

Educação e políticas sociais - valores, conceitos e práticas

Education and social policies – values, concepts and practices

Educación y políticas sociales – valores, conceptos y prácticas

Isabel Baptista *

Universidade Católica do Porto, Pt.

RESUMO

Este texto pretende evidenciar a necessidade de inscrição prioritária da educação no seio das políticas sociais de base territorial, tendo como referência empírica o projeto “Porto Solidário”, promovido na cidade do Porto sob o enquadramento da Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa (FEP/UCP). Adotando uma visão pedagógica e prospetiva sobre as categorias de “território” e “comunidade”, aqui valorizadas em toda a sua densidade socioantropológica, sustenta-se que o princípio de cooperação ou princípio de “hospitalidade social” constitui uma virtude intrínseca às práticas comunitárias, enquanto dinâmicas de participação e de desenvolvimento local protagonizadas por uma vasta rede de atores.

Palavras-chave: Educação. Território. Comunidade. Hospitalidade Social. Práticas Comunitárias.

ABSTRACT

This text aims to highlight the need for priority registration of education within the territorial basis of social policies, taking as empirical reference the project "Porto Solidarity" organized in Porto under the framework of the Faculty of Education and Psychology Catholic University of Portugal (FEP / UCP). Adopting a pedagogical and prospective view of the categories of "territory" and "community" here valued in all its social and anthropological density, it is argued that the principle of cooperation or principle of "social hospitality" is an intrinsic virtue to community practices, while dynamics of participation and local development spearheaded by a wide network of actors.

Keywords: Education. Territory. Community. Social hospitality. Community practices.

RESUMEN

Este texto tiene por objeto poner de relieve la necesidad de registro prioritario de la educación dentro de la base territorial de las políticas sociales, tomando como referencia empírica el proyecto "Puerto de Solidaridad" organizado en Porto, en el marco de la Facultad de Educación y Psicología de la Universidad Católica de Portugal (FEP / UCP). La adopción de una visión pedagógica y retrospectiva sobre las categorías de “territorio” y “comunidade”, valorizadas en toda su densidad socioantropológica, argumenta que el principio de la cooperación o principio de "hospitalidad social" es una virtud intrínseca a las prácticas comunitarias, mientras que las dinámicas de participación y desarrollo local son protagonizadas por una vasta red de actores.

Palabras-clave: Educación, Territorio. Comunidad. Hospitalidad Social. Prácticas de la Comunidad

Introdução

O pressuposto de que a educação desempenha um papel crucial nos processos de desenvolvimento humano, individuais e coletivos, representa um dos pilares fundamentais das sociedades democráticas contemporâneas, tributárias do ideal humanista consagrado na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). Por um lado, reconhece-se que todas as pessoas têm direito a oportunidades de formação ao longo da vida e, por outro, que a educação corresponde a um campo privilegiado para o desenvolvimento dos direitos humanos, isto é, para a promoção de culturas de paz, justiça e solidariedade social.

Considerada deste modo, como um direito humano básico e como um bem público essencial, a educação passa a constituir-se como uma prioridade das dinâmicas de desenvolvimento territorial, tanto no âmbito das políticas educativas como das políticas sociais. Na verdade, a educação assume especial importância no quadro de implementação de novas respostas para as situações de exclusão e, consequentemente, de afirmação de uma nova visão sobre o “trabalho social”, cada vez mais compreendido como “o trabalho que produz sociedade”. Surge assim, desde logo, em evidência a necessidade de atender à qualidade das interações sociais desenvolvidas num determinado território.

Neste entendimento, considera-se que todos os atores possuem um conhecimento relevante para o desenvolvimento social dos seus territórios e das suas comunidades. O que, na verdade, é o mesmo que admitir que nenhum dos atores detém, sozinho, a verdade absoluta. Para que possamos obter visões globais e o mais possível completas sobre a realidade, é necessário acolher, partilhar e discutir pontos de vista. **Remetendo para valores de um humanismo relacional indexado ao primado ético da alteridade, recorreremos ao termo “hospitalidade”** para designar um modo de relação positiva entre atores caracterizado pelo acolhimento mútuo, pela aprendizagem recíproca e pela corresponsabilização cívica (BAPTISTA, 2009, 2014).

