo 1. Identificar a situação: reconhecer a presença de um problema e identificar a sua natureza ou causa subjacente

Por vezes descobrimos a questão por nós próprios e outras vezes somos informados. É crucial compreender primeiro a natureza exata do problema, visando iniciar a sua resolução. Quaisquer tentativas de resolver o problema serão erradas ou mal orientadas, se a nossa percepção do problema for defeituosa. Para identificar a causa raiz de um problema, deve-se solicitar informações sobre a questão, dividir o problema em componentes mais pequenos, analisar a questão a partir de vários ângulos, e conduzir uma investigação para determinar as ligações entre várias variáveis.

Passo 2. Definir o problema: caracterizar o problema de modo que possa ser resolvido

Devemos agora concentrar-nos em determinar quais os elementos do problema que são factos e quais são opiniões.

Passo 3. Encontrar soluções: elaborar uma estratégia ou criar soluções possíveis

Uma vez o problema determinado, é tempo de começar a pensar em possíveis soluções. Este passo implica tipicamente a apresentação do maior número possível de ideias, mas sem as avaliar, através de *brainstorming*. Depois de várias opções terem sido desenvolvidas, podem ser avaliadas e reduzidas. A etapa seguinte é criar um plano de ação para abordar o problema. A estratégia irá mudar com base na circunstância e nas preferências particulares da pessoa. A heurística e os algoritmos são dois métodos regularmente utilizados para a resolução de problemas. A heurística refere-se a atalhos mentais que se baseiam em soluções anteriormente bem sucedidas. São frequentemente a melhor opção se precisar de uma resposta rápida e podem ser eficazes se a situação for idêntica à que já encontrou. Enquanto os algoritmos correspondem a processos sequenciais que resultam sempre na resposta certa. Embora este método seja muito preciso, também pode consumir tempo e recursos.

Passo 4. Avaliação de soluções: para classificar através das soluções encontradas e eliminar algumas

Pode haver algumas ideias absurdas, outras fracas e ideias que nunca serão postas em prática. Deve concentrar-se nos conceitos que possam ser bem-sucedidos. Depois, organizar a informação que já está disponível:

- O que é que sabe sobre esta questão?
- Quanto é que não sabe?

Quanto mais informação tiver, mais bem preparado estará para encontrar uma solução precisa. É importante assegurar que todos os dados necessários são recolhidos e evitar tomar uma decisão sem



informação adequada, o que provavelmente conduzirá a resultados imprecisos ou errados. O passo seguinte consiste em reservar recursos. Neste momento, é essencial considerar todas as variáveis que possam ter um impacto na questão atual. Inclui a análise dos recursos disponíveis, as datas que devem ser alcançadas e quaisquer perigos potenciais associados a cada solução. Uma escolha quanto à melhor linha de ação pode ser realizada após a devida ponderação.

Passo 5. Monitorizar os resultados e avaliar a solução implementada: acompanhar a situação para garantir que o problema foi resolvido e que não surgiram novos problemas como resultado da solução sugerida

Os solucionadores de problemas eficazes acompanham frequentemente o seu desenvolvimento à medida que procuram uma solução. Permite-lhes reavaliar a sua estratégia ou procurar uma nova se a solução adotada não estiver a progredir em direção ao seu objetivo. Depois de um problema ter sido resolvido, é essencial passar algum tempo a considerar a abordagem que foi adotada e analisar os resultados.



Tarefa



Ideias de *Brainstorming*

- **Objetivos de aprendizagem:**
O objetivo desta tarefa é levar as participantes a praticar as suas capacidades de resolução de problemas.



Recursos necessários

- As participantes devem estar sentadas em círculo ou em forma de “U” para as conversas em grupo
- Caneta e cadernos
- Quadro branco



Instruções

Passo 1

Apresentar o seguinte cenário:

Imaginemos a seguinte situação: uma empresa tem muitos horários de turnos e um gestor é apanhado numa situação em que três pessoas se demitem na mesma semana e dois empregados estão de férias num departamento que já estava com muito pouco pessoal. Este gestor tem claramente um problema a resolver. O que faria nesta situação?

Passo 2

Dividir as participantes em quatro grupos de três ou quatro pessoas, consoante o número total de formandas. Eleger também uma porta-voz para cada grupo. Pedir às participantes para escrever os passos que o gestor tem de cumprir para resolver o problema e pormenorizar os mesmos tanto quanto possível. Permitir-lhes seguir todos os processos mentais envolvidos nos processos de tomada de decisão para resolver os problemas.

Passo 3

As porta-vozes devem apresentar os resultados da etapa anterior.



Passo 4

Para terminar, apresentar a solução do gestor:

acelerámos os nossos esforços de contratação, obtive o consentimento do chefe do departamento para recompensar o trabalho extraordinário com bónus e, depois, identifiquei sete empregados que estavam dispostos a trabalhar horas extra este mês. Tomar a iniciativa, falar eficazmente e agir rapidamente para resolver este problema antes que se agravasse foram, na minha opinião, as principais capacidades de resolução de problemas aqui demonstradas.

Passo 5

Fazer uma ronda de debate para ver se os resultados correspondem ao que as participantes apresentaram.



- Duração de 45 a 90 min, dependendo do número de participantes.

Estudo de caso

Este estudo de caso baseia-se na história de resolução de problemas do blogue *Purpose Focus Commitment*.

Luísa regressava da escola, preocupada com a quantidade de trabalhos de casa que precisava fazer, quando testemunhou um acidente. Um grande camião ficou preso, por acaso, debaixo de uma ponte no meio de uma estrada, impedindo qualquer outro veículo de circular.

Felizmente, ninguém ficou ferido. Com o passar do tempo, as pessoas começaram a reunir-se e a observar o que estava a acontecer. Vários bombeiros e agentes da polícia estavam também a trabalhar para libertar o camião imobilizado. Contudo, nenhum tinha qualquer ideia de como resolver este problema, porque o veículo estava absolutamente preso e não se movia.

O veículo ficou preso numa das principais vias de entrada e saída da cidade e o tráfego começou a aumentar. Após algumas horas, o presidente da câmara e toda a sua equipa chegaram para investigar a questão, após múltiplas queixas sobre o congestionamento do trânsito.

No entanto, apesar da ajuda do presidente da câmara, os bombeiros e agentes da polícia não conseguiram libertar o camião. O presidente da câmara recorreu rapidamente à assistência de todos os engenheiros da comunidade, mas mesmo eles não conseguiram encontrar um meio de libertar o veículo sem pôr em perigo a ponte. No final do dia trouxeram grandes máquinas e tentaram puxar o camião para fora. No entanto, não tiveram êxito.

