

CONGRESSO INTERNACIONAL

TERRITÓRIOS, COMUNIDADES EDUCADORAS E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

Livro de Atas



Organização: António Rochette Cordeiro, Luís Alcoforado e António Gomes Ferreira

Título: Territórios, Comunidades Educadoras e Desenvolvimento Sustentável

Departamento de Geografia - Faculdade de Letras

CEIS 20 – Centro de Estudos Interdisciplinados do Século XX

Universidade de Coimbra, Portugal

Coordenação

António Rochette Cordeiro

Luís Alcoforado

António Gomes Ferreira

Citação

In CORDEIRO, A. M. Rochette; ALCOFORADO, Luís; FERREIRA, A. Gomes (Coords.) *Territórios, Comunidades Educadoras e Desenvolvimento Sustentável*, Coimbra: DG-FLUC.

ISBN

978-989-96810-6-4

Edição

Departamento de Geografia - Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

Revisão

Patrícia Figueiredo

Liliana Paredes

Benjamim Lousada

Capa

DESIG, Arquitectura e Design

Copyright© 2014

Todos os direitos reservados

LÓGICAS DE APROPRIAÇÃO LOCAL DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA DE ADULTOS: O TERRITÓRIO CONTA

JOÃO MARTINS⁽¹⁾.

⁽¹⁾Universidade do Algarve, (jrmartins@ualg.pt)

Resumo:

Na presente comunicação apresentam-se os resultados parciais de uma investigação de doutoramento em Sociologia realizada na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa intitulada *“Das Políticas Às Práticas de Educação de Adultos: Lógicas de Acção, Sentidos E Modos de Apropriação Localmente Produzidos”*. Partindo da análise da medida de política pública Iniciativa Novas Oportunidades a investigação teve como um dos seus objectivos centrais os modos como a mesma é apropriada pelos actores nos terrenos onde ela é implementada. Procurando conhecer em profundidade o trabalho realizado em duas organizações formativas de características marcadamente diferenciadas, uma Associação de Desenvolvimento Local e um Centro de Formação Profissional na região do Algarve, com recurso a uma metodologia de investigação qualitativa e tendo como técnica de recolha de dados privilegiada a entrevista semi-estruturada, o material empírico recolhido foi sujeito a tratamento a partir de uma análise estrutural de conteúdos. Os resultados de investigação permitem dizer que os modos como as diferentes organizações se apropriam localmente desta medida, os modos como o acompanhamento dos projectos é produzido nos territórios onde é implementada e os modos como o currículo é localmente construído e apropriado condicionam decisivamente a implementação desta medida de política pública. O trabalho que os actores fabricam quotidianamente no terreno conta.

Palavras-chave: Educação de Adultos; Lógicas de Apropriação Local; Políticas Públicas.

INTRODUÇÃO

Este texto tem como objectivo a apresentação e a discussão dos resultados parciais de uma investigação no âmbito da realização de uma tese de doutoramento em sociologia que teve como objecto de estudo a compreensão dos modos de produção da acção pública na sociedade portuguesa a partir do analisador Iniciativa Novas Oportunidades. Sendo esta iniciativa uma medida de política pública implementada à escala do território nacional, a análise dos modos da sua implementação permitiu-nos observar que as diferentes lógicas de acção levadas a cabo pelos actores nos terrenos da acção pública produzem efeitos marcadamente fortes ao nível como a medida é diferencialmente apropriada. Os diferentes sentidos injectados pelos indivíduos na medida, a forma como reinterpretam as suas finalidades no terreno, o modo poético como constroem a sua acção conjunta, produzem diferenças marcadas na produção social do seu trabalho com os públicos adultos com quem trabalham. O estudo põe em evidência a importância do local na apropriação da medida e destaca a importância analítica de uma articulação entre os níveis macro, meso e micro de análise das políticas. A partir da análise estrutural de conteúdo do material empírico saído de 38 entrevistas semi-estruturadas foi possível identificar três modelos culturais que remetem para três lógicas de acção centrais na apropriação local da medida em análise. Uma primeira lógica de acção que designámos por lógica de intervenção comunitária. Uma segunda lógica de acção que designámos por lógica da qualificação individual e uma terceira lógica de acção que designámos por lógica ritualista. Os resultados permitem diferenciar ainda dois modos de apropriação diferenciados no que diz respeito à forma como no terreno se faz o acompanhamento da medida. Por um lado, uma lógica de acompanhamento de proximidade, por outro lado, uma lógica de acompanhamento à distância. Por último, a fabricação social e local do currículo no âmbito dos cursos EFA e dos processos de reconhecimento e validação de competências levados a cabo nos Centros Novas Oportunidades tornam claro que o trabalho que os actores fabricam quotidianamente no terreno conta.

