



CATÓLICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA

PORTO

**A HOSPITALIDADE COMO PARADIGMA DE
INTERVENÇÃO SOCIOPEDAGÓGICA**

UM ESTUDO DE CASO

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do grau de
Mestre em Ciências da Educação

Especialização em Pedagogia Social

Isabel Maria Carvalho Correia de Sousa

Porto, Dezembro 2021



CATÓLICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA

PORTO

**A HOSPITALIDADE COMO PARADIGMA DE
INTERVENÇÃO SOCIOPEDAGÓGICA
UM ESTUDO DE CASO**

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do grau de
Mestre em Ciências da Educação

Especialização em Pedagogia Social

Isabel Maria Carvalho Correia de Sousa

Trabalho efetuado sob a orientação da Professora Doutora Isabel Baptista

Porto, Dezembro 2021

“Educar [é] partir do ‘saber de experiência feito’ para o superar; não é ficar nele.”

Paulo Freire (Pedagogia da Esperança, 1992)

“Quando somos receptivos e acolhedores, autorizando a entrada do outro, presença humana acaba por nos “tirar do nosso lugar”, chamando-nos para a aventura da solidariedade por força de um misterioso poder de interpelação e de apelação. Acolher alguém de forma hospitaleira significa abrir o espaço próprio sem reservas ou desconfianças. Esta atitude receptiva e confiante corresponde a um passo decisivo na direcção de outrem, mas não define, ou esgota, o sentido da hospitalidade social. Ela corresponde, tanto e tão só, ao movimento que “dá lugar” à experiência de afecção mútua que conduz ao compromisso interpessoal. “

Isabel Baptista (2008)

Nota: Esta dissertação foi escrita ao abrigo do novo Acordo Ortográfico, com exceção das citações que, por fidelidade aos textos dos autores, são apresentadas na versão original.

Agradecimentos

Foram várias as pessoas que contribuíram para a realização deste trabalho. Rostos que ao longo da minha caminhada, de quase duas décadas, enquanto educadora social, direta ou indiretamente me influenciaram e permitiram que chegasse a este ponto da minha caminhada.

Um agradecimento muito especial à Professora Doutora Isabel Baptista, minha orientadora, pelo encorajamento, pela motivação, pela dedicação, pela amizade, pelo exemplo, pela disponibilidade incondicional e pela constante partilha de toda a sua sabedoria. O seu olhar e a sua palavra foram sempre a luz ao fundo do túnel, de um caminho longo e difícil. Muito grata, para sempre!

À Professora Doutora Ana Camões por num determinado dia, numa determinada hora da minha busca, me ter chamado para a Pedagogia Social. Foi um momento muito importante, pois a busca era já longa e, agora, no final do caminho, ainda mais grata me encontro, pois foi sem dúvida a melhor aposta, a melhor aprendizagem, o melhor risco que podia ter corrido.

A todos e todas os professores e professoras e colegas que me acompanharam, presencialmente e à distância, decorrente desta pandemia que nos encontramos a atravessar. Foram os ensinamentos, as partilhas, as palavras, os olhares, as memórias que me deram alento a determinada altura do caminho, quando pensei que estaria perto de desistir.

Ao meu marido Nuno Silva por ser a rocha segura, pela motivação e admiração constantes, e ao meu filho Miguel Silva, pela paciência nas ausências e indisponibilidades e pelo olhar e abraço de constante encorajamento e admiração. Amo-vos!

Aos meus pais, Adolfo Sousa e Dina Sousa, e ao meu irmão Pedro Sousa, pois sempre que fecho os olhos é o vosso olhar impulsionador e de admiração e amor incondicional que me guia! Amo-vos!

Às minhas amigas de caminhada, a ti Carla Gomes, simplesmente por seres tu. Mas também pelo constante apoio, pela constante aprendizagem, pela sabedoria transmitida e pelo colo sempre disponível! E a ti, Daniela Vieira, amiga crítica, da leitura, da correção, da discussão, de todos os minutos, de todos os dias. Sem vocês conseguia, mas não era a mesma coisa! Amo-vos!

A todos os “rostos” que, ao longo da minha vida, me fizeram crescer, me acompanharam, me ensinaram, me ampararam. Serão sempre as pessoas como a Dalila, o Corantino, a Helena, a Anabela, a Juliana, a Raquel, a Gisela, a Patrícia, o Duarte, o Rui, a Márcia, a Joana, a Luciana, o Peter, a Cristina, o Vasco, a Alexandra, a Doroteia, a Rute, o Sérgio, e tantos outros nomes que contribuíram para que chegasse até aqui, na construção da minha melhor versão, todos os dias!

A todos e todas a minha gratidão profunda, pois sem eles nada faria sentido!

Resumo

O presente trabalho corresponde a uma dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa, Faculdade de Educação e Psicologia para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação – especialização Pedagogia Social e intitula-se “A hospitalidade social como paradigma de intervenção – um estudo de caso”.

O estudo que nos propusemos realizar assentou em inquietações pessoais emergentes do nosso contexto profissional e visou compreender em que medida as dinâmicas de trabalho em rede previstas atualmente no âmbito as políticas socioeducativas se constituem como práticas de partilha e de cooperação entre atores.

Neste sentido, para efeitos de fundamentação do quadro teórico recorreu-se a bibliografia sobre educação, desenvolvimento sociocomunitário e hospitalidade, balizada pela Pedagogia Social.

Em termos empíricos, foi desenvolvido um estudo de caso, enquadrado por uma abordagem qualitativa, visando identificar a perceção dos atores sociopedagógicos sobre valores, práticas de hospitalidade e necessidades de formação no âmbito do trabalho sociopedagógico em rede.

Palavras-chave: Pedagogia Social; Hospitalidade Social; Hospitalidade Interinstitucional; Rede de Atores Sociopedagógicos; Intervenção Sociopedagógica.

Abstract

The present work corresponds to a dissertation presented to the Catholic University of Portugal, Faculty of Education and Psychology to obtain a Master's degree in Educational Sciences - specialization in Social Pedagogy and is entitled "Social hospitality as an intervention paradigm - a case study".

The study that we proposed to carry out was based on personal concerns emerging from our professional context and aimed to understand the extent to which dynamics of network work currently provided for in the scope of socio-educational policies to be effective as practices of sharing and cooperation between actors.

In this sense, to support the theoretical framework, bibliography on education, socio-community development and hospitality was used, guided by Social Pedagogy.

In empirical terms, a case study was developed, framed by a qualitative approach, to characterize the perception of socio-pedagogical actors about values, hospitality practices and the need for training in the context of socio-pedagogical work in a network.

Key-words: Social Pedagogy; Social Hospitality; Interinstitutional Hospitality; Network of Socio-Pedagogical Actors; Socio-educational Intervention

Índice

Agradecimentos	4
Resumo	6
Abstract	7
Introdução Geral	11
Parte I – Enquadramento teórico	13
Introdução	13
Capítulo 1. Educação e solidariedade social	14
1.1 Educação como direito humano e bem público.....	14
1.2 Aprender ao longo da vida na e com a vida	18
1.3 Pedagogia Social e Ciências da Educação.....	22
Capítulo 2. Hospitalidade e intervenção sociopedagógica	24
2.1 Hospitalidade como valor socioantropológico	24
2.2 Hospitalidade e redes de atores sociopedagógicos	28
2.3 Pedagogia da Hospitalidade e capacitação de atores sociopedagógicos	31
Conclusão	34
Parte II – Estudo empírico	35
Introdução	35
Capítulo 1. Justificação da Opção Metodológica	36
1.1 Questões e objetivos de investigação	36
1.2 Estratégia de desenvolvimento	37

1.3 Critérios de análise e apresentação de dados	39
Capítulo 2. Contextualização da pesquisa	40
2.1 O caso de estudo – rede de atores.....	40
2.2 Perfil socioprofissional dos participantes	42
Capítulo 3. Análise e discussão de dados	45
3.1 Valores de hospitalidade no âmbito do trabalho sociopedagógico em rede.....	45
3.2 Práticas de hospitalidade no âmbito do trabalho sociopedagógico em rede.....	52
3.3. Necessidades de formação no âmbito do trabalho sociopedagógico em rede	56
Conclusão	59
Considerações finais	61
Bibliografia	64
Documentação e Legislação Consultada e Referenciada	68
Anexos	69

Índice de Figuras

Figura 1. Valores mais identificados pelos participantes	47
--	----

Índice de Quadros

Quadro 1 – Caracterização dos participantes	42
Quadro 2 – Participantes por idades	43
Quadro 3 – Participantes por formação académica	43
Quadro 4 – Participantes por funções desempenhadas	44
Quadro sinótico 1 – Valores de hospitalidade no âmbito do trabalho sociopedagógico em rede	46
Quadro sinótico 2 – Práticas de hospitalidade no âmbito do trabalho sociopedagógico em rede	51
Quadro sinótico 3 – Necessidades de formação especializada no âmbito do trabalho sociopedagógico em rede	54

Introdução Geral

O presente trabalho corresponde a uma dissertação académica subordinada ao tema “Hospitalidade como Paradigma de Intervenção Sociopedagógica– Um estudo de Caso” e foi desenvolvida no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação com Especialização em Pedagogia Social na Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa.

A motivação que deu origem a esta pesquisa assenta em razões pessoais e profissionais que se prendem com inquietações sobre a forma como funcionam as dinâmicas de trabalho em rede desenvolvidas no âmbito da intervenção sociopedagógica. Ao longo de vários anos de experiência profissional e contacto com diferentes equipas multidisciplinares em diferentes contextos de intervenção, surge-nos a questão sobre o que motiva, impulsiona e fortalece a adoção de atitudes de abertura e comunicação, de atitudes hospitaleiras requeridas pelas exigências de trabalho colaborativo.

Numa altura em que atravessamos uma crise pandémica, onde os valores de solidariedade, partilha e hospitalidade nunca foram tão discutidos, avaliados, colocados em causa até, a intervenção dos atores sociopedagógicos teve um olhar especial. Por princípio, estamos perante dinâmicas de trabalho colaborativo, aqui identificadas como práticas de hospitalidade, mas até que ponto é assim? Como recebo o outro saber profissional na minha prática? Como se relacionam, articulam, complementam os interventores sociopedagógicos? De que modo as competências sociais dos atores influenciam a sua intervenção profissional? E como ultrapassamos barreiras institucionais para um trabalho efetivo em parceria?

Neste contexto, espera-se que os atores, institucionais e profissionais, desenvolvam dinâmicas de comunicação e cooperação, sem as quais não é possível falar verdadeiramente em trabalho de rede. Partindo desta convicção, interessa-nos saber em que medida estão os atores motivados e preparados nesse sentido.