A Luísa dirigiu-se ao presidente da câmara e ofereceu uma solução simples, dizendo que o veículo estava completamente preso da forma como se encontrava no momento. Então, porque não esvaziar primeiro os pneus antes de retirar o camião? *Como vê, se esvaziar os pneus, o camião vai baixar ligeiramente ao despressurizar os pneus.*

O presidente da câmara ficou surpreendido com a ideia, mas ao mesmo tempo desesperado o suficiente para tentar o que a rapariga propôs. Juntamente com a sua equipa discutiram a ideia e concordaram em experimentá-la. O camião, completamente encurralado, foi rapidamente libertado, permitindo que os indivíduos continuassem a viver as suas vidas. O presidente da câmara ficou



surpreendido que uma reunião de tantos adultos não tivesse conseguido compreender algo que um adolescente pode resolver com tanta facilidade.

Questões reflexivas

1. Relacionar a história com a capacidade de resolução de problemas e refletir: o papel da rapariga e o seu posicionamento na história afetou a sua capacidade de resolver o problema e de que forma? Em relação aos polícias e bombeiros, bem como ao pessoal da Câmara, analisar a sua atitude e refletir a razão pela qual não conseguiram encontrar a solução.

2. Encaixar cada peça da história em passos de resolução de problemas dados acima e ir a fundo na procura de que competências as pessoas usaram, ou não, para resolver, ou não, o problema.

3. Qual é, na sua opinião, a moral da história?

Moral da história

Por vezes complicamos excessivamente as circunstâncias. Podemos estar relutantes em procurar soluções simples devido à nossa idade, nível de educação, posição social, ou qualquer outro fator. Se nos sentirmos completamente encaçados, temos de encontrar um “método altamente inteligente” para nos libertarmos. O que o impede está mesmo aí diante do seu nariz.



4.6.6. Unidade 5: cognitivo criativo

Uma das chaves para o surpreendente sucesso e extraordinário avanço na vida profissional, social e pessoal é ter uma mente criativa. Nas sociedades, as pessoas têm muito respeito e consideração pelas realizações criativas de artistas, *designers*, inovadores sociais e cientistas excepcionais, porque articulam os fundamentos da sua cultura e dão contribuições significativas para o avanço e desenvolvimento dessa mesma cultura. Como resultado, a criatividade é um motor fundamental para o avanço da humanidade. A criatividade é uma característica que as pessoas muitas vezes pensam ser inata ou algo que não pode ser ensinado, o que é interessante, mas que não é necessariamente verdade. Nem todos os artistas, cientistas ou inovadores sociais partilham os mesmos níveis de criatividade e nem todos os indivíduos criativos (inovação) são artistas, cientistas ou inventores. Algumas pessoas são criativas nos seus negócios, nas suas interações com outras pessoas ou na sua vida quotidiana.

Mas vamos desconstruir o conceito: o cognitivo deriva da cognição e a cognição é pensar. É, num sentido limitado, a capacidade do cérebro de processar, armazenar, recolher e guardar dados. Estamos conscientes de que temos constantemente – e por vezes, mesmo momento a momento – pensamentos, ideias, opiniões, julgamentos e sentimentos que afetam a nossa vida. Estes têm um impacto no nosso crescimento cognitivo e criatividade, pois para produzir algo ou ser original, é preciso pensar de forma consciente e, por vezes, inconsciente. Perceber o que alguém está a pensar aumenta a probabilidade de se ser criativo, porque a criatividade depende do uso da memória para formar novas conceptualizações baseadas em perceções obtidas de experiências anteriores. Em termos da capacidade de ser criativo, o desenvolvimento cognitivo está centrado no uso da imaginação e da inventividade, o que envolve a metacognição ou pensar nos próprios pensamentos.

Pensar fora da caixa é uma característica comum de alguém que é criativo. Apenas indica que se pensa de forma diferente das outras pessoas. Todos nós temos na nossa vida um amigo, um colega na escola, ou um familiar que, quando confrontado com uma situação, surge com uma perspectiva/solução/*insight* que é totalmente diferente das opiniões ou afirmações gerais. Como exemplo, se alguém for desafiado a desenhar uma mão, a probabilidade de fazer um esboço com cinco dedos e uma forma que seja semelhante à nossa própria mão é quase de 100%. Mas pode surpreender-se se alguém desenhar os espaços que uma mão forma como se a mão estivesse em negativo e o espaço à volta fosse o desenho como a própria mão.

A compreensão dos mecanismos cognitivos subjacentes ao desempenho criativo é o foco do campo da cognição criativa. Alguns investigadores, nos anos sessenta, num esforço para delinear os procedimentos que formam a base de todo o pensamento criativo, ligaram o pensamento associativo e a criatividade. Mais tarde, outros investigadores levantaram a hipótese de que os processos associativos e o pensamento divergente estão intimamente relacionados. O pensamento divergente é simplesmente ter uma perspectiva diferente sobre o mesmo assunto, que é frequentemente defendida por um pequeno número de pessoas.

A investigação sobre o tema da criatividade é grande e não é consensual. Os neurocientistas têm-se concentrado na forma como vários processos cognitivos fomentam a criatividade e os fundamentos neurológicos destes processos. As pessoas estão familiarizadas com o conceito de cérebro esquerdo e direito, sendo o primeiro associado a pessoas mais analíticas e menos emotivas e o segundo a pessoas com originalidade, gentileza e qualidades de prazer. Ultimamente, alguns investigadores, tais como Ryan Hurd, têm-se deparado com a evidência de que não só o lado direito do cérebro está ligado à criatividade, mas que a criatividade é influenciada por um número surpreendente de regiões do cérebro e as regiões do cérebro que não estão envolvidas durante o momento criativo são igualmente



significativas para o processo criativo. Outra investigadora, Rita Carter, reforça que o grau de comunicação entre os dois hemisférios do cérebro é mais significativo para o processo criativo.

Para concluir e o que é certo é que exercitando o nosso cérebro de forma determinada, com exercícios e atividades específicas, podemos não só cultivar a criatividade que possuímos, mas também desenvolvê-la. Por exemplo, num contexto de aprendizagem, ambientes onde a flexibilidade, abertura, receptividade e tolerância estão presentes, estes elementos motivadores encorajam as pessoas a aceitar e a utilizar a sua imaginação.



Tarefa



Matriz da criatividade

- **Objetivos de aprendizagem:**
O objetivo desta tarefa é levar as participantes a cumprir uma matriz de criatividade.



Recursos necessários

- As participantes devem estar sentadas em círculo ou em forma de “U” para as conversas em grupo
- Canetas, cadernos, *post-its*
- Quadro branco



Instruções

Passo 1

Criar e apresentar uma matriz com os quatro tipos de criatividade. Utilizar um quadro branco.

Passo 2

Pedir às participantes para refletir sobre as suas experiências de vida e descreverem duas situações para cada um dos tipos de criatividade indicados na matriz. Pedir-lhes também para identificar qual o tipo de criatividade que melhor as define. Afixar a folha de apoio para que as participantes possam anotar as suas respostas. Colocar as respostas num quadro.

Passo 3

Explique as características de cada um dos quatro tipos de criatividade. Com base em várias atividades cerebrais que podem ser espontâneas ou intencionais, cognitivas ou emocionais, Arne Dietrich (2004) tece a hipótese de que existem quatro tipos principais de *insights* criativos.