Concluimos então que **a forma como os atores comunicam e cooperam entre si, produzindo “laço social”, constitui um recurso fundamental de planificação e gestão no âmbito das políticas sociais. Ou seja, de políticas locais, sustentadas em** abordagens multi-atores e conducentes à mobilização ampla e concertada de todos os intervenientes locais - populações, instituições e poderes públicos (BERNOUX, 2005).

Trata-se, enfim, de colocar a educação ao serviço de processos de capacitação pessoal e institucional, de modo a qualificar os atores para a participação e para o trabalho cooperativo. Advoga-se neste sentido a necessidade de promoção de dinâmicas de hospitalidade interdisciplinar, interprofissional e interinstitucional, considerando que **o princípio da hospitalidade social** constitui uma qualidade intrínseca às práticas comunitárias, enquanto dinâmicas de intervenção local protagonizadas pela diversidade de atores e não apenas pelos técnicos de intervenção comunitária (BANKS; BUTCHER; HENDERSON; ROBERTSON, 2003).

Numa perspetiva de desenvolvimento social territorial e de afirmação de condições de cidadania efetivamente ativa, inclusiva e solidária, é preciso conhecer, reconhecer e ativar as possibilidades de transformação geradas pela participação qualificada e solidária dos atores sociocomunitários, colocando a educação ao serviço de visões prospetivas sobre a realidade social, próprias de uma racionalidade pedagógica.

A Educação como prática socioantropológica

Falar de educação significa falar de mudanças intencionais, promovidas no quadro de projetos pessoais ou institucionais. E essas mudanças dependem, em boa medida, do acesso a oportunidades de educação diferenciadas e adequadas aos interesses, necessidades e desejos dos sujeitos de aprendizagem.

Afinal de contas, a vocação para a aprendizagem contínua define a condição humana a um nível essencial. A vida é construção permanente, a vida é arte e amor da vida. Como tal, todos estamos permanentemente convocado para a contínua reinvenção de nós mesmos. “A educação tem sentido porque o mundo não é necessariamente isto ou aquilo, porque os seres humanos são tão projectos quanto podem ter projectos para o mundo. A educação tem sentido porque mulheres e homens aprenderam que é aprendendo que se fazem e se refazem” (FREIRE, 2000, p.40).

Mas, para que a educação possa cumprir este desígnio de contínua transformação, é necessário que ela assuma a plenitude da sua vocação humanista e emancipadora. Só uma educação **vívda como experiência de liberdade permite capacitar as pessoas como verdadeiros “artistas e praticantes da vida”** (BAUMAN, 2009).

Os seres humanos evoluem e fazem-se história, influenciando-se reciprocamente ao longo da vida. **O poder transformador das pessoas, a sua capacidade de abertura e mudança, é indissociável dessa relação de acolhimento recíproco** (BAPTISTA, 2014) **que funda o sentido de vida em comum**. E é nesta perspetiva que os modelos de carácter assistencialista e compassivo, que tradicionalmente sustentam as políticas sociais, tendem a ser substituídos por modelos humanistas indexados a uma racionalidade pedagógica e de teor eminentemente relacional.

Tanto mais que, num quadro paradigmático balizado pelo princípio de aprendizagem permanente, entende-se que as organizações e as comunidades assumem também o estatuto de “sujeitos aprendentes”. Ou seja, enquanto unidades sociais vivas, as organizações e as comunidades carecem igualmente de qualificação e capacitação contínuas.