UMA APROPRIAÇÃO LOCAL MEDIADA POR UMA LÓGICA DE INTERVENÇÃO COMUNITÁRIA

O modo de apropriação local da Iniciativa Novas Oportunidades sob a lógica da intervenção comunitária permite-nos dizer que existe uma lógica de intervenção no local fortemente orientada para o desenvolvimento económico e social do território. Considera-se fundamental uma ligação forte à comunidade onde se leva a cabo o projecto formativo. Valoriza-se o facto dos públicos destinatários da medida conhecerem o seu território de pertença e de estes últimos se sentirem reconhecidos como actores que fazem parte integrante desse mesmo território. O local é perspectivado como um recurso fundamental para a aprendizagem dos participantes. Há uma orientação para o desenvolvimento local centrada na ideia de encontrar respostas concretas para os problemas concretos da região. Defende-se uma rede de parceiros à escala local como forma de levar a cabo uma intervenção integrada no território. A educação de adultos é conceptualizada como não tendo apenas uma finalidade em si mas é encarada como um recurso importante de dinamização conjunta das oportunidades a inventar no local. A educação de adultos é conceptualizada como um instrumento de desenvolvimento comunitário com a intenção de produzir transformações no território local. O seguinte excerto de entrevista de um dos técnicos entrevistados é muito ilustrativo da forma como na Associação de Desenvolvimento Local onde se realizou o estudo se valoriza a intervenção no território através da educação e se entende como central a relação entre educação, território e desenvolvimento local.

“Sim, é fundamental uma profunda ligação à comunidade e quando falo à comunidade, falo da comunidade local, falo da comunidade profissional, falo da comunidade cultural, é fundamental. Por exemplo, um dos temas de vida que resultou melhor e em que os formandos mais se empenharam foi um tema de vida sobre o património de São Brás de Alportel, e que não é crucial, não é central para esta formação, que não era nessa área, não era da área de património, era na área de prestação de cuidados de saúde, portanto, não tinha nada a ver mas no entanto permitiu-lhes estabelecer ligações com o exterior, conhecerem o seu próprio território e serem reconhecidos pelo território como elementos de valor. Criaram um blogue, divulgaram o património local, o blogue continua, portanto, foi uma maneira de se ligarem à comunidade e da comunidade se ligar a eles e eu acho que isso é fundamental ao nível cultural, ao nível individual, ao nível profissional (...). Daí que é fundamental a ligação ao local.”

Outro modo de apropriação da medida em análise é através de uma lógica que privilegia uma crença na relação directa entre mais educação e melhor empregabilidade.

UMA APROPRIAÇÃO LOCAL MEDIADA POR UMA LÓGICA DE QUALIFICAÇÃO INDIVIDUAL

A lógica da qualificação individual orienta-se pela ideia de uma relação muito estreita entre os objectivos da formação e a empregabilidade dos seus destinatários. Existe uma preocupação central com a integração dos beneficiários da Iniciativa Novas Oportunidades no mercado de trabalho. O trabalho de reconhecimento, validação e produção de competências pelos e sobre os indivíduos é uma finalidade plenamente assumida. A formação tem como objectivo central profissionalizar os beneficiários da medida numa dada área específica. A educação de adultos é considerada um instrumento da acção pública fundamental para a produção de um novo habitus (Bourdieu, 1980) nos destinatários em conformidade imaginada com as necessidades presentes e futuras do mundo do trabalho. O tempo que os adultos passam em formação é pleno de sentido pela utilidade social dos próprios saberes e competências adquiridas nesse período. O objectivo primordial dos destinatários da medida é o sucesso na acção de formação e conseguir na sequência lógica desse processo um posto de trabalho. As entidades formadoras valorizam e têm presente como móbil principal das suas intenções e acções a empregabilidade. Esta lógica aparece de forma muito clara no discurso de alguns dos entrevistados. A sua preocupação principal é preparar as pessoas para o mercado de trabalho.