1. Criatividade deliberada e cognitiva

O tipo de criatividade que resulta do cultivo do conhecimento num determinado campo ou vocação. Segundo Dietrich, o cérebro pré-frontal é onde este tipo de criatividade acontece. O córtex pré-frontal (CPF) está diretamente atrás da testa. O investigador esclarece que o pensamento criativo nem sempre é praticado no PFC. O córtex pré-frontal permite-lhe focar e ligar o conhecimento que



aprendeu sobre a sua disciplina escolhida aos seus pensamentos. Já deve ter conhecimentos sobre duas ou mais questões da sua profissão antes da criatividade deliberada e cognitiva se poder desenvolver. Combina informações e factos atuais para criar, quando é intencional e cognitivamente criativo. É necessária uma quantidade substancial de informação e conhecimento. Também é necessário tempo para ligar este conhecimento prévio e fornecer às pessoas os recursos adequados para inspirar este nível de criatividade nas mesmas. Seria benéfico se também concedesse tempo suficiente às participantes.

Por exemplo, um engenheiro que testa consistentemente o seu trabalho desenvolve conhecimentos específicos. Descobre porque é que certos desenhos passam nos testes e porque é que alguns falham. Pode deliberadamente concentrar a sua atenção em tudo o que aprendeu com os testes anteriores quando lhe é apresentado um novo problema e estabelecer ligações entre estas informações para encontrar novos conceitos que abordem a situação em causa.

2. Criatividade deliberada e emocional

As nossas emoções são a fonte deste tipo de criatividade. O estado mental permite alguma expressão criativa. O córtex cingulado é onde este fenómeno ocorre. Este tipo de criatividade é estimulado por sentimentos e emoções. Ouvimos canções que foram inspiradas por alegria ou tristeza.

As emoções de amor, raiva, alegria, tristeza, etc., podem inspirar a criatividade. Não é necessário ter uma compreensão prévia de um domínio em particular. As suas emoções e sentimentos são o que impulsiona esta criatividade. O mesmo se aplica à ética do trabalho; alguma poesia foi composta enquanto o artista estava sob a influência deste tipo de criatividade. A criatividade deliberada e emocional pode ser um tópico quando se trata de ser capaz de ser produtivo e “devolver trabalho”. A nossa capacidade de atuar sob stress é influenciada pelo nosso estado mental. A sua moral será elevada pela excitação e será reduzida pela tristeza. Emoções e sentimentos podem, no entanto, funcionar em oposição uns aos outros. Quando alguém está excitado, pode sentir-se demasiado à vontade para seguir em frente. É necessário tempo para a criatividade deliberada e emocional. Para o conseguir, pode fazer perguntas profundas a si própria ou a outros indivíduos.

3. Criatividade espontânea e cognitiva

O terceiro tipo de criatividade é a espontânea e cognitiva. O cérebro deve estar num estado inconsciente para que tal aconteça. Tem lugar nos gânglios basais do cérebro. A sua consciência de como os gânglios basais funcionam é subconsciente. O cérebro consciente desliga-se quando ocorre a criatividade espontânea e cognitiva, para que a parte inconsciente do cérebro possa concentrar-se na questão. Por isso, distraia-se se precisar de pensar fora da caixa. O córtex pré-frontal liga a informação enquanto executa uma tarefa não relacionada.

A mente inconsciente sugere então uma abordagem diferente. Este tipo de inventividade requer algum tipo de conhecimento de fundo. Há um exemplo bem conhecido disto: é a história de Isaac Newton, que desenvolveu a teoria da gravidade enquanto observava uma queda de maçã. Só parando o processo de resolução de problemas e envolvendo-se em algumas atividades inúteis, é que isso irá causar a sua ocorrência. Quando o estado de espírito inconsciente se aproxima de um problema, as soluções surgirão.

4. Criatividade espontânea e emocional

A criatividade impulsiva e emocional tem origem na amígdala do cérebro que é responsável pelo processamento das emoções. Quando o córtex pré-frontal e o cérebro estão em repouso, a inspiração e a criatividade fluem. Grandes artistas e músicos têm este tipo de criatividade. Não pode ser planeada com antecedência porque ocorre em alturas diferentes. Não há pré-requisito para a criatividade espontânea e emocional em termos de conhecimento prévio. Indivíduos com este tipo de criatividade desenvolvida são frequentemente talentos nas áreas da literatura, arte, música, e



assim por diante. São poderosos quando ocorrem, uma vez que os resultados dessa criatividade estão para além do que é expectável com muitas obras, ocorrências e/ou descobertas a ficarem mundialmente conhecidas para a posteridade. E, ao contrário do que os artistas normalmente pensam, este tipo de criação não pode ser ajudado pelas drogas. Muitas pessoas usam drogas como estimulantes para baixar o seu nível de consciência e melhorar as suas capacidades mentais.



- Duração de 45 a 90 min, dependendo do número de participantes.

Estudo de caso

A história da melancia japonesa

Este estudo de caso é uma adaptação (ficcional) de uma narrativa de Akramulla Syed.

Não é só o país que é pequeno. No Japão, o espaço é algo sagrado e todos os esforços são feitos no sentido de o poupar, bem como de acomodar e armazenar mercadorias. Numa pequena aldeia no norte da ilha principal do Japão, os agricultores costumavam cultivar uma bela melancia redonda, verde e avermelhada. Mas quando vendiam a sua melancia, os retalhistas estavam sempre a queixar-se, dizendo que apesar de terem um sabor maravilhoso e uma grande procura de exportação, ocupavam muito espaço que os retalhistas não tinham. Qualquer retalhista japonês tem muito menos capacidade que quaisquer lojas nos EUA e, portanto, não têm espaço a desperdiçar. Seguramente que os americanos pediriam mais melancias se os retalhistas japoneses tivessem disponíveis para vender.

Ano após ano, a situação estava a piorar, a um ponto em que as vendas diminuíram para metade. As melancias grandes e esféricas ocupavam muito espaço e os agricultores sentiam que não havia nada que pudesse ser feito: as melancias crescem naturalmente redondas e não se podia tomar qualquer medida para mudá-lo. Os agricultores da aldeia – que estavam organizados numa cooperativa para comunicar e negociar com os retalhistas – estavam prestes a informá-los que iam deixar de cultivar melancias, quando um agricultor se levantou e disse: vamos dar algum espaço para pensar sobre o assunto. Talvez não estejamos a fazer as perguntas certas ou a dar a resposta certa. Ou seja, se os supermercados querem uma melancia que seja armazenável, então, se calhar, o que temos de fazer é pensar, por exemplo, como é que podemos fornecer uma melancia quadrada? Todos ficaram em silêncio e pouco a pouco começaram a aparecer sorrisos nos rostos dos agricultores japoneses. Por mais louco que fosse...bem, porque não?! Então, rapidamente se começaram a pensar como podiam criar uma melancia quadrada.