Ao ser assim encarada como esteio fundamental da cidadania do século XXI, a educação passa a referir-se a uma diversidade de tempos e lugares, obrigando não só a reequacionar os tradicionais dispositivos de oferta formativa, mas também, e forçosamente, a revolucionar o regime de interação entre a educação e todas as outras esferas de atividade humana como a economia, a saúde, a cultura, o direito ou a geografia, por exemplo.

Ora, justamente, é ao nível dos territórios, olhados como lugares densos do ponto de vista antropológico, isto é, como lugares históricos, identitários e relacionais (AUGÉ, 1992), que as práticas educativo-comunitárias ganham relevância.

Territórios, comunidade e práticas comunitárias

As formas de organização territorial e os estilos de vida comunitária influenciam decisivamente os estilos de vida e as relações sociais. Neste sentido, as comunidades referem-se a territórios ao mesmo tempo que produzem territórios. Os territórios são construções sociais, remetendo para uma pluralidade de formas de apropriação do espaço habitado e para os lugares de vida em comum, onde se estabelecem laços de pertença, vizinhança e solidariedade (ALPHANDÉRY, 2004).

Ligada à noção de território, a categoria de comunidade deverá ser pensada igualmente numa perspetiva ampla, de acordo com a sua dupla aceção, descritiva e avaliativa. A aceção descritiva, que identifica a comunidade com a constituição de grupos ou de redes de pessoas unidas por com algo em

comum, seja a partilha de uma terra, uma identidade ou de interesses circunstanciais, acaba, na verdade, por articular-se com uma aceção avaliativa associada à ideia de comunidade como um valor.

De um ponto de vista valorativo, a noção de comunidade tende quase sempre a assumir uma conotação positiva, remetendo para o convívio solidário com os outros, para as possibilidades que a comunidade pode oferecer a cada indivíduo mas também para a forma como cada indivíduo participa na vida da sua comunidade (FLAUHAULT, 2011, p.17). Assim por exemplo, quando falamos em “atuar com espírito de comunidade”, queremos dizer “atuar segundo valores de solidariedade e corresponsabilidade”.

A aceção valorativa de comunidade conduz-nos à noção de “comunidade ativa”, no sentido de uma comunidade apoiada em “práticas comunitárias”, designando deste modo a pluralidade de práticas de participação desenvolvidas nos territórios (BANKS; BUTCHER; HENDERSON; ROBERTSON, 2003, p.13-16.). Na perspetiva dos autores referidos, essas práticas podem ser agregadas em função de três níveis fundamentais:

- *Nível micro* - práticas de trabalho comunitário orientadas para a educação, capacitação e qualificação de indivíduos.
- *Nível meso* – práticas de âmbito organizacional e inter-organizacional, orientadas para o desenvolvimento de serviços, instituições, redes e parcerias.
- *Nível macro* – práticas de âmbito social orientadas para a implementação de políticas públicas.

Mas seja a que nível for, alicerçadas numa determinada base territorial e remetendo para ecossistemas relacionais muito complexos, as práticas comunitárias levantam desafios acrescidos, implicando visões globais, prospetivas e coresponsabilizantes sobre a realidade social.

Em termos gerais, foram estes os pressupostos que sustentaram a dinâmica territorial “Porto Solidário”, desenvolvida na cidade do Porto ao longo de um período de dez meses (Setembro 2008 – Junho 2009).

Em conformidade com uma visão educativo-comunitária, esta dinâmica foi academicamente enquadrada pela área científica de Pedagogia Social, na sequência de um protocolo celebrado entre a Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa (FEP/UCP) e as autoridades públicas da cidade (Câmara Municipal, Fundação Porto Social, Conselho Local da Ação Social).