Para responder a estas questões, do ponto de vista teórico abordamos os conceitos de Educação e Solidariedade Social, a Pedagogia Social como Ciência da Educação e a Hospitalidade como categoria socioantropológica, refletindo sobre o papel da Pedagogia da Hospitalidade na capacitação dos Atores Sociopedagógicos.

Do ponto de vista empírico, propusemo-nos desenvolver um estudo de caso, tentando responder aos seguintes objetivos fundamentais:

- Quais as percepções dos atores sobre os valores de hospitalidade no âmbito do trabalho sociopedagógico em rede?
- Quais as percepções dos atores sobre as práticas de hospitalidade no âmbito do trabalho sociopedagógico em rede?
- Quais as necessidades de formação no âmbito do trabalho sociopedagógico em rede colaborativo?

Apresentamos assim, na segunda parte deste trabalho, o estudo empírico de acordo com o quadro teórico realizado, a justificação da opção metodológica, as questões e objetivos de investigação, a estratégia de desenvolvimento e os critérios de análise e de apresentação de dados. Fazemos ainda a contextualização da pesquisa e a análise e discussão dos dados.

Finalmente apresentamos as nossas considerações finais sobre o estudo e o seu contributo na área da Pedagogia Social.

Parte I – Enquadramento teórico

Introdução

No seguimento das questões que norteiam o nosso estudo, em termos de fundamentação do quadro teórico iniciamos com o reconhecimento da importância do trabalho em rede no âmbito da práxis socioeducativa (Baptista, 2005), optando por uma abordagem assente nas recomendações das Nações Unidas, expressas na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH, 1948). Assim, apresentamos a educação como um direito humano universal e como bem público.

E porque aprendemos ao longo da vida, na e com a vida, devíamos, como nos diz Joaquim Azevedo (2009, p.14) “proporcionar a todos os cidadãos oportunidades de aprendizagem ao longo de toda a vida e com a vida, como base do desenvolvimento humano e social das comunidades.” Num olhar atento sobre a educação importa realçar as várias dimensões da educação ao longo da vida, assente em valores estruturantes da relação humana, como a solidariedade e justiça e ainda a importância do reconhecimento de uma individualidade no olhar e na intervenção.

Desta forma, o nosso olhar incidiu na relação entre educação, desenvolvimento humano e capacitação individual, sobretudo dos atores sociopedagógicos e como esta relação influencia/contribui para a intervenção da pedagogia social.

Neste contexto surgiram-nos conceitos a explorar como “ator social”, “partilha”, “capacitação”, “comunidade”, que formam uma rede concetual que faz a interligação entre a intervenção sociocomunitária, a pedagogia social e a hospitalidade social.

Capítulo 1. Educação e solidariedade social

1.1 Educação como direito humano e bem público

A educação é-nos apresentada na Declaração Universal dos Direitos do Humanos (DUDH, 1948), no seu artigo 26.º como um direito universal, e que “a educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das actividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.”

Ou seja, estamos perante o reconhecimento da educação como direito de todos, logo como bem público. Por outro lado, como é referido na Declaração Universal, a educação funciona também como um campo de realização dos direitos humanos. Portanto, não basta falar de educação para todos e ao longo de toda a vida, é preciso defender um outro tipo de educação, uma educação verdadeiramente humanista.

Para as sociedades democráticas do século XXI a educação “confrontada com a crise das relações sociais, deve, pois, assumir a difícil tarefa que consiste em fazer da diversidade um fator positivo de compreensão mútua entre indivíduos e grupos humanos. A sua maior ambição passa a ser dar a todos os meios necessários a uma cidadania consciente e ativa, que só pode realizar-se, plenamente, num contexto de sociedades democráticas.” (Delors, 1996, p.52)

Neste sentido, entende-se que a educação tem por missão criar, entre as pessoas, vínculos sociais que assentem em histórias comuns, nos laços estabelecidos e consolidados pela memória coletiva e que depois se materializam na herança cultural e social que reforça e perpetua o sentimento de pertença a determinada comunidade, a determinado lugar (Delors, 1996). É este sentimento que o indivíduo procura e que reflete em todas as suas ações.

Ou, como nos interpela Joaquim Azevedo (2009, p.29), “tem de haver “mais Estado”, como defendem tantos, para que a educação seja um bem público acarinhado, promovido, feito obra de desenvolvimento humano, acessível a todos os cidadãos de cada comunidade territorial? Ou tem de haver mais sociedade e mais comunidade, incentivados por um Estado bem diferente, politicamente repensado, incentivador da participação

social e da democracia?” Esta questão representa, pois, um desafio para as sociedades contemporâneas.

No mesmo sentido, Isabel Baptista (2015) reforça que “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.

Urge pararmos para pensar e voltar a olhar a educação como um tesouro a descobrir como Jacques Delors nos dizia

“ante os múltiplos desafios do futuro, a educação surge como um trunfo indispensável à humanidade na sua construção dos ideais da paz, da liberdade e da justiça social.” (...) Reafirmando neste relatório “a sua fé no papel essencial da educação no desenvolvimento contínuo, tanto das pessoas como das sociedades. Não como um “remédio milagroso”, não como um “abre-te sésamo” de um mundo que atingiu a realização de todos os seus ideais, mas, entre outros caminhos e para além deles, como uma via que conduza a um desenvolvimento humano mais harmonioso, mais autêntico, de modo a fazer recuar a pobreza, a exclusão social, as incompreensões, as opressões, as guerras.”

Delors, 1986, p.10

Nesta lógica e de novo segundo Joaquim Azevedo (2020), ao pararmos para analisar a cronologia das principais medidas da política pública de educação em Portugal, ao longo dos últimos 50 anos podemos constatar que em algumas houve uma linha de continuidade, e, noutras, uma linha de rutura. Esta inconstância ao nível das políticas de educação passa para a população como um estádio constante de avanços e recuos e perda do foco do País relativamente ao curso que pretende dar à Educação. Como nos questiona Joaquim Azevedo “De que modos são definidas e controladas as orientações, normas e ações que asseguram a educação ao longo da vida de todos os cidadãos de um dado país ou território? Quem tem o poder, quem o exerce e como é que o exerce, em benefício de quem e de quê?” (Azevedo, 2009, p.11). Esta instabilidade cria uma desconfiança e baixa adesão a qualquer medida implementada, aumentando o sentimento de resignação e acomodação ao velho dizer “sempre foi assim...”

No entanto, assistimos a um compromisso assumido pela sociedade do séc. XXI que coloca a educação no centro ao assumir-se como uma sociedade educativa, uma sociedade que aposta na educação e na promoção de condições de aprendizagem ao longo de toda a vida para todos os indivíduos numa perspectiva de promover e fomentar uma maior participação cívica. E deparamo-nos assim com esta visão dicotómica da educação: a causadora de exclusões sociais versus a potenciadora do desenvolvimento humano, enquanto respeitadora da diversidade e especificidade dos indivíduos. (UNESCO, 1996)

É nesta lógica, relativa ao propósito individual da educação, que se reconhece através da DUDH, proclamada a 10 de dezembro de 1948, pela Assembleia Geral das Nações Unidas, a sua inscrição no plano dos direitos humanos fundamentais.

Como nos diz Rodrigues (2016, p.12) “os Direitos humanos são um grande referencial que, como todas as grandes utopias da humanidade, serve de farol para guiar as ações e as opções. O facto de os Direitos Humanos assumirem ainda um carácter utópico, não lhes retira pertinência.” Assim, o ideal desta universalidade dos Direitos Humanos assenta na própria natureza da humanidade, uma vez que nascemos todos iguais e em direitos.

Ora, como falar do direito à educação sem descolar do direito à cidadania? “É preciso ‘primeiro’ ser cidadão para reclamar direitos, tanto direitos de cidadania quanto os direitos humanos.” (Jamal, 2014, p.3) No entanto, segundo o mesmo autor, num olhar atento sobre a história da humanidade vamos assistindo a um caminho paralelo entre os direitos de cidadania e as suas obrigações. E mesmo com a evolução do conceito de cidadania, sobrevivente às revoluções, este “esteve sempre ligado a um potencial emancipador por um lado, e de exclusão por outro” (Jamal, 2014, p.4)

Desta forma, Santos (2010 citado por Jamal, 2014, p.6) reforça-nos a ideia de que assente nesta “relação de direitos e liberdades, os direitos humanos acabam por se encontrar com os direitos da cidadania por esta constituir a condição primordial para usufruir de tais direitos.”

Falamos assim de uma implicação pessoal no processo de participação comunitária, de cidadania ativa reporta-nos ao que nos diz Morin (2000, p.99) sobre a ética da compreensão, como sendo “a arte de viver que nos demanda, em primeiro lugar, compreender de modo desinteressado. A ética da compreensão pede que se compreenda a incompreensão. Este é o modo de pensar que permite apreender em conjunto o texto e o contexto, o ser e seu meio ambiente, o local e o global, o multidimensional, em suma, o complexo, isto é, as condições do comportamento humano. A compreensão do outro

requer a consciência da complexidade humana.” Reforça ainda que “as culturas devem aprender umas com as outras, e a orgulhosa cultura ocidental, que se colocou como cultura-mestra, deve-se tornar também uma cultura-aprendiz. Compreender é também aprender e reaprender incessantemente.” (Morin, 2000, p.100)

Ainda neste sentido de interdependência na aprendizagem, Roberto Carneiro, defende que “num mundo em rede, permanentemente interligado e submetido a forças de intercomunicação irresistíveis, a consciência humana é também interdependente. Não há, pois, valores inteiramente privativos – todos os valores pessoais se entrecrocaram e enriquecem mutuamente ao ponto de ser verdade que, no plano da eticidade partilhada: Eu sou tu e tu és eu!” Carneiro (1997, p.57).

Joaquim Azevedo (2009, p.10) interpela-nos com a seguinte questão: “tomando a educação de todos os cidadãos de uma dada comunidade, ao longo de toda a sua vida, numa perspectiva de solidariedade e cidadania social, e colocando o desenvolvimento humano no coração do desenvolvimento social, como se deverão organizar e articular os diferentes actores sociais para otimizar este desiderato social de nível superior, desde o Estado à mais pequena das instituições de uma dada freguesia?”

Transpondo os muros da escola e assumindo a urgência de uma práxis socioeducativa que assente numa perspectiva de “cidadania social”, Isabel Baptista (2008a) apresenta-a como a possibilidade de, “ao mesmo tempo que se promove a capacitação subjetiva e cívica das pessoas, trata-se de procurar ‘fazer sociedade’ num mundo que nos surge fragmentado, incerto, vulnerável e ‘líquido’, apostando para tal na ligação orgânica entre aprendizagem, vida e experiência comunitária.”