Os agricultores não partiram do princípio de que tal era impossível, mas, em vez disso, perguntaram-se é que tal podia ser feito, dando resposta ao desafio de cultivar uma melancia que fosse mais fácil de arrumar. Descobriram que se se cultivassem melancias numa caixa quadrada quando aquelas ainda são pequenas, os frutos acabariam por crescer e assumir a forma da caixa. As mercearias ficaram satisfeitas, e a expedição das melancias também se tornou muito mais simples e menos dispendiosa. Além disso, os consumidores nativos favoreceram-nas porque necessitavam de menos espaço nos seus frigoríficos, que eram mais pequenos do que os dos EUA, permitindo que os produtores pudessem aumentar um pouco os preços.



Avaliação

A ser respondida pelas participantes no final da unidade



Questões reflexivas

1: Como se relaciona o processamento visual e auditivo?

R: A capacidade de ligar com precisão um som auditivo com uma representação visual ou de fundir os nossos sentidos da visão e da audição, é conhecida como integração auditiva e visual. Esta aptidão relaciona-se com a leitura de música, compreensão da fonética e fluência de leitura.

2: É correto inferir que as pessoas que lutam para seguir instruções, ler um mapa ou recordar o que leram são apenas preguiçosas para este tipo de tarefas?

R: Nem por isso. De facto, podem ter problemas com as suas capacidades de processamento visual, uma vez que os sintomas mencionados são problemas comuns quando esta função cerebral não está a funcionar corretamente.

3: Consegue distinguir a memória de curto prazo da memória de trabalho?

R: Memória de trabalho não é o mesmo que memória de curto prazo. Na realidade, há um contraste entre ambos. A memória de curto prazo serve como um espaço de armazenamento temporário e uma antecâmara para a informação sensorial de entrada. Enquanto a memória de trabalho é o sistema que modifica a informação temporariamente armazenada na memória de curto prazo e ou a descarta ou acelera a sua transferência para a memória de longo prazo.

4: O que é a memória a longo prazo?

R: Quando a informação a aprender já não ocupa a linha de pensamento atual ou porque a capacidade de memória imediata foi ultrapassada ou porque a atenção foi desviada, é referida como memória a longo prazo.

5: O que é o pensamento lógico?

R: É a capacidade de raciocinar, criar ideias e resolver problemas, visando alcançar uma solução.

6: As pessoas podem melhorar as suas capacidades de pensamento lógico? Como?

R: Existem várias técnicas para melhorar o pensamento lógico das pessoas. Alguns exemplos: jogar às cartas, ler policiais e cultivar o hábito de identificar padrões.

7: Ao criar um plano de ação para resolver um problema, que métodos/estratégias as pessoas podem empregar?

A: Heurística e algoritmos

8: Como se pode resolver problemas?

R: Encontrar as causas profundas de um problema e criar um plano de ação para o resolver são ambos aspetos da resolução de problemas.

9: O que é a criatividade?

R: Em termos gerais, a criatividade pode ser definida como a aplicação de ideias inovadoras a uma área particular do esforço humano.



10: O que é a criatividade cognitiva?

R: A criatividade cognitiva é baseada na perícia. Pessoas com um elevado nível deste tipo de criatividade combinam as suas capacidades e pontos fortes e um vasto conhecimento de uma determinada área para planear uma estratégia para alcançar um objetivo.

4.7. Conclusão do bloco

Os processamentos auditivos e visuais estão interligados no sentido em que são ambas funções cerebrais que contribuem para a forma como lemos e escrevemos. Existem várias ferramentas disponíveis no mercado que permitem não só testar as nossas competências, mas também melhorá-las. O Teste de Competências Auditivas e Visuais (TAVS), desenvolvido pela Alan Heath, BSC. (Hons.) Psych. for Advanced Brain Technologies, é um exemplo que vale a pena explorar.

O TAVS é uma ferramenta de rastreio flexível concebida para avaliar uma série de capacidades visuais e auditivas essenciais. É do conhecimento geral que o desenvolvimento de alto nível de consciência fonológica, fala, leitura, memória, e atenção depende destas capacidades fundamentais. Muitas das capacidades sensoriais fundamentais necessárias para aprender a ler, falar, ouvir e concentrar-se são avaliadas por TAVS.

A memória de trabalho é, sem dúvida, um dos processos mentais mais cruciais que têm uma grande influência na aprendizagem. Segue-se um conjunto de estratégias que pode utilizar durante as suas atividades de formação para melhorar a memória de trabalho das formandas e, como resultado, facilitar a passagem do conhecimento da memória de curto prazo para a memória de longo prazo. A memória de trabalho tem uma capacidade finita e resistência porque é uma componente da memória de curto prazo. Assim, quando há muita informação a registar, a memória de trabalho tenta manter apenas a informação importante e descarta o resto para dar lugar a nova informação. Deste modo, considere as seguintes abordagens que pode empregar nas suas atividades de formação para gerir a capacidade finita da memória de trabalho:

1. **Simplicidade em primeiro lugar:** introduzir novas ideias, passando das mais simples para as mais complexas. Comece com os conceitos mais simples primeiro e trabalhe até ao assunto mais difícil se estiver a trabalhar com material que possa ser mais complexo. Ao fazê-lo, pode mais facilmente dar novo significado aos novos conhecimentos e transmiti-los à sua memória a longo prazo, preparando o palco para a compreensão das partes mais difíceis do conteúdo que está a partilhar. Quando um conceito mais difícil “vem” mais tarde, pode estar ligado a algo que já tenha sido dominado, o que reduz as hipóteses de ser negligenciado;
2. **Menos é mais:** reduzir o número de distrações. Manter a memória de trabalho livre de desordens desnecessárias. Embora a memória de trabalho seja uma ferramenta muito útil, é também muito frágil. Por exemplo, a memória de trabalho não poderá funcionar tão eficazmente se incluir uma série de imagens e imagens inúteis na sua formação ou escrever longos blocos de texto sem destacar claramente as principais tomadas de decisão. A confusão e desordem na página irá, em vez disso, desviá-la, impedindo-a de processar eficazmente a informação. Certifique-se de que cada componente do seu conteúdo se relaciona com os objetivos e metas da formação quando a está a construir. Equilibre animações adicionais, áudio, ou vídeo para reduzir a quantidade de desordem.
3. **Prática, prática, prática:** assegurar oportunidades de prática. Ao rever frequente e antecipadamente, a retenção irá aumentar. Existe um mecanismo de comunicação bidirecional na memória de trabalho. Para além de transferir nova informação para a memória de longo prazo, também recupera informação previamente aprendida, a fim de avaliar os novos conhecimentos. A retenção de conhecimento é reforçada quando o material da nossa memória de trabalho é



recolhido. Por isso, é crucial incluir exercícios no seu conteúdo para que as participantes possam resumir os conhecimentos que adquiriram ao longo do processo de aprendizagem.