Dinâmicas de participação comunitária: o projeto “Porto Solidário”

O projeto “Porto Solidário” resultou da necessidade de concretização local do Programa “Rede Social”, uma medida governamental (RESOLUÇÃO DO CONSELHO DE MINISTROS n.º 197/97) surgida no contexto de afirmação de uma nova geração de políticas sociais. Este Programa nacional visa, justamente, incentivar os organismos do setor público, instituições solidárias e outras entidades que trabalham na área da ação social, a conjugarem os seus esforços para prevenir, atenuar ou erradicar situações de pobreza e exclusão e promover o desenvolvimento social local através de um trabalho em parceria.

Pretende-se deste modo que, em cada comunidade, as entidades públicas e privadas passem a atuar segundo uma visão partilhada dos problemas sociais, definindo em conjunto objetivos, prioridades, estratégias e ações, tendo em vista uma utilização mais racional e cooperativa dos recursos disponíveis. Trata-se assim de procurar combater a pobreza e a exclusão social e promover a inclusão e coesão sociais recorrendo a processos de desenvolvimento social integrado.

Em cada município, o Programa Rede Social materializa-se através da criação das Comissões Sociais de Freguesia e/ou Inter-Freguesia (CSF/ CSIF) e dos Conselhos Locais de Ação Social (CLAS),

constituídas como plataformas de planeamento e coordenação estratégica cujos instrumentos fundamentais são o Diagnóstico Participado, o Plano de Desenvolvimento Social e os Planos de Ação.

O projeto “Porto Solidário” correspondeu, justamente, ao processo de elaboração do Diagnóstico Social previsto no âmbito das responsabilidades do Conselho Local de Ação Social do Porto (CLASP).

O Porto é a segunda maior cidade portuguesa e a capital da região norte do país, funcionando como o grande polo de desenvolvimento local, possuindo cerca de 237.591 habitantes (CENSOS, 2011). A cidade do Porto é mundialmente conhecida, sendo detentora de um património histórico, cultural e geográfico que a torna num destino turístico preferencial, mas que, ao mesmo tempo, padece dos problemas sociais que afetam atualmente as grandes cidades europeias, como o envelhecimento acentuado da população e o agravamento das situações de pobreza e exclusão social.

Em alinhamento com os pressupostos de natureza conceptual e metodológica anteriormente mencionados, o projeto “Porto Solidário” foi concebido como um processo de estudo e de auscultação assente na participação comunitária, partindo-se do princípio de que, para conseguir ativar e articular a intervenção dos diferentes agentes locais e induzir formas de planeamento estratégico participado, seria necessário envolver os atores desde logo nas dinâmicas de diagnóstico, encaradas neste caso como parte integrante do processo de desenvolvimento social.

De notar que a Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa é uma entidade muito reconhecida no plano nacional pelos seus créditos académicos e científicos, tendo vindo a desenvolver nos últimos anos extensa e significativa atividade de investigação social, designadamente no âmbito da Pedagogia Social e da produção de conhecimento científico interdisciplinar sobre diversos fenómenos/ problemáticas de carácter territorial, conforme surge partilhado nas diversas edições da Revista “Cadernos de Pedagogia Social”.

Neste contexto, a dinâmica comunitária “Porto Solidário” foi dinamizada por uma equipa técnica composta por pedagogos sociais afetos à UCP, a quem coube garantir modalidades de participação suficientemente diferenciadas e próximas dos atores, destacando aqui as seguintes:

- Formação e monitorização de uma “rede de mediadores de diagnóstico social”, integrada por elementos (34) oriundos das instituições e serviços que detinham uma presença significativa no campo da organização da solidariedade social da cidade - entidades formalmente ligadas aos sistemas sociais ou outras emergentes da sociedade civil. Estes mediadores foram selecionados após a frequência de um curso de Mediação Social realizado na universidade, visando a sua atuação como elementos de ligação permanente entre atores.
- Criação do espaço de atendimento “Porto Solidário”, aberto a toda a população e assegurado diariamente por educadores e mediadores sociais.
- Criação de um espaço de atendimento online, destinado a funcionar como plataforma de informação e comunicação permanente.
- Promoção de ações de mediação sociopedagógica diversas, concebidas em alinhamento com as dinâmicas de trabalho das próprias instituições.
- Inquirição direta de atores através da dinamização de grupos de discussão e da organização sessões temáticas por grupos de focagem, bem como através de conversas informais, entrevistas individuais e em painel.
- Recolha de narrativas e testemunhos pessoais junto dos cidadãos, tentando desta maneira conhecer a perspetiva dos cidadãos que, por razões diversas, se encontravam mais afastados dos processos de discussão pública.