Assim, se por um lado “temos o ideal de uma educação para todos e ao longo da vida como o grande princípio orientador da mudança desejada. (...) Do lado das políticas sociais, considera-se que o desafio passa pela regeneração do estado providência clássico e por práticas de cidadania ancoradas em laços humanos que, não sendo definitivos e indissolúveis, possam, todavia, ser consistentes e significativos (Baptista, 2008a).

Devemos, por isso, olhar a educação como um direito humano e como um bem público, isto porque ela acompanha e apoia o indivíduo no seu crescimento e desenvolvimento ao longo da vida.

1.2 Aprender ao longo da vida na e com a vida

No seguimento do que foi dito no ponto anterior sobre o conceito de educação privilegiado pelas sociedades democráticas do século XXI, não são apenas as políticas sociais que interferem no desenvolvimento das práticas de cidadania, mas também “as políticas educativas como um processo permanente de enriquecimento dos conhecimentos, do saber-fazer, mas também e talvez em primeiro lugar, como uma via privilegiada de construção da própria pessoa, das relações entre indivíduos, grupos e nações.” (UNESCO, 1996, p.12)

Surge então uma questão nesta linha de raciocínio: vamos continuar a estimular, a promover este aprender a viver juntos na “aldeia global”, quando não somos sequer capazes de viver na nossa comunidade? Esta dicotomia/junção local/global urge esclarecer e esmiuçar, que é possível ser-se cidadão do mundo não esquecendo as suas raízes locais e participando ativamente na sua comunidade, no seu país.

Outra questão emerge relativa à organização do desenvolvimento sociocomunitário, do desenvolvimento humano e do desenvolvimento social com a educação: como se coadunam, como se relacionam? Para responder a esta questão devemos primeiramente clarificar a importância da educação neste caminho, neste trabalho, como nos clarifica Joaquim Azevedo (2009, p.11) que “quando falamos de educação não nos limitamos à educação escolar, no seu sentido restrito, mas sim a todos os esforços que se empreendem num dado território para proporcionar aprendizagens (escolares e sociais) significativas e acessíveis a todos e a cada um dos cidadãos, em qualquer momento da sua vida, tendo em vista o exercício pleno de uma cidadania ativa e solidária.”

Por sua vez, Ana Maria Vieira e Ricardo Vieira (2016) interpelam-nos sobre a difícil tarefa diária que todos temos de conviver com os outros, com os diferentes e para a urgente necessidade de “*aprendermos a viver juntos*”. Como podemos falar de desenvolvimento sociocomunitário se isso implica trabalharmos em conjunto? E, mesmo que tentássemos viver com os semelhantes, como nos refere Kaufman (2006), esse excesso de semelhança levar-nos-ia à busca da diferença, da reinvenção do si, do individual.

Atentemos então no conceito “conviver”, e na perspetiva de que conviver não se trata apenas de tolerar o outro, até porque a tolerância leva-nos por vezes a situações de

exclusões, quando a partir do momento em que aceitamos a existência do outro não aconteça qualquer investimento ou qualquer tipo de trabalho para a mudança. Sendo assim, conviver é um conceito muito mais hospitaleiro se a ele acrescentarmos outros como a comunicação, a escuta, respeito pelo tempo do outro, ou seja, se implicarmos competências sociais e competências interculturais. Sendo que o pedagogo social desempenhará um dos seus papéis mais importantes enquanto o mediador, enquanto tradutor, facilitador, e, fundamental em todo o processo de gestão dos conflitos (Vieira & Vieira, 2016, p.95).

Olhamos então aqui para o papel da educação no processo de desenvolvimento comunitário, este papel de mediação entre a sociedade, o sistema, o grupo, o outro e o indivíduo. Este processo da gestão, de mediação, de conflitos e não da resolução de conflitos, que nos possibilita avaliar a necessidade humana de que temos de resolver tudo, sem parar para pensar que viver em sociedade, com o outro, com a diferença, assenta na base dos conflitos, das discordâncias, das tensões que nos desafiam a melhorar. E a mediação é-nos apresentada como uma ferramenta, como uma estratégia para procurar e promover a autonomia e o empowerment dos envolvidos (Vieira, 2016).

Como tão bem nos resumem Adalberto Carvalho e Isabel Baptista (2004, p.93): “Ao contrário do médico, do terapeuta ou do juiz, o educador assume na relação o duplo estatuto de alguém que está diretamente implicado e, ao mesmo tempo, impedido de tomar partido ou dar solução. (...) ou seja, a uma distância que permita garantir a conjugação equilibrada entre racionalidade, sensibilidade e serenidade.”

Mas, se por um lado “o Homem é um animal classificador, que observa a alteridade” (Vieira & Vieira, 2015, p.229) e se o que é normal é ser diferente, pois todos somos diferentes na nossa genética, urge a calcificação duma mediação sociopedagógica, suportada e alimentada pela pedagogia social, como ferramenta de transformação deste daltonismo cultural, que comece a ser incorporada nas crianças e nas escolas.

E, como nos ensinou Paulo Freire (1996), texto e contexto remetem-se mutuamente, por isso o trabalho em rede assume uma importância vital na incorporação e sobrevivência desta mediação na educação.

“São as práticas da relação, da mediação e de hospitalidade que permitem transformar o mundo numa casa para todos os seres humanos. É, pois, nesse sentido que os educadores devem ser valorizados como promotores das chamadas redes sociais, tanto primárias como secundárias ou terciárias.” (Carvalho & Baptista, 2004, p.93)

No entanto, esta ‘casa para todos os seres humanos’ tem sofrido muitas alterações, muitas influências, e muitas necessidades de adaptação, como nos diz Bauman (2001) na sua obra “Modernidade líquida”, principalmente na vida pública e privada, nos relacionamentos, na esfera do trabalho. Estas alterações contribuíram para um olhar e um sentimento de temporário, provisório, no estar, no conviver e no sentir. Utilizando a metáfora da liquefação, explica-nos como as instituições sociais se vão diluindo, como se vão destituindo de valores em resposta a uma sociedade cada vez mais indiferente e volátil.

Ana Camões (2012, p.12) diz-nos ainda que “a flexibilidade, fluidez e capacidade de adaptação do homem têm provocado nos seus relacionamentos uma dissolução de laços sociais e afetivos, que transformaram a nossa vida em algo desprovido de sentido, sem raízes, provisório e descomprometido. O (falso) sentimento de liberdade que este descomprometimento nos proporciona leva-nos não à exaltação de valores sólidos e duradouros, mas à precariedade e ao desamparo social, transformando-nos em “indivíduos individuais”, sós, descaracterizados e deprimidos.

” A mesma autora reforça que “numa perspetiva de preparação de um futuro no presente e atendendo a que o homem é educável e capaz de se aperfeiçoar, a pedagogia educacional tem um papel relevante. Não só a educação na escola, mas também no seio familiar, na paróquia, na associação, etc. Assim, as relações humanas tornam-se significativas e constrói-se a consciência coletiva.”

Camões, 2012, p.12

E esta consciência coletiva transporta-nos de volta à importância de um saber estar coletivo, de um ensinar e aprender em conjunto, em relação, em situação, em comunidade. E, por isso “a aprendizagem ao longo da vida tem sido talvez, no palco europeu, o paradigma que, no campo das políticas de educação, mais capacidade mobilizadora tem gerado junto de governos, instituições sociais nacionais e locais, poderes locais, associações e cidadãos.” (Azevedo, 2007, p.7)

Como diz Roberto Carneiro (2001, p.285), entendemos “que o princípio motor de inteligibilidade urbana será, de maneira crescente, a apropriação do atributo de aprendente. Pessoas que aprendem, comunidades que aprendem, empresas que aprendem,

organizações públicas que aprendem, em continuidade e sem descanso, serão os átomos constitutivos das moléculas sociais que acrescentarão valor à cidade do futuro.”

Assistimos assim a um olhar, a um entendimento, a uma discussão mais abrangente sobre a educação. A educação que salta os muros das escolas, que rompe com idades balizadas, que acompanha o ciclo vital da pessoa ao mesmo tempo que se interioriza que aprendemos em qualquer lugar, com qualquer pessoa, em toda a situação, porque em suma a base desta aprendizagem é o aprender a ser, sendo em sociedade. (Azevedo, 2007, p.8). Neste sentido, Isabel Baptista (2008a) defende a expressão “Aprendizagem social”, referindo-se a uma valorização da “educação em todas as suas dimensões e durante toda a caminhada existencial”, introduzindo assim a importância da pedagogia social, assente no reconhecimento da dimensão subjetiva e valorativa do conhecimento humano, no espaço das ciências da educação, apoiada em dinâmicas de hospitalidade interdisciplinar e interprofissional.

E como nos diz Gonçalves (2007, p.36) que, enquanto uma disciplina académica, esta “vê-se permanentemente desafiada a re-significar espaços/tempos/modos de educar em todas as dimensões da pessoa e durante toda a sua caminhada existencial”, uma vez que defende a junção das aprendizagens com as experiências de vida.

Nesta perspectiva, “a educação não se limita apenas ao contexto escolar, alarga-se a todos os espaços da vida das pessoas e das cidades, valorizam-se todas as dimensões da aprendizagem, seja ela formal, não-formal ou informal” (Vaz, 2010, p.18).

Tal como reforça a Comissão Europeia no documento «Tornar o espaço europeu de aprendizagem ao longo da vida uma realidade» (2001) entende-se por aprendizagem ao longo da vida, com o objetivo de melhorar os conhecimentos, as aptidões e competências, no quadro de uma perspetiva pessoal, cívica e social.

1.3 Pedagogia Social e Ciências da Educação

A Pedagogia social é uma ciência da educação que enquadra os processos de educação ao longo da vida, desenvolvidos numa perspectiva de solidariedade social, tal como defende Isabel Baptista (2005, 2008).

Neste sentido ela é considerada um domínio científico transdisciplinar, uma vez que a observamos cada vez mais, de forma holística, num caminho articulado entre as ciências da educação e as ciências sociais (Vieira, 2016). Isabel Baptista reforça apresentando-nos como um saber científico que assenta “na zona de interface entre as áreas da educação e da solidariedade social” (2011, p. 134).