4. **Agrupar (*Chunking*):** a informação só pode ser armazenada durante um breve período na memória de trabalho. As formandas só podem gerir uma certa quantidade de novos conhecimentos antes de experimentarem uma sobrecarga cognitiva, uma vez que os seus cérebros normalmente só podem manter cerca de quatro a cinco blocos de nova informação em qualquer momento. A capacidade da memória de trabalho depende do tipo de informação adquirida, de acordo com a investigação. Por exemplo, foi demonstrado que podemos recordar mais números do que letras, frases mais curtas do que frases mais longas, etc. Agrupar é um método prático para ultrapassar o problema da capacidade de memória de trabalho. Ao agrupar a informação em secções que incluem conceitos ou ideias relacionadas, é possível tornar os conteúdos mais fáceis de compreender em vez de fornecer tópicos esparsos. Ao fazê-lo, a coleção completa de ideias ocupa apenas um espaço na memória de trabalho, em vez de ocupar vários locais. Aumenta a quantidade de informação que pode ser processada pela memória de trabalho, enquanto aumenta a quantidade de informação que pode ser armazenada permanentemente na memória de longo prazo.
5. **Relevante e digerível:** apresentar os factos de forma significativa e compreensível. Uma boa ideia é quebrar o conteúdo em partes manejáveis, porque ajuda as participantes a trabalhar a memória para digerir a informação. Isto porque as palavras mais curtas são mais fáceis de recordar do que as declarações mais longas. Dê à sua audiência a oportunidade de parar frequentemente para que possa digerir minuciosamente a informação que aprendeu, desenvolvendo unidades de aprendizagem discretas com um objetivo ou alvo de aprendizagem. Em vez de utilizar frases mais longas que a memória de trabalho pode saltar, os pontos de referência são uma abordagem eficiente para expressar conceitos-chave no conteúdo da aprendizagem.
6. **Apostar no longo prazo:** incorporar tarefas que estimulem esquemas de memória a longo prazo. A memória a longo prazo tem uma capacidade ilimitada, ao contrário da memória de trabalho, que tem uma capacidade finita. A memória de trabalho visa aceder à informação armazenada nos nossos esquemas de memória de longo prazo, que são estruturas extremamente sofisticadas que nos ajudam a reduzir a sobrecarga cognitiva, para recordar os conhecimentos de base que já possuímos sobre um determinado assunto. Qualquer esforço para ligar os conhecimentos recentemente adquiridos na memória de curto prazo aos nossos esquemas cognitivos pré-existent é útil para a aprendizagem, porque melhora a capacidade da memória de trabalho de transferir os conhecimentos também para a memória de longo prazo, quer complementando um esquema existente com nova informação, quer modificando um esquema existente à luz da nova informação. O primeiro passo é referido como associação, enquanto o segundo é referido como alojamento. Em termos de aprendizagem, quando se incluem atividades que encorajam as participantes a aceder aos seus bancos de memória de longo prazo, como cenários ou simulações que apresentam conceitos previamente aprendidos, aumenta significativamente a retenção de conhecimentos.

Estas são algumas sugestões que pode incorporar como uma boa prática no seu trabalho como facilitador profissional para o ajudar a desenvolver conteúdos eficientes que maximizem as funções da memória de trabalho sem sobrecarregar as capacidades cognitivas das suas participantes.

Cada solucionador de problemas eficaz precisa de ter um certo conjunto de competências básicas. Dependendo da indústria, diferentes indivíduos podem ocasionalmente requerer capacidades técnicas. Por esta razão, é importante continuar a aprender. As capacidades mais significativas a utilizar ao abordar um processo de resolução de problemas são a criatividade, capacidade de raciocínio lógico, trabalho em equipa, tomada de decisões, inteligência emocional, consciência do tempo,

capacidade de investigação e capacidade de comunicação. Por exemplo, é preciso criatividade e pensamento não convencional para encontrar novas soluções para questões persistentes quando se tenta resolver um problema. Todas as pessoas que resolvem problemas devem ser criativas porque certos problemas podem ser desafiantes e requerem pensamento lógico para a sua resolução. É preciso encontrar rapidamente soluções e fornecer comentários úteis utilizando a melhor estratégia. O senso comum adquirido com experiências anteriores de resolução de problemas é a base para a criatividade. Pode saber mais na Unidade 5: criatividade cognitiva. Dicas para quem quer melhorar a capacidade de resolução de problemas incluem:

1. **Ouçã com atenção e seja um ouvinte ativo:** os grandes ouvintes são excelentes solucionadores de problemas. Deve considerar cuidadosamente uma variedade de informações e opiniões ao resolver problemas. É fundamental que todas as pessoas que participam no processo se sintam ouvidas;
2. **E o problema é...** afirmar claramente a questão. Um problema vago que não teve tempo para articular claramente é difícil de resolver e há tipicamente uma série de questões ligadas que podem ser resolvidas simultaneamente. Se notar que está a ficar sobrecarregado ou a ser desviado durante o processo de resolução de problemas, volte ao primeiro passo e confirme que se está a aproximar de um único problema;
3. **Trabalhar em colaboração e chegar a acordo sobre o processo:** decidir sobre um procedimento. É crucial estabelecer algumas regras básicas e procedimentos fundamentais antes de começar a resolver problemas como uma equipa, se o fizer. Irá acelerar o procedimento e ajudá-lo a evitar futuros desacordos;
4. **A solução vem primeiro: concentre-se na resposta.** É fácil ficar demasiado preocupado com os fatores que conduziram à questão. Pode ter uma visão mais otimista e tornar-se mais aberto a novas soluções, desviando a sua atenção da questão atual para potenciais resultados e soluções.

Como foi referido anteriormente, a criatividade é uma competência multifacetada que pode ser utilizada nas artes performativas, ciência, empreendimento comercial, inovação empresarial e onde quer que ocorra à sua imaginação. As pessoas devem usar a criatividade para completar com sucesso as suas tarefas. Demonstra que a criatividade não está reservada para aqueles que são naturalmente habilidosos nas artes. Para demonstrar a distinção, os indivíduos podem usar a criatividade no seu trabalho. Ou seja, não se destacará da multidão se desempenhar as suas tarefas de uma forma convencional. Antes de poder expressá-la plenamente, deve compreender o tipo de criatividade que funciona melhor para si. Os empregadores de hoje procuram candidatos imaginativos. É crucial compreender o conceito de criatividade, as suas variedades e a psicologia que lhe está subjacente.