- Realização de grandes Fóruns temáticos sobre temas da agenda social local identificados pelos próprios atores.

No total, foram levadas a cabo 140 iniciativas, mobilizando 330 entidades e envolvendo 5209 pessoas, sem contabilizar o número de pessoas que participaram nas iniciativas públicas (AZEVEDO, BAPTISTA, 2009). Desta forma, foi possível, em poucos meses, ir ao encontro de um grande número de atores e, ao mesmo tempo criar condições de comunicação dos próprios atores entre si.

O grau e o tipo de participação conseguidos através desta dinâmica comunitária permitiram evidenciar “eixos de leitura sobre o território, produzidos pelo próprio território (BERNOUX, 2005). Sendo ainda de sublinhar que, de um modo geral, as pessoas não se limitaram a apresentar queixas ou reivindicações, antes fizeram questão de deixar sugestões e propostas.

Produziu-se assim um retrato integrado e prospetivo sobre a realidade social, focado em especial na situação dos grupos humanos mais vulneráveis (crianças/jovens, pessoas idosas, pessoas com deficiência e/ou incapacidade; pessoas sem-abrigo, imigrantes e minorias étnicas, “novos pobres”). De notar que o conhecimento social sobre a cidade encontrava-se muito disperso e fragmentado, dificultando assim as desejáveis práticas de hospitalidade interprofissional e interinstitucional.

Por outro lado, foi possível averiguar sobre as respostas sociais existentes e necessárias (atores, recursos, iniciativas, projetos), registando sobretudo as possibilidades abertas em termos de partilha e de gestão concertada, tanto no plano formal como no âmbito da pluralidade de formas de cooperação não-formal, das chamadas “redes invisíveis”.

Significativamente, a expressão “Porto Solidário”, acabou no final por ser assumida marca pública do CLASP, traduzida em logótipo próprio. A cidade do Porto saiu deste retrato como uma “cidade solidária”, registando um número significativo de protocolos e parcerias, embora se tenha verificado que, na prática, nem sempre essa celebração formal era traduzia num verdadeiro trabalho em rede

Relativamente a constrangimentos, importa salientar aqui os aspetos que se referem à sustentabilidade e continuidade de uma dinâmica de participação comunitária deste tipo. Conclui-se neste sentido ser necessário apostar em intervenções sistemáticas de mediação social, de informação e de formação, como, por exemplo, em estratégias conducentes a uma maior aproximação entre os cidadãos e as instituições e a um maior conhecimento por parte destes sobre as respostas sociais existentes.

É preciso não esquecer que, para que possam cumprir os respetivos mandatos sociais, as instituições carecem de estima e apreço por parte das suas comunidades e dos seus cidadãos. Concretamente no estudo em referência, muitos dos cidadãos revelaram grande desconhecimento sobre os seus direitos e deveres e, em concreto, sobre as respostas sociais locais ao seu alcance.

No mesmo sentido, importa também apostar em medidas de formação e reconhecimento público dos atores profissionais, entre os quais destacamos os educadores sociais. Pela sua formação pedagógica e pelo perfil ético-profissional que os caracteriza, os educadores sociais estão particularmente vocacionados para o trabalho de mediação e de intervenção comunitária.