Enquanto ciência educacional, a Pedagogia Social enquadra as aprendizagens pessoais e sociais feitas numa perspectiva de formação ao longo da vida, na e com a vida. E entendendo-se que a educação constitui um bem pessoal e coletivo, torna-se imperativo que ela se dirija também, e por vezes com sentido de urgência, às pessoas e grupos humanos mais frágeis, excluídos ou em risco de exclusão. (Trigo, 2015)

No entanto, e tal como foi dito já, o conceito de educação aqui defendido não se limita “apenas à educação escolar no seu sentido restrito, mas a todos os esforços que se empreendem num dado território para proporcionar aprendizagens (escolares e sociais) significativas e acessíveis a todos e a cada um dos cidadãos, em qualquer momento da sua vida, tendo em vista o exercício pleno de uma cidadania ativa e solidária.” (Azevedo, 2009, p.11)

Nesta perspectiva, a ligação da educação à solidariedade social é entendida num sentido mais amplo, considerando-se que a educação faz igualmente diferença no âmbito de uma “pedagogia do laço social” numa sociedade contemporânea cada vez mais deslaçada e fragmentada, desempenhando assim “um papel decisivo na configuração de modelos de inteligibilidade e de ação consentâneos com o ideal de humanidade preconizado pelas sociedades democráticas do século XXI”. (Baptista, 2011a)

No mesmo sentido, José Luís Gonçalves (2007, p.36) afirma que, enquanto uma disciplina académica, esta “vê-se permanentemente desafiada a re-significar espaços/tempos/modos de educar em todas as dimensões da pessoa e durante toda a sua

caminhada existencial”, uma vez que propaga a junção das aprendizagens com as experiências de vida e comunitária.

Por sua vez, Roberto Carneiro (2003, p.111) reforça a importância de que “aprender a conviver (viver juntos) enuncia o desafio extraordinário de redescobrir a relação significativa, de elevar os limites da coesão social, de viabilizar o desenvolvimento comunitário sobre alicerces sustentáveis.”

Assistimos assim, ao crescimento da Pedagogia Social no seio das ciências da Educação, em resposta às exigências da sociedade educativa do século XXI, passando a educação a ser entendida como uma chave de acesso ao desenvolvimento e à realização pessoal e coletiva, como foi dito passa a ser valorizada como um dos eixos da cidadania social, uma cidadania inclusiva e assente no poder de participação dos atores (Trigo, 2015).

Conforme salienta Joaquim Azevedo (2009, p.22) “a educação e a solidariedade estão no início, no meio e no fim dos processos de desenvolvimento social e local. Porque acolhem e reconhecem as pessoas e as instituições, porque estimulam à implicação, porque sustentam a participação”, o que reforça o propósito do papel da pedagogia social na promoção de uma cidadania solidária, ativa e responsável.

Em suma, começamos a perceber, a sentir e a interiorizar a educação dentro e fora dos portões das escolas, como um mecanismo de crescimento individual e societário, e passa a assumir um papel prioritário nas políticas públicas, reforçando assim o papel da Pedagogia social no campo das ciências da educação.

Capítulo 2. Hospitalidade e intervenção sociopedagógica

2.1 Hospitalidade como valor socioantropológico

O termo hospitalidade designa um modo de relação positiva e cuidadosa em relação ao outro, representando um valor relacional desde há muito presente na nossa tradição cultural. No essencial, é este sentido que adotamos quando utilizamos o termo Hospitalidade relacionado com a educação, em particular na intervenção sociopedagógica. Educar representa, afinal de contas, uma prática de relação humana, como nos lembra recorrentemente Isabel Baptista

“evocando o dever ancestral de acolhimento do forasteiro, do viajante e do mendigo, a noção de hospitalidade surge-nos hoje como uma virtude primordial da vida em comum, remetendo para valores de humanidade vitais para a cidadania contemporânea.” E mesmo, nestas ditas sociedades modernas, com as novas formas de comunicação, a rapidez na mobilidade e a fluidez das novas tecnologias, sofremos ainda de “uma certa perda de ‘sentido do outro’, manifesta na fragilização dos laços sociais e no desenvolvimento de fenómenos de isolamento, indiferença e exclusão.

Baptista, 2016, p.204

Assim, tal como defende a autora citada, a “hospitalidade representa uma virtude de relação humana que transcende a esfera da mera cordialidade ou urbanidade, constituindo-se como elemento estruturante da identidade, e, nessa medida, como experiência formativa essencial”. (Baptista, 2016, p.208).

A autora recorre ao pensamento dos chamados filósofos da alteridade, com destaque particular para Emmanuel Lévinas e Jacques Derrida, para fundamentar esta posição, defendendo que a hospitalidade constitui um traço essencial da identidade humana, evidenciando o carácter relacional e estruturalmente aprendente da própria subjetividade”. (Baptista, 2016, p.205)

Acolhendo a linha de pensamento da nossa autora, pensamos que urge darmos respostas, mas acima de tudo, ao responder, olharmos e analisarmos cada vez mais a realidade social, mas mais ainda o(s) indivíduo(s) que a compõe(m) no momento, uma vez que “a compreensão da realidade social requer visões amplas e partilhadas, construídas segundo dinâmicas de hospitalidade interpessoal, interdisciplinar, interprofissional e interinstitucional.” (Azevedo & Baptista, 2010). Tem sido esta, justamente, a linha de investigação seguida no contexto académico da FEP-UCP e na qual inserimos esta nossa investigação, partindo do pressuposto de que

“todos os actores sociais – todos os cidadãos – são detentores de um saber relevante para o processo de desenvolvimento social da sua Cidade, tanto ao nível da identificação de problemas como da ponderação de soluções”, também reconhecemos que “nenhuma pessoa, nenhuma instituição, nenhuma entidade política ou nenhuma autoridade profissional, possui um saber completo e exclusivo sobre essa realidade, o que significa que só através do diálogo, do debate e do confronto de ideias, é possível obter visões globais, sistémicas, concertadas e, acima de tudo, mobilizadoras.”

Azevedo & Baptista, 2010, pp.40-41

Neste sentido, cada vez mais olhamos o trabalho social como antropologia prática, como nos referem Adalberto Carvalho e Isabel Baptista (2008, p.20) “a educação, e a educação social, em particular, esta enquanto componente central do trabalho social, constituem frentes privilegiadas do que reiteradamente temos apelidado de antropologias práticas e onde se inserem também as atividades artísticas, científicas e técnicas.”

Encontramo-nos ainda a atravessar uma época em que a antropologia alarga o seu espetro de investigação e análise – dos povos passa também para os temas, debruçando-se em novas questões como a influência da comunidade onde se insere sobre si, mas também sobre a influência que exerce sobre essa mesma comunidade (Amaral, 2018, pp.54-55). E, como nos refere Augé (2021, p.22), a antropologia contemporânea “trata no presente da questão do outro”, ou seja, revisitando a ideia central de Bauman, desta sociedade líquida e volátil, urge “uma reflexão renovada e metódica sobre a categoria da alteridade.” (Augé, 2012, p.26)

Assim, importa cada vez mais refletir nos princípios que Adalberto Carvalho e Isabel Baptista (2008, p.27) nos apresentaram como “princípios de ação fundamentais

enquanto ideias reguladoras de uma prática profissional eticamente investida”, mas também como princípios individuais numa lógica de cidadania participativa.

- O princípio da confiança antropológica, que consiste no reconhecimento e valorização da perfeitabilidade de todos os seres humanos, seja qual for a sua situação na vida;
- A crença na educabilidade, pois todos temos a capacidade de nos aperfeiçoarmos;
- A capacidade de escuta ativa e de acolhimento/aceitação do outro na relação, ao mesmo tempo trabalhamos a distância ótima, onde, sem ferir os laços de cumplicidade e confiança, conseguimos manter o olhar analítico necessário para o sucesso da relação pedagógica.
- E ainda a paciência e a perseverança profissional, onde abraçamos a dúvida e o imprevisível, bem como as dificuldades, com o olhar no sucesso da intervenção, no sucesso da relação social. Sendo que este princípio da relação social, é um princípio vital na relação de atores.

É nesta lógica que entendemos a relação entre educação, pedagogia e a, a noção de hospitalidade”. Na verdade, em rigor, podemos dizer com os nossos autores de referência, que a educação é hospitalidade, é enquanto uma ação intencional, enquanto assente “numa pedagogia relacional, no primado ético da alteridade e extensiva a todos os campos da educabilidade pessoal e social”. (Baptista & Azevedo, 2014, p.143)

Reconhecemos assim que o ser humano, enquanto ser educável e mutável, é uma mais valia para a comunidade onde se insere, sendo por isso cada vez mais importante que não sejam olhados enquanto instrumentos para o desenvolvimento do meio onde se inserem, mas sim como peças fundamentais para esse mesmo desenvolvimento, sempre com o “maior acolhimento, e a melhor hospitalidade, no respeito pela singularidade” e dignidade de cada rosto. (Azevedo, 2011, p.125).

Ligando este acolhimento, a singularidade, a solidariedade, entramos no sentido que Emmanuel Lévinas nos deixou sobre a importância da proximidade social, sobre a importância dos laços sociais “como condição de um desenvolvimento humano sustentável” e ainda sobre o poder inspirador da “hospitalidade, no âmbito de uma cultura urbana e cívica atenta aos modos concretos de acolhimento do outro”. (Azevedo & Baptista, 2014, pp.144-145).

Como nos diz por sua vez João Manuel Duque (2014, p.155), “a ética da hospitalidade surge então como dimensão para além do político, porque lhe é anterior e mais fundamental. A pessoa enquanto tal e apenas pelo facto de ser pessoa humana, na sua unicidade irrecondutível a qualquer redução generalizante ou determinante, é anterior à ‘polis’; cada ser humano, na sua particularidade, é anterior e mais fundamental do que o cidadão.”

“A hospitalidade assenta assim num jogo relacional complexo, cujos limites tocam o acolhimento e a exclusão do outro, o dentro e o fora de uma comunidade. Este conceito evoca quase sempre relações interpessoais situadas nos limites do espaço e do tempo concretos, que por si só promovem encontros que convidam a configurações auto e hétero identitárias, que permitem avaliar a qualidade moral dos laços sociais estabelecidos.”

Duque, 2014, pp.161-162

Assim, ao assumir a hospitalidade como um valor socioantropológico, assente no trabalho social enquanto uma antropologia prática construtora do Ser Humano, e ainda no princípio de alteridade, urge olhar, ouvir e conhecer o outro em toda a sua dimensão, quer seja um par, um semelhante, quer seja um interlocutor socioeducativo. As redes de atores sociopedagógicos assumem assim uma importância maior ao analisarmos as suas redes de comunicação, partilha e colaboração.

2.2 Hospitalidade e redes de atores sociopedagógicos

Em linha com a conceção ampla de educação referida no primeiro ponto, recorreremos à expressão “atores sociopedagógicos” para designar indivíduos e instituições que “atuam” numa determinada comunidade, considerando que “todos os atores sociais – todos os cidadãos – são detentores de um saber relevante para o processo de desenvolvimento social da sua cidade ou comunidade, tanto ao nível da identificação de problemas como da ponderação de soluções (Azevedo & Baptista, 2010).