4.8. Referências

Advanced Brain Technologies. (14 de outubro de 2019). The Test of Auditory and Visual Skills: Improving opportunities for screening auditory and visual processing. *Advanced Brain Technologies Blog*. www.advancedbrain.com/blog/the-test-of-auditory-and-visual-skills-improving-opportunities-for-screening-auditory-and-visual-processing/

BrainWare. Learning Company
www.mybrainware.com/cognitive-skills/cognitive-skills-definitions/

Guide, Heartfulness Institute. Building blocks of Learning. The Hindu
www.thehindu.com/education/what-are-cognitive-skills-and-why-are-they-essential-for-our-functioning/article35247901.ece

Heath, Alan BSc. (Hons.) Psych. (2014). *The Test of Auditory and Visual Skills: Improving opportunities for screening auditory and visual processing*. Advanced Brain Technology
www.s3.amazonaws.com/abt-media/pdf/science/TAVS_White_Paper.pdf

Indeed Editorial Team. (28 de outubro de 2021). What Is Cognitive Ability? How To Improve Your Cognitive Skills. *Indeed blog* www.indeed.com/career-advice/career-development/cognitive-skills-how-to-improve-them

Mind Matters
www.mindmattersjo.com/what-are-cognitive-skills.html

New Horizons. Vision Therapy Center
www.newhorizonsvisiontherapy.com/what-is-visual-processing/

Warren, Erica. (10 de julho de 2021). What is Auditory Processing and How Can I Strengthen This Skill? *Good Sensory Learning Blog* www.goodsensorylearning.com/blogs/news/test-of-auditory-reasoning-and-processing-skills

Guide, Heartfulness Institute. Building blocks of Learning. *The Hindu*.
www.thehindu.com/education/what-are-cognitive-skills-and-why-are-they-essential-for-our-functioning/article35247901.ece

Indeed Editorial Team. (2022, August 9). Best Games You Can Play to Improve Your Memory. *Indeed Blog*. www.indeed.com/career-advice/career-development/games-to-improve-your-memory

Katz, Mark PhD. (fevereiro 2011). Classroom Strategies for Improving Working Memory. *CHADD*.
www.chadd.org/wp-content/uploads/2018/06/ATTN_02_11_ImprovingMemory.pdf

Vista Pines Health
www.vistapineshealth.com/memory/

Cleverism. Logical Thinking. www.cleverism.com/skills-and-tools/logical-thinking/

Gupta, Arun Kumar. (8 de abril de 2015). The Wise Girl – A Story for Logical Reasoning. *LinkedIn*.
www.linkedin.com/pulse/wise-girl-story-logical-reasoning-arun-kumar-gupta/

Kaplan, Zoe. (22 de julho de 2022). What Is Logical Thinking in the Workplace? *The forage blog*.
www.theforage.com/blog/skills/logical-thinking



Kinkaid, Danielle K. (17 de fevereiro de 2015). The Sherlock Holmes Conundrum, or The Difference Between Deductive and Inductive Reasoning. *Medium Online Magazine*. www.medium.com/@daniellekkincaid

PCA. How to improve your logical reasoning. www.pca-global.com/improve-your-logical-reasoning/

Petherick, Wayne. (2014) Applied Crime Analysis: A Social Science Approach to Understanding Crime, Criminals, and Victims, *Logic and reasoning in crime analysis*. (pp. 14-38) Elsevier www.research.bond.edu.au/en/publications/logic-and-reasoning-in-crime-analysis

Plessis, Susan du. (2021, August 6). Cognitive Skills: What They Are, Why They Matter, How to Improve. *Edublox*. www.edubloxtutor.com/cognitive-skills/

B, Zoe. 6 Ways to Enhance Your Problem-Solving Skills Effectively. *Lifehack blog* www.lifehack.org/articles/productivity/6-ways-to-enhance-your-problem-solving-skills.html

Clark, Biron. 26 good Examples of Problem Solving (Interview Answers). *Career sidekick blog* www.careersidekick.com/problem-solving-examples/

Masterclass. (2021, June 7). How to Develop Problem Solving Skills: 4 Tips. *Masterclass blog*. www.masterclass.com/articles/how-to-develop-problem-solving-skills

Mindmanager. Problem Solving Skills: The Ultimate Guide to Problem Solving Skills. *Mind Manager blog* www.mindmanager.com/en/tips/problem-solving/skills/

Kizer, Kristin. (21 de junho de 2022). What are problem-solving skills? Definition, examples, and how to list on a resume. *Zippia blog*. www.zippia.com/advice/problem-solving-skills/

Purpose focus commitment. (2022, January 2). Problem solving story: how to find the right solution when you are completely stuck. *Purpose focus commitment blog* www.purposefocuscommitment.com/problem-solving-story-find-right-solution-when-completely-stuck/

Balboa, Nicklas Balboa and Richard D. Glaser, PhD. (1 de julho de 2019). Creative Cognition. A peek into the mind of a creative. *Psychology Today*. www.psychologytoday.com/us/blog/conversational-intelligence/201907/creative-cognition

Bhasin, Hitesh. (12 de outubro de 2021). 4 Types of Creativity. *Marketing 91*. www.marketing91.com/4-types-of-creativity/

Hurd, Ryan. (31 de outubro de 2018). Parts of the Brain That Influence Creativity. *Healthfully Online Magazine*. www.healthfully.com/parts-of-the-brain-that-influence-creativity-4113342.html

Khalil, Radwa, Ben Godde and Ahmed A. Karim. (22 de março de 2022). The Link Between Creativity, Cognition, and Creative Drives and Underlying Neural Mechanisms. *Frontiers*. www.frontiersin.org/articles/10.3389/fncir.2019.00018/full

Mozes, Alan. (7 de novembro de 2020). How to improve your right brain. *Livestrong Online Magazine*. www.livestrong.com/article/192141-how-to-improve-your-right-brain/

The Black Sheep Community. (24 de agosto de 2022). Important types of creativity. *The Black Sheep Community platform*. www.theblacksheep.community/creativity/

The Examined Life (Ellen), Rolo May. The Courage to Create. *The Examined Life blog* www.theexaminedlife.org/library/courage-to-create/



Cofinanciado pela
União Europeia



Syed, Akramulla. (14 de dezembro de 2017). Creative and Innovative Story: Square Watermelons. *Moral Stories: Narratives, Anecdotes, Prophet Stories, Short Stories and more...*
www.ezsoftech.com/stories/mis63.asp



Apêndice

O capítulo inclui:

- Ferramenta de digitalização de competências, que inclui
 - Avaliação dos antecedentes profissionais da participante;
 - Avaliação das competências digitais da participante;
 - Avaliação das competências transversais da participante.
- Lista de verificação das expectativas;
- Lista de verificação das observações;
- Diretrizes sobre como conduzir as avaliações.



Anexos

1. Digitalização de competências

Este capítulo apresenta o sistema de diagnóstico de competências que os formadores irão conduzir com o grupo-alvo antes de procederem à fase de formação e/ou ação, para identificar os pontos fortes e fracos das participantes, de modo a proporcionar a cada participante um programa de formação adaptado às suas necessidades e a planear um percurso de carreira que seja prático, realista e que tenha em conta os seus antecedentes profissionais e educacionais.

A fim de produzir um manual de formação personalizado e customizado, que cobre as necessidades, requisitos, bem como as expectativas e o potencial do grupo-alvo, será conduzido um questionário entre os utilizadores finais: as mulheres migrantes qualificadas, para identificar a melhor forma de formar, organizar e implementar a formação.

1.1. Avaliação dos antecedentes profissionais de uma participante

Ter níveis suficientes de competências básicas (literacia, numeracia, ciência e tecnologia) é essencial para um acesso fácil ao mercado de trabalho e para manter o posto de trabalho em empregos estáveis e de qualidade. Como o público-alvo são mulheres qualificadas com antecedentes migratórios e/ou minorias étnicas, é vital identificar a sua posição na escala de planeamento e desenvolvimento de carreira, de modo a proporcionar-lhes um programa personalizado. Para esse efeito, o questionário permitirá que os profissionais que trabalham com o grupo-alvo se familiarizem com as participantes podendo, assim, moldar a sua formação.