“Qual é a minha preocupação? Preparar aquelas pessoas para o mercado de trabalho, tão simples, sendo uma formadora mais da componente tecnológica do que da componente de base porque noventa e tal por cento daquelas pessoas que ali estão o objectivo delas é acabar

aquele curso e depois daquele curso conseguir um emprego porque os cursos começaram com uma bolsa alta agora têm uma bolsa de duzentos euros, têm uma bolsa mínima e esta é a minha preocupação, prepará-los para o mercado de emprego.”

A lógica de uma concepção orientada pela crença entre investimento na formação como condição para a melhoria da empregabilidade é destacada de forma muito evidente. Um terceiro modo local de apropriação da Iniciativa Novas Oportunidades identificado no nosso estudo é a apropriação sob uma lógica ritualista.

UMA APROPRIAÇÃO LOCAL MEDIADA POR UMA LÓGICA RITUALISTA

No modo de apropriação local da medida sob o modo da lógica ritualista prevalece uma lógica ritualizada em que a formação faz-se por fazer sem obedecer a uma finalidade específica. Não há qualquer preocupação com a integração dos destinatários da medida no mercado de trabalho. Não é relevante o trabalho de reconhecimento, validação e produção de competências realizado pelos e com os indivíduos. O investimento na formação é percebido como não tendo qualquer tipo de utilidade pessoal e social para os indivíduos. Neste modo de apropriação não importa o tipo de profissionalização a adquirir. Não existe qualquer intenção de intervenção no território local. No modelo cultural que remete para a lógica ritualista a acção vale por si mesma sem estar orientada para qualquer tipo de finalidade ética ou política perceptível. Este processo de instrumentalização cuja finalidade discernível é o ritual económico do fazer acontecer a formação é uma marca forte do Estado Poiético (Salgado, 1998). Um exemplo ilustrativo retirado do material empírico é a situação em que os estágios profissionais realizados no final dos cursos EFA funcionam como um ritual de adorno em que as potenciais entidades empregadoras “*ficam com os estagiários por favor*” ou a existência de entidades que “*estão a fazer formação a metro*” cuja finalidade única “*é ganharem o seu dinheirinho*”. Neste modo de apropriação foi possível assim encontrar designações em que não só os beneficiários da medida são considerados “*profissionais da formação*” mas também os formadores e as empresas de formação são percebidos como actores que se orientam por finalidades instrumentais que estão ao arremio das finalidades manifestas e pretendidas pela medida. Vejamos com atenção este discurso de um dos nossos entrevistados:

“(…) por exemplo no campo das empresas, há muitas empresas que fazem formação e claramente aí temos duas abordagens. Há as empresas competentes e capazes e que fazem formação com rigor e bem feita e há outras que estão a fazer formação a metro, portanto o objectivo é ganharem dinheiro e desde que as coisas no fim todos fiquem contentes e o dinheirinho entre, está tudo contente. Não é essa a abordagem, não é essa a abordagem porque isso vai estimular os tais formandos profissionais, portanto, as empresas de formação ficam contentes, os formandos profissionais ficam contentes mas qual é a produtividade deste investimento que se está a fazer, não é nenhuma, não fica nada”.

A apropriação local da medida também está marcada pela forma como as entidades promotoras da formação acompanham os projectos no terreno.

ENTRE UMA LÓGICA DE ACOMPANHAMENTO DE PROXIMIDADE E UMA LÓGICA DE ACOMPANHAMENTO À DISTÂNCIA

A análise do material empírico em torno das lógicas que orientam as entidades de formação na apropriação da medida de política pública Novas Oportunidades permite-nos dizer ainda que essa apropriação se faz, do ponto de vista dos modos como as entidades fazem o acompanhamento das acções, a partir de dois tipos diferenciados de lógicas de acção¹. Por um lado, um modo de