É necessário valorizar, cada vez mais, a participação dos atores e a sua relação com os organismos e instituições que compõem as dinâmicas comunitárias. Assim sendo, como nos diz Fernanda Cachada (2013, p.36) “a noção de ator surge associada à noção de participação, reconhecendo que todos os sujeitos-atores possuem o direito e o dever de participar ativamente na dinâmica de desenvolvimento da cidade que habitam”.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) no seu artigo XXI refere que “todo o ser humano tem o direito de tomar parte no governo do seu país diretamente ou por intermédio de representantes livremente escolhidos”, instituindo o direito à participação de cada ser humano nas decisões do seu país. O mesmo direito à participação é referido no artigo XVII, na medida em que “cada ser humano tem o direito de tomar parte livremente na vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar no progresso científico e nos benefícios que deste resultam”.

Para Caride (2005, p.15), mais do que a participação nas decisões e no direito ao usufruto de bens materiais e culturais, o conceito atual de participação implica a intervenção de cada indivíduo no (seu) desenvolvimento como “agentes de mudança”. Também Isabel Baptista (2004, p.52) nos diz que os indivíduos não são “nem meros recursos, nem meros beneficiários, os indivíduos são reconhecidos como autores do seu próprio destino e, como tal, protagonistas privilegiados de um viver em comum”, apresentando a educação como um “desafio ético” ou ação que é intencionalmente dirigida para a promoção da humanidade em cada ser humano.

A participação dos atores em qualquer projeto de desenvolvimento é crucial, para Isabel Guerra (2010, pp. 97 e 200) a razão deve-se ao facto de que “a mudança só acontece quando aqueles que a têm “na mão” decidem mudar”, sendo evidentes os fracassos de

projetos que não consideram a importância do envolvimento dos atores locais. Reforçando que mais do que um direito, a participação é um “compromisso” entre todos os intervenientes de um projeto especialmente daqueles a quem é destinado.”

Isabel Baptista refere que decorrente do conceito de “desenvolvimento humano” (2004) nasce a indispensabilidade de promover o “desenvolvimento social”, tendo em conta que cada elemento da sociedade deve ter a oportunidade de participar nos assuntos da comunidade em que vive, assim como ter a responsabilidade de se envolver ativamente na resolução dos próprios problemas da comunidade.

O Relatório de Desenvolvimento Humano (PNUD, 2020) vem reforçar algumas das ideias aqui discutidas e apresentadas quando nos reforça que “o desenvolvimento humano é um percurso contínuo e não um destino. O seu centro de gravidade sempre transcendeu a mera satisfação das necessidades básicas. Trata-se da capacitação das pessoas para identificarem e percorrerem o seu próprio caminho para uma vida com sentido, assente na expansão das liberdades. Desafia-nos a pensar nas pessoas enquanto agentes, ao (p.6).

Mas este desenvolvimento humano e social, nesta atual ‘sociedade líquida’, servida pelas redes sociais digitais que nos dias de hoje nos liga ou aproxima mais rapidamente, pode ser um desenvolvimento antagónico, como nos alerta Sua Santidade, o Papa Francisco, na sua Carta Encíclica Fratelli Tutti (2020). “Paradoxalmente se, por um lado, crescem as atitudes fechadas e intolerantes que, à vista dos outros, nos fecham em nós próprios, por outro, reduzem-se ou desaparecem as distâncias, a ponto de deixar de existir o direito à intimidade. Tudo se torna uma espécie de espetáculo que pode ser espiado, observado, e a vida acaba exposta a um controle constante. Na comunicação digital, quer-se mostrar tudo, e cada indivíduo torna-se objeto de olhares que esquadriham, desnudam e divulgam, muitas vezes anonimamente. Dilui-se o respeito pelo outro e, assim, ao mesmo tempo que o apago, ignoro e mantenho afastado, posso des pudoradamente invadir até ao mais recôndito da sua vida. (p.12)”

Esta situação pandémica que atravessamos veio, por um lado reforçar algumas redes de solidariedade, de vizinhança, mas por outro veio também afastar-nos. Como nos diz o Papa Francisco (2020), “Fazem falta gestos físicos, expressões do rosto, silêncios, linguagem corpórea e até o perfume, o tremor das mãos, o rubor, a transpiração, porque tudo isso fala e faz parte da comunicação humana. (...) A conexão digital não basta para lançar pontes, não é capaz de unir a humanidade. (p.12)”

E ainda o Santo Padre (2020 p.13) nos refere, à luz da consciência da alteridade e de uma verdadeira hospitalidade nos nossos comportamentos que “sentar-se a escutar o outro, característico dum encontro humano, é um paradigma de atitude recetiva, de quem supera o narcisismo e acolhe o outro, presta-lhe atenção, dá-lhe lugar no próprio círculo. Mas o mundo de hoje, na sua maioria, é um mundo surdo.”

Urge então a disseminação de um olhar e atitude hospitaleira no relacionamento com o outro, em particular no âmbito das relações entre atores sociopedagógicos. Capacitar os indivíduos para esta abertura nas suas interações, para que possamos falar verdadeiramente, de uma cidadania social, participativa e ativa.

2.3 Pedagogia da Hospitalidade e capacitação de atores sociopedagógicos

Tudo o que foi dito até aqui conduz-nos à relação entre uma pedagogia da hospitalidade ou pedagogia da relação, e a necessidade de capacitar os atores sociopedagógicos, de acordo com as exigências do trabalho social e sociocomunitário em rede.

Segundo Isabel Baptista (2015, p.15) “importa valorizar a especificidade de cada território, qualificando os respetivos atores profissionais e institucionais para o trabalho sociopedagógico em rede (...) 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.”

Ou seja, segundo a mesma autora, “trata-se 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 (Baptista, 2015, p.10)

A pandemia do Covid 19 veio mostrar-nos a fragilidade dos nossos laços, a fragilidade das nossas relações, mas ao mesmo tempo a capacidade de resiliência e adaptação que conseguimos demonstrar perante as adversidades quando nos unimos.

No entanto, como nos refere o Santo Papa Francisco, na sua Carta Encíclica Fratelli Tutti (2020, p.4), “a pandemia do Covid-19 deixou a descoberto as nossas falsas seguranças. Por cima das várias respostas que deram os diferentes países, ficou evidente a incapacidade de agir em conjunto. Apesar de estarmos superconectados, verificou-se uma fragmentação que tornou mais difícil resolver os problemas que nos afetam a todos. Se alguém pensa que se tratava apenas de fazer funcionar melhor o que já fazíamos, ou que a única lição a tirar é que devemos melhorar os sistemas e regras já existentes, está a negar a realidade. Encontramo-nos mais sozinhos do que nunca neste mundo massificado, que privilegia os interesses individuais e debilita a dimensão comunitária da existência.”

Ora, como nos diz Isabel Baptista (2009), “precisamos dos outros para ser quem somos, mas não porque a sua presença nos faça falta como alimento ou meio de aprovação

social.” Esta busca de relação e de validação influencia a forma como colaboramos, como compartilhamos com o outro, como somos hospitaleiros ou não, ao longo do caminho do desenvolvimento humano.

Como refere o relatório da Comissão Internacional para a UNESCO sobre Educação para o século XXI, (Delors, 1996), dotar a humanidade da “capacidade de dominar o seu desenvolvimento é um dos principais papéis reservados à educação” e que cada ser humano deve colaborar na comunidade e sociedade onde vive, “baseando o desenvolvimento na participação responsável”.

No mesmo sentido, o Papa Francisco (2020) afirma que “cuidar do mundo que nos rodeia e sustenta significa cuidar de nós mesmos. Mas precisamos de nos constituirmos como um «nós» que habita a casa comum. (p.5) E ainda que “a cada dia é-nos oferecida uma nova oportunidade, uma etapa nova. Não devemos esperar tudo daqueles que nos governam; seria infantil. Gozamos dum espaço de corresponsabilidade capaz de iniciar e gerar novos processos e transformações. Sejamos parte ativa na reabilitação e apoio das sociedades feridas. (p.21)

No entanto, esta capacidade de iniciativa e corresponsabilidade deve assentar cada vez mais num conhecimento individual e interno, e perceber que “os valores, especialmente o modo como se comparam e interagem, ajudam, globalmente, a nortear as escolhas que as pessoas capacitadas fazem em relação às suas vidas. Os valores são fundamentais para o nosso entendimento pessoal do que significa viver bem a vida. Contudo, não é possível concretizar os próprios valores sem dispor de capacidades suficientes.” (PNUD, 2020)

Rogério Roque Amaro (2004, p.55) apresenta-nos o surgimento, na década de 70, de seis novos conceitos ligados à tentativa de renovação do conceito de desenvolvimento: “Desenvolvimento Sustentável; Desenvolvimento Local; Desenvolvimento Participativo; Desenvolvimento Humano; Desenvolvimento Social e Desenvolvimento Integrado”. Para este estudo, importa-nos trazer as definições de “Desenvolvimento Local” e “Desenvolvimento Social”. Assim, Roque Amaro afirma que “o Desenvolvimento Local exprime fundamentalmente o processo de satisfação de necessidades e de melhoria das condições de vida de uma comunidade local, a partir essencialmente das suas capacidades, assumindo aquela o protagonismo principal nesse processo e segundo uma perspectiva integrada dos problemas e das respostas.” Já o conceito de “Desenvolvimento Participativo põe o acento tónico na adoção de uma metodologia participativa nos processos de mudança e de melhoria das condições de vida das populações, desde a

concepção e decisão à avaliação, passando pela execução, direção e acompanhamento, implicando a afirmação plena da cidadania, nos seus direitos e deveres.”

O “exercício pleno da cidadania” é defendido por Isabel Baptista (2004) como o “ideal de uma cidadania ativa” indissociável de uma sociedade inclusiva, que nasce da necessidade de uma intervenção que torne os sujeitos capazes de decidir e agir de um modo responsável num mundo necessário de transformar. A participação, em projetos de desenvolvimento, ou, simplesmente em atividades sociocomunitárias, depende da natureza das atividades, dos papéis e responsabilidade dos indivíduos e/ou grupos envolvidos e pode assumir diversas formas e ocorrer com intensidades variadas.