Antecedentes educacionais

1. Durante quantos anos frequentou a escola?

Escola primária:

Escola secundária:

2. Concluiu o ensino secundário? (Se sim continue para P.3)

Sim

Não

3. Frequentou a universidade depois de completar o ensino secundário? (Se sim continue a P.4, se não continue com a P.6)

Sim

Não

4. O que estudou na universidade?

5. Formou-se na Universidade?

Sim

Não

6. Fez alguma formação profissional? (Se sim continuar a P.7, se não continuar para a P.8)

Sim

No

7. Qual foi a profissão em que fez a sua formação profissional?

8. Já frequentou algum programa de formação adicional? (Se sim continuar para a P.9, se não continuar para a P.10)

Sim

Não

9. Por favor, explique o tipo de programa de formação contínua que fez e o seu resultado.



10. Tem certificados (diploma escolar, grau universitário, certificado de formação profissional)? (Se sim continuar para a P.12, se não continuar para a P.13)

- Sim
- Não

11. Os certificados estão traduzidos para português? (Se sim continuar para a P.13, se não continuar a P.14)

- Sim
- Não

12. Os certificados são reconhecidos?

- Sim
- Não



Experiência profissional

1. Tem alguma experiência de trabalho no seu país de origem? (Se sim continue para a P.2)

Sim

Não

2. Em que profissão ganhou experiência de trabalho?

3. Quantos anos trabalhou?

4. Já trabalhou em Portugal?

Sim

Não

5. Em que profissão?

6. Por quanto tempo?



Competências linguísticas

1. Fez alguma formação em língua portuguesa?

Sim

Não

2. Durante quanto tempo?

3. Que nível linguístico atingiu?

4. Tem um certificado?

Sim

Não

5. Fez uma formação em línguas informal? Por exemplo, uma formação de línguas organizada por voluntários, uma formação de línguas online, etc.

Sim

Não

6. Com que nível linguístico oficial classifica os seus conhecimentos linguísticos?



Competências informáticas/digitais

1. Fez alguma formação informática?

- Sim
 Não

2. Durante quanto tempo?

3. Tem um Certificado?

- Sim
 Não

4. Sabe utilizar um *smartphone*?

- Sim
 Não

5. Sabe utilizar um computador?

- Sim
 Não

6. É capaz de compor, digitar, editar e imprimir documentos de texto num computador?

- Sim
 Não

7. É capaz de criar, escrever, editar e imprimir documentos em Excel num computador?

- Sim
 Não

8. É capaz de enviar e receber eficazmente correio eletrónico?

- Sim
 Não

9. É capaz de criar, editar e publicar vídeos online?

- Sim
 Não

10. Tem conhecimentos em programas gráficos?

- Sim
 Não



11. É capaz de pesquisar, filtrar e utilizar a informação online?

- Sim
- Não

12. É capaz de detetar quaisquer potenciais ameaças cibernéticas e proteger a sua informação enquanto utiliza a Internet?

- Sim
- Não



1.2. Avaliação das competências digitais da participante

Em quase todos os empregos, os colaboradores devem ter pelo menos a familiaridade básica de como utilizar um computador. A experiência com processamento de texto e programas de folha de cálculo, tais como o Microsoft Word e Excel, pode aumentar as hipóteses de conseguir um emprego. Os empregadores em certas áreas, por exemplo em escritórios, esperam que os colaboradores tenham estas competências, uma vez que permitem completar certas tarefas, tais como preparar relatórios, criar folhas de cálculo, escrever cartas, etc. Além disso, devem também ser capazes de procurar informação, escrever e-mails, e até utilizar as redes sociais.

Em consonância, as seguintes tarefas procuram mostrar e melhorar as competências digitais das participantes, estando o nível da intensidade dependente dos seus conhecimentos e competências iniciais



Tarefa

- Criar um CV e uma breve carta de apresentação
- Procurar um anúncio de emprego online e filtrar os resultados relevantes.



Recursos necessários

- Um computador
- Caneta e papel



Instruções

- Anote o que gostaria de escrever no seu CV e na sua carta de apresentação
- Comece a escrever
- Escrever palavras-chave de pesquisa
- Comece a pesquisa online



- Tem 45 minutos para completar esta tarefa;
- Se houver algo pouco claro, peça uma explicação.



1.3. Avaliação das competências transversais da participante

As competências transversais podem fazer a diferença na procura de trabalho. Num inquérito realizado em 2015 pela Association of American Colleges and Universities, 91% das empresas sem fins lucrativos declararam que o pensamento crítico, a resolução de problemas e as capacidades de comunicação são importantes para uma carreira de sucesso. Em seguida, os formadores podem avaliar e, também, melhorar as competências transversais das participantes.



Tarefa

- Realização de pequenas esculturas a partir de uma pedra sabão.



Materiais necessários

- Pedra de sabão
- Raspador/ralador
- Folhas de lixa com diferentes tipos de grão
- óleo e água
- lápis



Instruções

- Decidir que figura vai esculpir.
- Esboçar a imagem na pedra usando um lápis.
- Lixar a pedra para remover as marcas de corte e de preenchimento.
- Utilizar lixa de grão médio para começar, depois mudar para papel mais fino depois de remover as marcas maiores para refinar a textura geral da pedra.
- Lavar a pedra com água para remover o pó da lixa. Deixar a pedra secar completamente antes de polir.
- Aplicar óleo ou óleo para polir os móveis com um pano. Utilizar apenas algumas gotas de óleo de cada vez.
- Esfregar a pedra com óleo.
- Desbastar a pedra de sabão polida. Esfregar a pedra com um pano seco e limpo para uniformizar a distribuição de óleo de polimento e remover qualquer excesso.



- Tem 90 minutos para completar esta tarefa;
- Se houver algo pouco claro, peça uma explicação.



2. Lista de verificação das expectativas

Enquanto a ferramenta de verificação de competências permite aos formadores identificar os conhecimentos, competências e aptidões das participantes, a lista de verificação de expectativas ajuda as participantes a expressar as suas perspetivas e opiniões. Além disso, é complementar à ferramenta de verificação de competências, uma vez que pode permitir aos formadores ver as lacunas de conhecimentos e o campo de interesses das participantes.

A ser respondido pelas participantes no início da formação

1. Quais são as principais áreas em que gostaria de trabalhar durante a formação?

- Melhorar os conhecimentos da língua portuguesa.
- Melhorar as competências pessoais, por exemplo, adaptabilidade, autorreflexão, capacidade de tomada de decisão, capacidade de movimentação dentro de estruturas, etc.
- Melhorar as competências sociais e de comunicação, por exemplo, cooperação, colaboração, comunicação verbal e não verbal, competências interculturais, gestão de conflitos, etc.
- Melhorar as competências metódicas, por exemplo, a capacidade de planeamento e organização, o planeamento e gestão de tempo, a gestão de tempo nas redes sociais e nos diferentes media, a capacidade de resolução de problemas, etc.