Considerações finais

As análises expostas, tendo por base a reflexão em torno da experiência do projeto “Porto Solidário”, permitem sublinhar a importância da educação na conceção e concretização de modelos de desenvolvimento social territoriais que sejam capazes de encontrar respostas integradas para os

problemas transversais que afetam, de modo especial, as pessoas em situação de pobreza e exclusão social.

Mais do que promover dinâmicas a descentralização de políticas ou a adaptação de medidas de âmbito nacional aos problemas e necessidades locais, importa valorizar a especificidade de cada território, qualificando os respetivos atores profissionais e institucionais para o trabalho sociopedagógico em rede e promovendo dinâmicas de participação dos próprios cidadãos, concretamente daqueles que, à partida, se apresentam como os destinatários das intervenções sociais.

Por outro lado, a adoção de uma visão pedagógica inerente à lógica da educação produz efeitos ao nível das dinâmicas de produção e conhecimentos social, com impactos significativos nas mentalidades e nas metodologias de intervenção.

Precisamos, pois, de culturas de hospitalidade interpessoal, interprofissional e interinstitucional social que ajudem a sustentar comunidades verdadeiramente reflexivas e ativas. Os territórios e as comunidades são espaços privilegiados de mediação política, devendo, como tal, funcionar como autênticos laboratórios de cidadania onde, em cada circunstância histórica, seja possível realizar os melhores projetos possíveis.

Referências

AUGÉ, M. *Non-lieux. Introduction à une Anthropologie de la Supermodernité*. Paris: Seuil. 1992.

ALPHANDÉRY, P. “Territoires en questions: pratiques des lieux, usages d’un mot” In *Ethnologies Française* (p.5-12). Paris : PUF, 2004

AZEVEDO, J. BAPTISTA, I. *Porto Solidário, diagnóstico social do Porto* (DSP). Porto: FEP/UCP, FSP/CMP. 2009

BANKS, S; BUTCHER, H; HENDERSON, P; ROBERTSON, J. (Org), *Managing community practice*. UK: Policy Press. 2003

BAPTISTA, I. “Educabilidade e laço social. Ética e Política da alteridade” In *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*. Número especial (p. 15-31). Lisboa : UCP. Editora. 2009.

_____. Ética e educação social, interpelações de contemporaneidade; Ethics and social education – Interpellations of contemporaneity “ In *Pedagogia Social*, revista interuniversitária, (1139-1723, 19, p. 37-49). Edição bilingue. Sevilha (Espanha): SIPS. 2012

_____. Hospitalidade da razão e poder transformador, interpelações de pedagogia social. In Barros & Chodi (org.). *Abrindo caminhos para uma educação transformadora* (cap. 3, 96-123). Lisboa: Chiado Editora. 2014.

BAUMAN, Z. *A arte da vida*. Rio de Janeiro : Zahar. 2009.

BERNOUX, J. *Mettre en œuvre le développement social territorial*. Paris : Dunod. 2005.

CAPELLANO DOS SANTOS, M; BAPTISTA, I. (Org;). *Laços sociais: por uma epistemologia da hospitalidade*. Caxias do Sul: EDUCS. 2014.

CENSOS 2011. Lisboa: Instituto Nacional de Estatística, 2011.

FLAHAULT, F. *Où est passe le bien comum?* Paris. Mille et une Nuits/Fayard. 2011

FREIRE, P. *Pedagogia da Indignação, cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP. 2000.

RESOLUÇÃO DO CONSELHO DE MINISTROS n.º 197/97. Presidência do Conselho de Ministros. Lisboa: Diário da República, I Série B (267), 1997.

* Professora Associada da Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa, Porto, onde coordena os cursos de especialização (Mestrado e Doutoramento) em Pedagogia Social. Diretora da revista *Página da Educação* (www.apagina.pt) e da revista *Cadernos de Pedagogia Social* (www.fep.porto.ucp.pt). Membro efetivo do Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano (CEDH) – E-mail: ibaptista@porto.ucp.pt

Recebido em 10/04/2015
Aprovado em 30/04/2015