Desta forma, os membros de uma comunidade, ou grupos, podem simplesmente contribuir com trabalho ou algumas tarefas, ser consultados em algumas tomadas de decisão, ou então assumir a gestão plena, a tomada de decisão e as responsabilidades de praticamente todo um projeto. Esta participação consciente implica uma capacitação que permita identificar e reconhecer as capacidades individuais a colocar ao serviço. E, Isabel Baptista salienta ainda que “as pessoas ao se envolverem em processos de capacitação tornam-se mais ativas, mais resilientes e mais capazes de enfrentar os desafios do quotidiano” aproximando assim pessoas, gerações, culturas e tradições. (Baptista, 2012:5). Por isso surgem, em projetos para o desenvolvimento, objetivos específicos de desenvolver tais capacidades, quer através de processos de formação quer através da utilização de abordagens participativas, numa lógica de empowerment.

“A capacitação é necessária para se poder elaborar e executar as estratégias destinadas a satisfazer as necessidades detetadas no processo de conhecimento da realidade.” (Caride, 2007, p.122) Por isso é determinante a aposta na capacitação dos atores sociopedagógicos, numa perspetiva hospitaleira, para que possamos aspirar a uma sociedade mais equitativa, empenhada e participativa.

Conclusão

O processo de revisão bibliográfica permitiu-nos enquadrar a educação ao longo da vida na ótica da Pedagogia Social, enquanto a ciência da educação que a entende como uma chave de acesso ao desenvolvimento e à realização pessoal e coletiva.

Debruçamo-nos também no papel da educação no processo de desenvolvimento comunitário, um papel de mediação entre a sociedade, o sistema, o grupo, o outro e o indivíduo. E lembrando com autores como Adalberto Carvalho, Isabel Baptista e Joaquim Azevedo, entre outros, que as práticas da relação, da mediação e de hospitalidade são fundamentais no âmbito da intervenção sociopedagógica.

Neste âmbito de intervenção e numa linha de aprendizagem ao longo da vida, surge com especial evidência a necessidade de capacitar os atores profissionais, aqui identificados como pedagogos sociais ou atores sociopedagógicos, já que se espera que eles sejam capazes de trabalhar em rede, isto é, segundo lógicas de trabalho colaborativo, interdisciplinar e solidário. Segundo, portanto, lógicas de hospitalidade pessoal, profissional e institucional.

São estas, no fundamental, as lentes teóricas resultantes da revisão da literatura e que nos permitiram enquadrar o estudo empírico descrito na segunda parte.

Parte II – Estudo empírico

Introdução

No seguimento do que foi dito, esta segunda parte centra-se na descrição do estudo empírico referente a um estudo de caso sobre um grupo informal de atores sociopedagógicos, tentando identificar e analisar as suas perceções sobre valores, práticas e necessidades de formação no âmbito do trabalho sociopedagógico em rede.

Inicialmente, estava previsto que este estudo incidisse sobre uma rede social concelhia, analisando os seus objetivos, a sua organização e a articulação entre os diferentes parceiros, tentando identificar os constrangimentos e desafios que este tipo de organização enfrenta. Pretendíamos também perceber a importância da participação dos atores sociopedagógicos nos processos de desenvolvimento local, bem como as suas competências de trabalho em parceria, em rede, de modo a perceber de que forma potenciam a prática da hospitalidade nas suas relações e partilhas.

No entanto, face aos constrangimentos gerados, inesperadamente, pela pandemia de COVID 19, concretamente no âmbito da intervenção sociopedagógica e das dinâmicas de atores, fomos obrigados a repensar a estratégia de desenvolvimento, dada a impossibilidade de concretização junto de uma rede social, como previsto.

Sendo assim, o nosso foco reorientou-se para um grupo de atores sociopedagógicos que integram informalmente um grupo de trabalho direcionado para o trabalho com a população idosa na região norte de Portugal., conforme será descrito oportunamente.

Também conforme será explicitado, o processo de recolha de dados foi realizado recorrendo à inquirição direta de atores, através de entrevistas semiestruturadas, realizadas com base num guião previamente elaborado (anexo n.º 1), internando-nos valorizar a palavra, as perceções dos protagonistas profissionais, os atores sociopedagógicos.

Neste sentido, faz-se uma contextualização da pesquisa, complementando assim a justificação metodológica. De seguida apresentam-se e discutem-se os dados resultantes da inquirição.

Capítulo 1. Justificação da Opção Metodológica

1.1 Questões e objetivos de investigação

Recordando a nossa questão de estudo e que se prende com a intenção de saber em que medida as práticas de trabalho sociopedagógico em rede refletem valores de hospitalidade para efeitos de estudo empírico, elegemos como objetivos fundamentais os seguintes:

- a) Identificar e analisar as perceções dos atores sobre os valores de hospitalidade no âmbito do trabalho sociopedagógico em rede;
- b) Identificar e analisar as perceções dos atores sobre as práticas de hospitalidade no âmbito do trabalho sociopedagógico em rede.
- c) Identificar e analisar as perceções dos atores sobre as necessidades de formação especializada no âmbito do trabalho sociopedagógico em rede colaborativo.

Na intenção de evidenciar a ligação existente entre a Hospitalidade e os valores e práticas identificadas na intervenção sociopedagógica promovidas, em concreto, pelos atores sociopedagógicos, para efeitos de processamento crítico de dados, estes objetivos funcionaram como categorias de análise, conforme se descreve mais adiante.

Estas categoriais foram ainda desdobradas em subcategorias, tentando traduzir significados emergentes do processo de pesquisa.

1.2 Estratégia de desenvolvimento

No seguimento dos objetivos elencados anteriormente e do enquadramento concetual já realizado, a nossa opção metodológica assentou num estudo de caso enquadrado por uma abordagem quali-quantitativa.

Para efeitos de recolha de dados recorreremos à inquirição direta de atores, através de entrevistas semiestruturadas, para identificar e analisar as perceções dos profissionais sobre os valores e práticas de hospitalidade presentes no seu trabalho em rede, bem como sobre a necessidade de formação especializada nesta área.

As entrevistas semiestruturadas, realizadas com base num guião previamente elaborado (anexo n.º 1), decorreram num ambiente descontraído e informal, com a utilização das questões abertas, permitindo assim que os entrevistados se sentissem à vontade para partilharem livremente as suas opiniões e práticas.

O grupo de participantes foi selecionado segundo critérios de “amostra significativa”, não estatística. O grupo foi selecionado de um universo de 23 técnicas/os de intervenção social: animadores socioculturais, assistentes sociais, educadores sociais e psicólogos, que trabalham nas respostas sociais dirigidas à terceira idade: centro de dia e estrutura residencial para pessoas idosas, num concelho do Grande Porto. Este grupo é reconhecido e apoiado pelo município no desenvolvimento das atividades a que se propõe: comemoração de datas festivas; jogos interinstitucionais de estimulação cognitiva, entre outros, sempre de acordo com plano de atividades apresentado e discutido com o Departamento de Ação Social da respetiva Câmara Municipal.

Para a realização do nosso estudo contamos inicialmente com a disponibilidade de 12 participantes, mas devido a imprevistos pessoais e familiares, apenas conseguiram participar 9 elementos.

Como referido, optamos pela realização de entrevistas semiestruturadas pois, como nos diz Afonso (2014) “a interação verbal entre entrevistador e entrevistado desenvolve-se à volta de temas ou grandes questões organizadoras do discurso, sem perguntas específicas e respostas codificadas.” Desta forma, tentamos promover uma maior autenticidade e fluidez nas respostas.

Assim, as entrevistas foram realizadas no mês de outubro de 2021, numa altura onde a maioria dos entrevistados demonstrou mais disponibilidade, e onde, ao mesmo

tempo, alguns elementos já se sentiram mais à vontade para que algumas fossem mesmo realizadas presencialmente.

Foram realizadas duas entrevistas em painel presencial, uma com a presença de 5 participantes, que teve uma duração aproximada de 1h30 e outra com a presença de 2 participantes, com uma duração de 50min. E uma terceira que se realizou online, com mais 2 participantes, com a duração de 40min, num total de 9 entrevistados. Estas entrevistas ficaram registadas em áudio e vídeo, para facilitar a transcrição das mesmas e podermos ser o mais fiéis possível ao discurso do entrevistado. Foram convidados a participar doze profissionais, no entanto, por motivos profissionais não conseguiram comparecer em nenhum dos momentos das entrevistas.

Todos os participantes foram devidamente informados sobre os objetivos e das condições deste estudo, cumprindo assim os requisitos éticos necessários. No mesmo sentido, foi assegurado o respeito pela privacidade. Para efeitos de confidencialidade procedemos à respetiva codificação.

Deste modo, tivemos em consideração as recomendações consagradas na carta ética da Sociedade Portuguesa das Ciências da Educação (SPCE), que recomenda: "Informar e elucidar os inquiridos, sobre todos os aspetos relativos à sua participação, bem como a mudar os termos da sua autorização, em qualquer altura da investigação. Como tal, os investigadores deverão informar previamente os participantes, ou os seus representantes legais, sobre a natureza e os objetivos da investigação, dispondo-se a prestar os esclarecimentos necessários ao longo de todo o processo de investigação." Carta Ética da SPCE, 2014, pp.7-8

Todos os participantes assinaram uma declaração de “consentimento informado” (anexo n.º 2) na qual consta uma breve apresentação de todo o processo de investigação. De referir ainda que todos os entrevistados aceitaram participar voluntariamente no estudo estando conscientes da sua natureza e implicações posteriores.

1.3 Critérios de análise e apresentação de dados

De acordo com os objetivos de investigação e a opção metodológica escolhida, os dados foram organizados e analisados de forma a ir ao encontro fiel dos sentimentos, preocupações e experiências verbalizadas pelos atores.

Assim, para efeitos de apresentação procuramos sistematizar e organizar os dados recolhidos recorrendo à construção de tabelas, quadros, e sempre que se justifica, o recurso a quadros sinóticos, principalmente quando tentamos traduzir um conjunto de significados de natureza subjetiva, como na inquirição direta de atores.

Neste sentido selecionamos ainda, em destaque, fragmentos de discurso dos entrevistados, no seguimento da linha do estudo. Seguindo sempre as recomendações éticas para a investigação científica em ciências da educação, nomeadamente o código de Ética e de Conduta da Universidade Católica, que no seu artigo 11.º, alíneas b) e c) nos diz que “o investigador deve assumir uma conduta ética na sua relação com a comunidade científica, com a instituição e o acolhimento, com a instituição de financiamento e com todos os sujeitos que participam no processo de investigação.”

Tal como foi dito, para efeitos de análise, os três objetivos definidos funcionaram como categorias principais, tendo sido desdobradas em subcategorias, depois da realização e transcrição das entrevistas, tendo em conta os novos elementos emergentes do processo de pesquisa.

Conforme salienta Isabel Baptista (2015, p.15) “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.” O que só conseguimos através da escuta dos atores envolvidos.