¹ Adoptamos neste trabalho o conceito de lógicas de acção tal como proposto por Sarmento (1997:152) que diz que “as lógicas de acção são instâncias de síntese de constituintes simbólicos (valores, crenças, conceitos e ideias, representações sociais) provenientes desse estatuto duplo da condição dos actores como sujeitos: elas exprimem opções feitas, sob condições, entre os sistemas simbólicos existentes e disponíveis, proveniente da reflexividade institucional, e, em geral das ideologias socialmente disseminadas, e criações próprias, nascidas das tomadas de posição colectivamente assumidas perante os incidentes do quotidiano” e por Barroso (2006:179) quando nos esclarece que a noção de lógica de acção remete para a racionalidade dos actores que orientam e dão sentido às suas escolhas e às suas práticas, no contexto de uma acção individual ou colectiva. Vale a pena ainda seguir os bons ensinamentos da obra de Cavaco (2008:242) quando assinala a necessidade de distinguir teoricamente o conceito de

acompanhamento que privilegia a proximidade e por outro lado, um modo de acompanhamento que privilegia a distância. O sistema de sentidos que nos permite a compreensão da lógica de acompanhamento em proximidade revela-nos que quando este modo de acompanhamento acontece, as entidades estão próximas do local da formação, que não se contratam formadores à distância, que a mediadora está bem acompanhada no seu trabalho de suporte à equipa pedagógica, que o acompanhamento das acções de formação é um acompanhamento de proximidade, que se faz um acompanhamento permanente e visível, que as relações sociais estabelecidas são quentes e personalizadas e que a este modo de acompanhamento em proximidade está associado um trabalho de qualidade. No sistema de sentidos oposto relativo ao modo de acompanhamento à distância as entidades estão distantes do local da formação, os formadores são contratados à distância, a mediadora faz um trabalho isolado no terreno sem quaisquer tipo de suporte da entidade, o acompanhamento pela entidade é feito sobre um modo distanciado e de forma não permanente, o acompanhamento não se faz sentir e é invisível, as relações sociais estabelecidas entre os diversos actores intervenientes são frias e despersonalizadas, o acompanhamento feito à distância está associado a um trabalho sem qualidade. O discurso da Sónia marca bem a existência dos dois modelos culturais aqui referenciados. Para esta mediadora do curso EFA de Apoio Familiar e à Comunidade na Associação de Desenvolvimento Local onde realizámos o estudo, um curso de catorze meses não pode ser acompanhado à distância. O acompanhamento de uma acção com a complexidade e a duração de um curso de educação e formação de adultos deve ser feito numa lógica de proximidade e em permanência sob pena do serviço prestado falhar na sua eficiência.

“(…) há entidades que eu conheci, que a entidade formadora tinha a sede em Lisboa e o curso decorria cá no Algarve, então eles contratavam os formadores à distância e a mediadora estava cá sozinha a dar conta do recado todo, não tinha apoio de lado nenhum, isto aconteceu com pessoas que eu conheci, nas reuniões da DREALG, as pessoas queixavam-se disto e os próprios formadores diziam que não conheciam ninguém, portanto, conheciam o mediador, os formadores diziam que não conheciam ninguém da entidade patronal, da entidade que os contratava, portanto, era só a mediadora que estava sozinha cá em baixo, a mediadora ou o mediador a tentar gerir um curso e ninguém aparecia, depois havia bolsas em atraso, ninguém justificava nada, isto não pode acontecer, na minha opinião isto não pode acontecer, não pode haver uma entidade formadora de um curso EFA à distancia, que se dê um modulo de formação de vinte horas ou de vinte e cinco horas à distancia, tudo bem, agora um curso de catorze meses, com sete horas diárias, em que as pessoas estão todos os dias em formação, todos os dias a precisar de acompanhamento e que é preciso saber as necessidades e haver uma permanência, portanto, tem que se ir diariamente ao curso ver o que é que aconteceu, está tudo a correr bem e esta articulação entre os formadores, isto não pode ser feita a distância, não pode funcionar, quer dizer, se calhar o curso, os cursos fazem-se e chegam ao fim têm avaliação e toda a gente fica com o certificado, pronto, mas na minha opinião isto não é um trabalho com qualidade.”