2. Quais são os resultados que espera no final da formação?

- Encontrar recursos em matéria de cuidados infantis;
- Informar-se sobre o funcionamento dos gabinetes governamentais e os diferentes processos, por exemplo, centro de emprego e formação profissional, agências de emprego, o sistema educativo;
- Informar-se e encontrar recursos em matéria de reconhecimento de certificados obtidos noutros países.
- Adquirir oportunidades de estágio
- Encontrar formas/instituições para continuar os estudos ou formação profissional
- Ligar-se a potenciais empregadores

3. Comentários adicionais

3. Lista de verificação das observações

Com base na ferramenta de verificação de competências e na lista de verificação de expectativas, os formadores podem fazer um perfil de cada um dos participantes na lista de verificação de observação, através de duas tabelas que resumem as competências técnicas e as competências transversais destes últimos. Esta secção deve ser preenchida pelos formadores. O objetivo é que forneçam uma avaliação geral, resumindo os principais pontos fortes e fracos do perfil criado e tirem conclusões sobre o que as participantes devem aprender/obter.

Quadro 1. Competências técnicas/ experiência profissional

Tarefas	Categoria de competência	Competências a observar	Sim	Não	Comentários
Antecedentes educacionais	Competências técnicas	Escola primária			
		Escola secundária			
		Universidade			
		Formação vocacional			
		Programa de formação complementar			
		Certificados			
		Tradução			
		Reconhecimento de certificados			
Experiência profissional	Competências técnicas	Experiência de trabalho			
		Experiência de trabalho no país de origem			
		Experiência de trabalho no país de residência			
Competências linguísticas	Competências técnicas	Formação linguística			
		Certificado			
		A1			
		A2			
		B1			
		B2			
		C1			
		Curso de línguas não-oficiais			



Quadro 2. Competências transversais

Tarefas	Categoria de competência	Competências a observar	CrITÉRIOS de Observação					Comentários
Esculpir pedras de sabão; Diagnóstico de competências digitais; Entrevista biográfica inicial.	Competências pessoais	Pontualidade e fiabilidade	Chega a horas de manhã.					
			É pontual após as pausas.					
		Vontade de atuar/iniciativa	Está disposta a empreender a tarefa atribuída.					
		Diligência	É dedicada à obtenção de um bom resultado.					
		Adaptabilidade	Tem a capacidade de se ajustar às mudanças no seu ambiente.					
		Responsabilidade pessoal	Tem um elevado nível de compromisso para completar as tarefas.					
		Capacidade de decisão	Tem capacidade para selecionar as melhores alternativas para alcançar o melhor resultado no mais curto espaço de tempo.					
		Autorreflexão	Tem a capacidade de refletir, avaliar-se a si própria e as suas formas de trabalhar.					
		Flexibilidade	Tem a capacidade para se adaptar a mudanças a curto prazo e lidar eficazmente com problemas inesperados.					
		Capacidade de iniciativa	Faz as tarefas sem ser avisada. Descobre autonomamente o que precisa de saber para levar a cabo uma tarefa. Deteta e aproveita as oportunidades.					
Vontade de aprender	Tem o desejo de adquirir conhecimentos e desenvolver competências para melhorar o seu desempenho.							



Tarefas	Categoria de competência	Competências a observar	Critérios de Observação					Comentários
	Competências sociais e de comunicação	Empatia	Tem a capacidade de perceber e relacionar-se com os pensamentos, emoções ou experiências de outros.					
		Cooperação	É capaz de trabalhar em conjunto com outros para atingir objetivos comuns.					
			Oferece ajuda aos outros.					
			Aceita ajuda de outros.					
			Está aberta a ideias de outros.					
		Comunicação verbal	É capaz de comunicar as suas ideias de uma forma clara, relevante, concisa e informativa.					
			Mantém um tom positivo enquanto fala com os outros.					
		Comunicação não-verbal	Transfere informação através da linguagem corporal, expressões faciais, gestos, espaço criado e entre outros aspetos.					
			Transmite simpatia, aceitação e abertura.					
			Ouve ativamente.					
		Competências interculturais	Tem a capacidade de compreender diferentes pontos de vista e contextos culturais.					
		Competências de gestão de conflitos	Mantém uma perspetiva positiva.					
			É equilibrada/sensata.					
			Está aberta a discussão.					
			Ouve ativamente e comunica eficazmente os seus pensamentos.					
Aceita críticas construtivas.								
	Não toma uma posição defensiva.							



Tarefas	Categoria de competência	Competências a observar	Critérios de Observação					Comentários	
		Capacidade de aceitar críticas	Não aceita críticas demasiado duras e pessoais.						
			Reflete e utiliza as críticas para melhorar os resultados e reduzir a probabilidade de erros.						
		Tolerância	Mostra respeito e gentileza para com os outros.						
			Evita estereótipos e respeita a individualidade.						
			Escolhe sensatamente a língua que utiliza na comunicação com os outros.						
			Concentra-se nos pontos comuns e não nas diferenças.						
		Competências metódicas	Capacidade de planeamento e organização	Tem a capacidade de planear as tarefas antes de iniciar.					
				Mantém o seu espaço de trabalho organizado.					
	Gere adequadamente o tempo dado para realizar a tarefa.								
	Sabe estabelecer prioridades.								
	Sabe estabelecer objetivos.								
	Consegue pensar analiticamente.								
	Literacia mediática		Tem a capacidade de aceder e analisar várias mensagens dos meios de comunicação.						
			É competente e crítica nas várias formas de comunicação e é capaz de fazer julgamentos informados.						
É capaz de filtrar a informação online necessária.									
É capaz de detetar conteúdos nocivos.									



Tarefas	Categoria de competência	Competências a observar	Critérios de Observação					Comentários
			É capaz de reconhecer preconceitos e notícias falsas e é capaz de avaliar fontes.					
		Capacidade de resolução de problemas	Sabe reconhecer porque é que está a acontecer um problema.					
	Sabe encontrar formas de resolver os problemas.							
	Implementa soluções de conjunto.							
	Avalia a eficácia das soluções.							
		Pensamento lógico	Sabe analisar uma situação com base na estrutura e factos.					
			Pensa criticamente, processa dados e implementar ações razoáveis.					



4. Diretrizes de formação

As diretrizes de formação permitem ao formador determinar os blocos de formação pelos quais as participantes passam com base no exame de competências para assegurar que frequentam os que são relevantes. Além disso, a folha de expectativa preenchida pelas participantes deve ser considerada para assegurar que os seus desejos são considerados.

Os formadores escolhem os modelos e as abordagens mais apropriados para formar com base no relatório do estado da arte, no diagnóstico de competências das participantes, na lista de verificação das expectativas e nas observações apropriadas.

Resultados da aprendizagem:

Conhecimentos	Aptidões	Atitudes