Capítulo 2. Contextualização da pesquisa

2.1 O caso de estudo – rede de atores

Como foi já referido, estava previsto inicialmente que este estudo incidisse sobre uma rede social concelhia, analisando os seus objetivos, a sua organização e a articulação entre os diferentes parceiros, e ainda identificar os constrangimentos e desafios que este tipo de organização enfrenta. No entanto, face à pandemia de COVID 19 que atravessamos e devido à reestruturação a que nos vimos obrigados, o nosso foco reorientou-se para um grupo de atores sociopedagógicos que integram informalmente um grupo de trabalho informal direcionado para o trabalho com a população idosa, num concelho do Distrito do Porto.

Este grupo encontra-se localizado num concelho do Grande Porto e inclui atores de várias instituições, desde IPSS, Misericórdias e Entidades Privadas, que têm as respostas de Centro de Dia, Centro de Convívio e Estrutura Residencial para Pessoas Idosas. Existe há 5 anos e surgiu da necessidade sentida por 3 colegas, que no final de uma reunião formal de trabalho partilhavam as suas angústias e dificuldades. Num espaço de um mês já tinham convidado mais 5 colegas e, ao final de 6 meses, já se reuniam cerca de 18/20 colegas.

Apesar do carácter informal desta rede de atores, a autarquia reconheceu como grupo de trabalho e nomeou inclusivamente dois interlocutores para que acompanhassem as propostas e as atividades pudessem ser agilizadas e realizadas em parceria com a câmara municipal.

Atualmente é composto por 23 instituições do concelho, continua a crescer e, nesta altura de pandemia do COVID19, foi uma mais valia e um apoio importantíssimo para os seus elementos, de acordo com os seus relatos.

Importa ainda referir que todas as instituições pertencentes ao grupo em estudo pertencem também ao Conselho Local de Ação Social (CLAS), ou seja, estão inseridas na rede social concelhia. O CLAS nasce de uma política nacional, o Programa Rede Social, e que localmente se instituíram como conselhos locais. Este Programa surge da Resolução do Conselho de Ministros nº 197/97 de 18 de novembro de 1997, e visa incentivar os organismos do setor público (serviços desconcentrados e autarquias locais),

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. Apesar do diploma ter sido aprovado em 1997, só em 2002, com a publicação do Despacho Normativo nº 8/2002 de 12 de fevereiro, começaram a surgir os primeiros conselhos locais. A Rede Social, de acordo com o que está definido pelos organismos públicos, nomeadamente o Ministério da Solidariedade e Segurança Social persegue a conjugação de esforços de um conjunto de instituições, desde autarquias até entidades públicas ou privadas no sentido de:

- Atenuar ou erradicar pobreza e a exclusão;
- Promover o desenvolvimento social;
- Fomentar a formação de uma consciência coletiva dos problemas sociais.

E, mais tarde, no Decreto-Lei 115 de 2006, podemos confirmar no seu artigo 3º, que “A Rede Social é uma plataforma de articulação de diferentes parceiros públicos e privados que tem por objetivos:

- a) Combater a pobreza e a exclusão social e promover a inclusão e coesão sociais;
- b) Promover o desenvolvimento social integrado;
- c) Promover um planeamento integrado e sistemático, potenciando sinergias, competências e recursos;
- d) Contribuir para a concretização, acompanhamento e avaliação dos objetivos do Plano Nacional de Ação para a Inclusão (PNAI);
- e) Integrar os objetivos da promoção da igualdade de género, constantes do Plano Nacional para a Igualdade (PNI), nos instrumentos de planeamento;
- f) Garantir uma maior eficácia e uma melhor cobertura e organização do conjunto de respostas e equipamentos sociais ao nível local;
- g) Criar canais regulares de comunicação e informação entre os parceiros e a população em geral.” (Decreto – Lei 115, 2006, artigo 3º, ponto 1.)

No entanto, e apesar da sua inserção no CLAS, este grupo de trabalho surge da necessidade sentida pelos atores de uma maior proximidade e identificação dos problemas e procura de respostas adequadas. A especificidade dos objetivos e destinatários levou a que se auto-organizassem de forma informal para a prossecução dos seus objetivos.

2.2 Perfil socioprofissional dos participantes

Apresentamos de seguida a caracterização do perfil socioprofissional dos participantes, identificados como atores sociopedagógicos atendendo não só à sua formação, mas também à área de intervenção socioeducativa em que trabalham.

Assim, começamos por caracterizar estes mesmos participantes tendo em conta o género, idade, formação académica e funções que desempenham à data da realização da entrevista.

Quadro 1 – Caracterização dos participantes

Participante	Género	Idade	Formação	Funções que desempenha
1	Feminino	43 anos	Licenciatura em Animação Sociocultural	Técnica de Animação Sociocultural numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), nas respostas de Centro de Dia (CD) e Serviço de Apoio domiciliário (SAD)
2	Masculino	51 anos	Licenciatura em Ciências da Educação e Mestrado em Educação e Expressões Artísticas	Coordenador de Animação Sociocultural numa Misericórdia, nas respostas de CD, SAD e Estrutura Residencial para Pessoas Idosas (ERPI)
3	Feminino	41 anos	Licenciatura em Serviço Social	Assistente social e Diretora Técnica numa IPSS nas respostas de CD e SAD
4	Feminino	47 anos	Licenciatura em Serviço Social	Assistente social e Diretora Técnica de Centro Comunitário
5	Feminino	34 anos	Licenciatura em Educação Social Gerontológica	Técnica Superior de Educação Social em CD, SAD e Universidade sénior
6	Feminino	38 anos	Licenciatura em Educação Social	Diretora Técnica de CD, Coordenadora da Universidade Sénior e Responsável de atividades para a 3.ª idade
7	Feminino	34 anos	Licenciatura em Serviço Social	Diretora Técnica de SAD
8	Feminino	32 anos	Licenciatura em Serviço Social	Diretora Técnica de CD

9	Feminino	34 anos	Licenciatura em Educação Social	Diretora Técnica de CD e SAD e Responsável de atividades para a 3. ^a idade
---	----------	---------	---------------------------------	---

Sousa, I. 2021

Como podemos constatar, no quadro 1, a maioria dos entrevistados são do género feminino, o que confirma ainda a área de intervenção sociopedagógica como uma profissão maioritariamente feminina.

No quadro 2 apresentamos a distribuição dos participantes por idades.

Quadro 2 – Participantes por idades

Idade	n.º participantes	% participantes
31-35 anos	4	44,4%
36-40 anos	1	11,1%
>40 anos	4	44,4%

Sousa, I. 2021

Podemos afirmar que encontramos uma faixa etária adulta, pois todos os participantes tinham mais de 30 anos, sendo que a maioria ficou dividida entre a faixa etária dos 31-35 anos com 44,4% e acima dos 40 anos também com 44,4%, sendo que a faixa etária dos 36-40 anos apenas com 11,1%. Constatamos ainda, no decorrer das entrevistas, que os participantes trabalham nas referidas instituições, há pelo menos 5 anos.

No quadro seguinte (3) podemos verificar a distribuição quanto à formação académica de base, onde se pode constatar que, apesar de uma maior prevalência da formação de base ser ao nível do curso de serviço social, observamos uma variedade ao nível da formação, o que nos permite confirmar a multiplicidade no perfil académico dos participantes constituintes do grupo em estudo.

Quadro 3 – Participantes por formação académica

Formação académica	n.º participantes	% participantes
<i>Licenciatura em Animação Sociocultural</i>	1	11,1%
<i>Licenciatura em Ciências da Educação</i>	1	11,1%
<i>Licenciatura em Serviço Social</i>	4	44,4%
<i>Licenciatura em Educação Social Gerontológica</i>	1	11,1%
<i>Licenciatura em Educação Social</i>	2	22,2%

Sousa, I. 2021

Quanto às funções desempenhadas, podemos observar, no quadro 4, que a maioria dos participantes acumula funções de Técnico Superior e de Direção Técnica, o que evidencia a sobreposição de funções que muitas vezes inviabiliza a disponibilidade para a colaboração e participação nas atividades e reuniões preparatórias do referido grupo.

Quadro 4 – Participantes por funções desempenhadas

Funções	n.º participantes	% participantes
<i>Técnico/a Superior</i>	3	33,3%
<i>Diretor/a Técnico/a</i>	2	22,2%
<i>Acumula Direção Técnica e Técnico superior</i>	4	44,4%

Sousa, I. 2021

Em suma, de acordo com esta caracterização o perfil dos nossos participantes é consonante com o universo de profissionais que exercem na área de intervenção socioeducativa, de acordo com os critérios de recrutamento atualmente em vigor no âmbito das redes sociais, formais e informais.

Capítulo 3. Análise e discussão de dados

3.1 Valores de hospitalidade no âmbito do trabalho sociopedagógico em rede

Este ponto refere-se à análise dos dados respeitantes ao primeiro objetivo, que neste caso, e tal como foi dito, funciona como categoria de análise, sobre os valores associados à noção de hospitalidade identificados pelos participantes. De referir que os participantes não conheciam o termo “Hospitalidade” relacionado com a intervenção sociopedagógica, sendo que inicialmente, em cada grupo, foi dinamizada uma discussão para clarificar o conceito, tendo sido também explanados outros conceitos periféricos. Depois desta explicação todos se sentiram identificados com a noção, considerando que ela traduzia bem os valores relacionais que caracterizam, por princípio, a intervenção socioeducativa.

De notar ainda que estes dados foram obtidos graças à extraordinária colaboração dos participantes, que desde o primeiro convite se mostraram bastante recetivos e ansiosos até por partilhar as experiências vivenciadas.

Podemos assim dizer que a atitude de hospitalidade se sentiu desde o convite feito até à resposta, quase imediata, de uma disponibilidade interessada e efetivamente solidária, por parte de todos os/as participantes. Inclusive, duas participantes que à última hora não conseguiram estar presentes no momento da entrevista, revelaram ter ficado muito tristes por não poderem contribuir com o seu testemunho para uma área de estudo que consideram tão importante, mas também por não terem podido partilhar a sua experiência e vivência. O que desde logo indicia a necessidade que estes profissionais têm de ser ouvidos e valorizados.

Para este efeito, e tal como foi referido anteriormente no capítulo 1, foram inquiridos 9 atores, através de entrevista semiestruturada (guião em anexo I), realizada em painel, e em 3 momentos distintos: 1 presencial com 5 participantes com uma duração de 90 minutos, 1 presencial com 2 participantes com uma duração de 50 minutos e 1 online com 2 participantes com uma duração de 40 minutos.

Apresentamos de seguida no quadro sinótico 1, os principais dados recolhidos relativos à primeira categoria os valores de hospitalidade no âmbito do trabalho sociopedagógico em rede e respetivas subcategoria.