Joana, uma das formadoras entrevistadas no Centro de Formação Profissional também assinala esta diferença nos modos de acompanhamento das organizações de formação. Em entidades mais pequenas que levam a cabo uma formação mais à medida as relações são mais personalizadas e mais próximas. Nas entidades em que se implementam várias acções em simultâneo numa lógica mais burocratizada e massificada o acompanhamento é menos personalizado e as relações são mais distantes.

“Entrevistada - Por exemplo, posso-lhe dar um exemplo, na associação empresarial em que colaborei eu era formadora na componente tecnológica e participei em todos os temas de vida, no Centro de Formação Profissional os formadores da componente tecnológica não podem participar nos temas de vida, portanto, inclusivamente uma vez até fui chamada à

lógica de acção do de estratégia, mais centrado, este último, na ideia de um cálculo custo-benefício a quando do investimento dos actores na acção e ainda quando a autora chama a atenção para o facto destas lógicas na “realidade” não serem exclusivistas umas em relação às outras podendo haver intercepções e sobreposições entre elas apesar de tendencialmente algumas predominarem em relação a outras.

atenção por ter dado meia hora na sala para fazer uma resposta a um questionário do tema de vida, portanto, aqui funciona de forma diferente, também as outras entidades são entidades mais pequenas, a relação com os formandos é um pouco mais personalizada, o Centro de Formação, se der uma vista de olhos pelos cursos que tem o Centro de formação são dezenas e dezenas e dezenas cursos, centenas de formandos e portanto torna-se difícil lá em manter uma relação mais personalizada com os formandos, é um pouco mais, pronto, sendo um pouco mais objectiva, um pouco mais fria não é, um pouco mais distante.”

Também o modo como o currículo é localmente construído marca a diferença nos diferentes modos como a medida é apropriada.

ACÇÃO POIÉTICA NA CONSTRUÇÃO LOCAL DO CURRÍCULO: UM TRABALHO PEDAGÓGICO QUE SE FAZ FAZENDO

As diferenças nos modos como as entidades no terreno se apropriam da medida de política pública Novas Oportunidades fazem-se sentir com força também no que aos dispositivos EFA diz respeito em resultado da forma como o currículo é construído, negociado e localmente construído. O trabalho pedagógico levado a cabo pelos diversos participantes é produzido a partir de um modo de agir que Soulet (2006) designa por agir poiético. Num quadro de acção totalmente aberto onde reina a incerteza quando ao produto final dessa mesma acção esta forma de acção afasta-se claramente do cálculo do actor racional orientado por preferências claras e por uma acção racional em finalidade. A acção é orientada no modo poiético de agir pelo próprio fazer da acção. O jogo está desde o início em aberto e trata-se de construir os objectivos e muitas vezes, em simultâneo, inventar socialmente os próprios recursos pertinentes da acção no decorrer da própria acção. É isso que podemos constatar a partir da análise como os currículos nos cursos EFA são localmente fabricados, no modo como se produz a planificação pedagógica em torno dos temas de vida e a articulação pedagógica do trabalho colegial. A isotopia que nos permite perceber o modo como o currículo é fabricado no local mostra-nos que o tema de vida nunca é imposto pelos formadores, que são os formandos que na maior parte das vezes escolhem os temas de vida, que se discutem várias hipóteses alternativas entre as possíveis de desenvolver, que os temas de vida emergem das experiências de vida e das situações de vida dos indivíduos, que se negociam as actividades a desenvolver do ponto de vista pedagógico, o produto final e os modos de apresentação desse produto e que os temas de vida surgem de uma intensa negociação entre o trabalho de mediação, os elementos da equipa pedagógica e os formandos. Estas negociações localmente construídas têm como um dos principais resultados da sua acção a fabricação de diferenças ao nível dos modos de apropriação organizacional uma vez que os currículos vão ser necessariamente diferenciados de curso para curso e de entidade formadora para entidade formadora. O mesmo se passa no trabalho dos Centros Novas Oportunidades onde o trabalho desenvolvido sobre a singularidade dos sujeitos produz diferenciações nos modos de conduzir a acção. Vejamos o testemunho da Sónia, a mediadora do curso EFA entrevistada na Associação de Desenvolvimento Local que ilustra muito bem o modo como o currículo é fabricado localmente.

“Entrevistador – Costumam planificar os temas de vida?

Entrevistada – Sim, sim, sim.

Entrevistador – Como é que isso costuma acontecer?

Entrevistada – Normalmente a planificação primeiro decide-se com o grupo de formandos qual é que vai ser o tema de vida, eles é que escolhem e entre eles têm que decidir, portanto, neste caso, neste curso logo no início discutiram-se várias hipóteses dos temas de vida, então ficou mais ou menos alinhavado o que é que seria para o curso todo, não é, portanto, da primeira ideia para o primeiro tema de vida, ficaram logo outras ali em banho-maria, digamos assim, para depois serem utilizadas então não foi muito difícil. No segundo tema de vida eles já não foram buscar a ideia anterior porque entretanto tiveram outras ideias por causa de desenvolverem o primeiro, também viram como é que era, então mudaram um bocadinho para o segundo tema de vida, o terceiro ficou logo decidido que seria a empregabilidade porque era o final do projecto e portanto, fazia sentido que fosse a empregabilidade, técnicas de procura de emprego, legislação, etc, fazia sentido que quando eles fossem para o mercado

laboral já tivessem trabalhado esta matéria mas eles é que decidem quais são os temas, quais são os subtemas dentro daquele tema, é evidente, com o apoio dos formadores (...)

Em resultado da construção social e local do currículo o trabalho pedagógico desenvolvido nas diferentes organizações, apesar do *modus operandi* ser semelhante, acaba por percorrer caminhos diferentes. É assim que podemos constatar que na Associação de Desenvolvimento Local no curso de Apoio Familiar e à Comunidade os temas de vida trabalhados foram temas como *“Hábitos de vida saudáveis”*, *“O património local”* e a *“empregabilidade”* e no curso de Empregados Comerciais no Centro de Formação Profissional os temas de vida trabalhados giraram em torno da multiculturalidade *“Eu e as outras culturas”* ou ainda *“Profissões extintas ou em vias de extinção”*. A análise estrutural de conteúdos permitiu ainda fazer a distinção entre a fabricação social de uma planificação em modo poietico e uma planificação no modo não poietico. No primeiro modelo a planificação do trabalho pedagógico é uma construção social contínua em que a planificação do trabalho pedagógico sofre ajustes permanentes. Há elementos da equipa pedagógica que inicialmente não contavam entrar em cena e que depois acabam por participar na acção. Há actividades que não se esperava desenvolver e que depois são levadas à prática. Há actividades que se planearam e depois não se concretizaram. A planificação é uma negociação contínua. É ajustada por vezes ao ritmo de trabalho dos formandos. A planificação é um processo dialéctico que sofre alterações frequentes em resultado da interacção entre todos os participantes. Por seu lado, em contraste, a planificação em modo não poietico é uma planificação dada de uma vez por todas que não sofre ajustes permanentes em relação ao estabelecido à priori. Não há formadores a entrar no imprevisto uma vez que toda a sua intervenção é decidida ex-ante. Não há trabalhos que não estavam planificados que se possam intrometer no decorrer da acção. As actividades planeadas são as concretizadas. A planificação não é feita sobre a forma de uma negociação contínua. A planificação não se ajusta ao ritmo dos formandos. A planificação não é um processo dialéctico uma vez que obedece a uma racionalidade em finalidade² em que os fins da acção são estabelecidos na forma de uma racionalidade sinóptica em que todo o decorrer da acção é previsto por antecipação. A planificação em modo poietico é claramente predominante na construção curricular que pudemos observar.

PARA CONCLUIR

A análise sociológica dos modos de apropriação local da Iniciativa Novas Oportunidades permite-nos constatar que esta medida é apropriada diferencialmente nas diferentes organizações onde levámos a cabo o estudo e que esta apropriação diferencial se faz em torno das finalidades da intervenção levada a cabo pelas entidades, dos modos de acompanhamento da medida e dos modos de fabricação do trabalho pedagógico. A apropriação diferencialmente produzida em torno das finalidades de intervenção das organizações formativas em causa faz-se a partir de duas lógicas de acção predominantes tendo sido possível ainda a intervenção de um terceiro modo de intervenção. Assim, na Associação de Desenvolvimento Local em estudo predomina a lógica de intervenção comunitária centrada no móbil principal de intervir no território de modo a encontrar soluções para os problemas concretos das populações que se colocam ao nível do local. No Centro de Formação Profissional predomina uma lógica de qualificação individual centrada no reconhecimento, produção e certificação de competências dos indivíduos e/ou numa relação muito estreita entre formação de adultos e empregabilidade. A análise do material empírico permitiu ainda a identificação de um terceiro modelo que remete para uma lógica de acção ritualizada em que a realização das acções de formação é uma finalidade em si própria que se faz por fazer sem qualquer outra finalidade associada a si seja esta de ordem ética ou política. Quanto aos modos de acompanhamento levados a cabo pelas entidades no terreno a esta medida de política pública

² A acção racional em finalidade pressupõe segundo Boudon (1990:75) que *“o sujeito tem um objectivo, está em condições de determinar exhaustivamente os meios capazes de o conduzirem ao objectivo e de escolher entre esses meios o mais vantajoso, ou em todo o caso, o que é o da sua preferência”*. É neste sentido que Weber (1971:77) define o seu tipo-ideal de acção racional em finalidade *“Age racionalmente em ordem a fins quem orienta a sua acção por uma meta, meios e consequências laterais e pondera racionalmente, para tal, os meios com os fins, os fins com consequências secundárias como finalmente, também os diferentes fins possíveis entre si, em todo o caso, pois, quem não actua efectivamente (e, sobretudo, de modo mais emotivo) nem de modo tradicional”* e é este o sentido que damos a este conceito aqui.

sobressaem dois modelos diferenciados. Por um lado, um modelo assente numa lógica de acção que faz um acompanhamento de proximidade assente numa personalização das relações sociais por parte dos responsáveis das entidades que procuram desta forma fazer um acompanhamento permanente de todas as etapas do processo de produção do cursus. Por outro lado, um modelo assente numa lógica de acção que privilegia um acompanhamento à distância e em que predomina uma despersonalização das relações sociais e um acompanhamento do curso feito de forma intermitente. O modo de fabricação do trabalho pedagógico permite ainda a verificação de uma apropriação distintiva por parte das entidades de formação uma vez que sendo em ambas exercido sob o modo da acção poietica o resultado desse trabalho desemboca em produtos finais da acção pedagógica claramente diferenciados entre si. Um trabalho pedagógico assente no que Soulet (2006) designa por acção poietica implica a fabricação contínua do currículo ao nível local e a mobilização constante dos actores na produção de um agir criativo (Joas, 1999) que conduza a um produto final como resultado dessa acção conjunta.

BIBLIOGRAFIA

- BARROSO, J. (1996). Génese e evolução da organização pedagógica e da administração dos liceus: Uma investigação no cruzamento de várias disciplinas. *Análise Psicológica*, 4 (XIV), 487-506.
- BOUDON, R. (1990). *O Lugar da Desordem*. Lisboa: Gradiva.
- BOURDIEU, P. (1980). *Le Sens Pratique*, Paris: Les Éditions de Minuit.
- CAVACO, C. (2008). *Adultos Pouco Escolarizados. Diversidade e Interdependência de Lógicas de Formação*. Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação (Dissertação de Doutoramento em Ciências da Educação).
- MARTINS, J. (2013). *Das Políticas Às Práticas De Educação De Adultos. Lógicas de Acção, Sentidos e Modos de Apropriação Localmente Produzidos*. Tese de Doutoramento em Sociologia: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10362/11395>
- SALGADO, J. C. (1998). *O Estado Ético e o Estado Poietico*. Revista do Tribunal de Contas do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, v. 27, nº2, pp. 47-62, Abr./Jun.
- SARMENTO, J. (1997). *Lógicas de acção. Estudo organizacional da escola primária. Tese de doutoramento*. Universidade do Minho (documento policopiado).
- SOULET, M-H. (2006). “Confiança e Capacidade de Acção. Agir em Contexto de In-quietude”, in Balsa, C. M. (Org). *Confiança e Laço Social*. Lisboa, CEOS – Investigações Sociológicas: Edições Colibri.
- WEBER, M. (1971). *Économie et Société/1. Les categories de la sociologie*. Paris: Librairie Plon.