Quadro sinótico 1 – Valores de hospitalidade no âmbito do trabalho sociopedagógico em rede

Categoria	Subcategorias	Fragmentos do discurso
Valores de hospitalidade no âmbito do trabalho sociopedagógico em rede	Cooperação, colaboração	<i>“colaboramos porque estamos todos no mesmo caminho...” (P6)</i> <i>“identificamo-nos muito...” (P7)</i>
	Respeito, compreensão	<i>“há muita compreensão entre nós e muita disponibilidade em nos compreendermos uns aos outros.” (P1)</i> <i>“existe ainda o respeito...” (P2)</i>
	União, trabalho em equipa	<i>“muitas vezes todos juntos conseguimos mais...” (P1)</i>
	Informalidade, simplicidade	<i>“respondemos mais às nossas necessidades...” (P4)</i> <i>“e a simplicidade de pormos as coisas em prática...” (P5)</i>
	Partilha, Transparência	<i>“ninguém se superioriza a ninguém, e partilhamos aquilo que é a nossa génese de trabalho e esta dimensão de pensarmos sempre uns para os outros.” (P2)</i> <i>“estavam todos a partilhar estratégias (...) de forma a facilitar o trabalho de todos.” (P4)</i>
	Acolhimento, proximidade	<i>“todas as instituições são acolhidas.” (P2)</i> <i>“um maior conhecimento do território que nos aproximou...” (P3)</i> <i>“o cuidado com os colegas que iam chegando, ajudando no acolhimento (...) já se sentia a amizade, o laço.” (P8)</i>

presentes, no momento em que concordavam, complementavam, reforçavam, e se validavam uns aos outros.

Chegou a ser discutida a questão se seriam valores partilhados por uma mesma área profissional, ao qual, quase unanimemente responderam que estão diretamente relacionados com o perfil pessoal, ainda que sob influência da formação de âmbito sociopedagógico, o que conduziu à identificação de um traço identitário, de uma característica comum e distintiva.

“estamos todos no mesmo caminho, apesar de diferentes personalidades, diferentes formações, estamos com o mesmo objetivo a remar todos na mesma direção (...) e identificamo-nos muito, partilhamos um sentido de pertença.” (P6)

E esta diferença, tanto nas instituições de origem como na área de formação, é sentida nos diferentes discursos, apenas revelada como um facto, mas não como algo que impeça ou dificulte o trabalho colaborativo, antes pelo contrário.

“temos instituições de tamanhos, géneses diferentes e todas são acolhidas. Este sentimento de acolhimento, e ainda o sentimento de igualdade, pois independentemente do número de técnicos ou de utentes, estamos todos na mesma circunstância, necessitamos uns dos outros.” (P2)

“a partilha de conhecimentos e de dificuldades, e assim conseguimos um desenvolvimento profissional. E também a capacidade de nos colocarmos no lugar do outro, da outra instituição, às diferentes necessidades das diferentes instituições, nós procuramos sempre adequar isso.” (P8)

Ao mesmo tempo que acrescenta à igualdade e inclusão o valor do respeito como um valor base para a atuação de qualquer grupo colaborativo. Nas suas partilhas, no seu discurso não verbal pudemos observar a anuência às afirmações dos colegas, a confirmação, a concordância e a ânsia de reforçar também com os seus exemplos.

“na partilha de ideias, não sentimos que ninguém se superioriza, pois partilhamos aquilo que é a génese do nosso trabalho. E mais ainda, mesmo quando não temos disponibilidade num determinado momento, para determinada atividade, não implica que sejamos excluídos. Se ‘não podes agora, poderás futuramente’ e avançam as instituições que podem, e numa futura oportunidade avançam as outras. É muito importante sentirmos esta abertura e respeito.” (P2)

“é um grupo onde há muita compreensão, (...) por exemplo há aquela coisa de ‘eu não posso’, ‘não tem mal’ (...) tem havido muita compreensão entre nós e muita disponibilidade em nos compreendermos uns aos outros. E eu acho isso bonito!” (P1)

Outro aspeto relevante que foi salientado foi a possibilidade que a dinâmica de trabalho em rede desenvolvida por este grupo permitiu a todos os intervenientes de conhecerem o território, o seu território, o território de intervenção, mais especificamente o concelho. E sendo um concelho tão grande em termos de área geográfica e densidade populacional, mas ao mesmo tempo tão díspar em termos de características, uma vez que se encontra dividido em freguesias mais citadinas e freguesias mais rurais. E, para que a intervenção em rede seja mais efetiva é necessário um conhecimento da realidade.

“Eu desconhecia a existência de tantas instituições no concelho. Ou seja, eu sabia que existiriam muitas, mas não sabia quem eram, onde estavam... E este grupo aumentou em muito a minha rede de contactos.” (P4)

“Este conhecimento facilita muito o trabalho, pois ligamos, temos a proximidade para pegar no telemóvel e falar com a colega, o que facilita muito no encaminhamento e acompanhamento das situações.” (P3)

A informalidade e a simplicidade foram também enunciadas, e consideradas como valores facilitadores na comunicação e no desenvolvimento do trabalho em equipa, mas ainda apontadas como fragilidade ao olhar de uma sociedade que necessita da organização burocrática para uma creditação.

“Não nos obriga a burocracias, nem nos perdemos em trâmites formais, mas também não está ninguém obrigado, não foi imposto a ninguém.” (P.4)

“O carácter informal é interessante, mas muitas vezes também é terreno escorregadio, pois necessitamos de alguma estrutura senão caímos numa informalidade anárquica, onde corremos o risco de um sentimento dúbio: pertencemos, não pertencemos, acontece, não acontece.” (P.2)

A transparência e a partilha foram também reconhecidas como muito importantes para o sucesso deste grupo, para o desenvolvimento e crescimento profissional e do grupo. O que vem ao encontro do que foi dito a propósito da revisão bibliográfica, designadamente sobre os imperativos de hospitalidade ligados à filosofia de intervenção

que é própria da Pedagogia Social, como salientaram alguns dos nossos autores de referência entre os quais destacamos Isabel Baptista e Joaquim Azevedo, entre outros.

“A transparência entre as diferentes instituições não permite o fechamento ou medo de que o outro pegue na minha ideia e faça melhor. Ou seja, praticamos de forma inconsciente o benchmarking, pois partilhamos, o outro vê, interioriza e adapta à sua realidade, fazendo melhor até, e não há problema que assim seja.” (P.9)

Já a cooperação, colaboração e união tão identificada e referida pela maioria dos participantes foi demonstrada através da preocupação em responder às dificuldades de todos os elementos do grupo.

“perceber que há instituições que têm dificuldades com transporte e então procuramos realizar atividades em locais diferentes para responder a todos, ou ainda a partilha de transporte para que todos consigam participar.” (P.9)

“a capacidade de nos colocarmos no lugar do outro, da outra instituição, estar atento às necessidades das diferentes instituições e em todas as atividades procurarmos adequar.” (P.8)

“e até o nascimento do grupo, pois surge como uma partilha de dificuldades numa conversa de carro, entre 3 colegas, que depressa passou a ser uma partilha de 23 colegas. Esta capacidade de acolhimento e partilha é muito importante.” (P.9)

Apesar de não referirem explicitamente o termo hospitalidade, o discurso dos participantes evidencia as qualidades relacionais de carácter acolhedor, respeitoso, cooperativo – hospitaleiro. Deste modo, as subcategorias assinaladas, correspondentes aos valores indicados pelos participantes, permitem-nos identificar um conjunto de indicadores sobre dinâmicas sociocomunitárias subordinadas ao princípio da hospitalidade.

Constatamos, porém, que as perceções dos atores tendem a orientar-se mais para o que é expetável e desejável e não necessariamente para o que realmente acontece, sublinhando sempre as experiências, os casos, em que os valores eleitos se manifestaram. Em nosso entender, este facto prende-se, em boa medida, com o facto de se tratar de um grupo especialmente motivado e inspirado, diante dos desafios de intervenção que lhes foram colocados e aos quais aderiram de forma voluntária. Provavelmente, teria sido

diferente se o processo de inquirição tivesse decorrido junto de uma rede formal de atores conforme inicialmente previsto.

Mas o que importa é que, numa área onde a integração em equipas multidisciplinares é cada vez mais frequente, estes profissionais revelaram a importância de valores e atitudes consoantes com o princípio da hospitalidade, indicando exemplo concretos onde, na sua opinião, houve o lugar do outro, o olhar o outro, a importância do outro na relação. Sublinham assim a importância dos diferentes olhares, das diferentes experiências em prol de um objetivo comum.

Como foi tido, estes dados foram obtidos num contexto de interação e de debate de ideias que aconteceu de forma espontânea entre os participantes, o que permitiu perceber melhor alguns dos aspetos assinalados.

3.2 Práticas de Hospitalidade no âmbito do Trabalho Sociopedagógico em Rede

No que diz respeito à categoria e subcategorias referentes às práticas de hospitalidade no trabalho sociopedagógico em rede, identificamos e analisamos as práticas que consideraram mais importantes no desenvolvimento das suas funções e que apresentamos no quadro sinótico 2.

Quadro sinótico 2 – Práticas de hospitalidade no âmbito do trabalho sociopedagógico em rede

Categoria	Subcategorias	Fragmentsos do discurso
Práticas de hospitalidade no âmbito do trabalho sociopedagógico em rede	Disponibilidade e Partilha	<p><i>“O esforço que é feito para sairmos da nossa visão centrada internamente...” (P.2).</i></p> <p><i>“Houve partilha de dúvidas e de documentos...” (P4).</i></p>
	Sentimento de pertença ao grupo, de identidade.	<p><i>“E já vemos que as pessoas se começam a procurar, um participante de uma freguesia já procura por outro de outra freguesia...” (P1).</i></p> <p><i>“a determinada altura já não havia distinção de ‘tu és dali, e tu és dali’” (P2).</i></p> <p><i>“a dimensão das atividades, a saída para outras instituições e as pessoas envolvidas, permite um sentimento maior e pertença.” (P5).</i></p>
	Criação/ fortalecimento de laços	<i>“as atividades são também para promover a aproximação de vizinhos, ou de novas amizades e laços que se fazem.” (P2)</i>
	União e olhar necessidades diferentes	<i>“... conseguimos levar pessoas com mobilidade reduzida, que de outra forma</i>

		<p><i>nunca teriam vivenciado esta experiência.”</i> (P2).</p> <p><i>“as nossas reuniões de trabalho, onde partilhamos angústias e onde, mesmo os colegas mais introvertidos conseguem partilhar.”</i> (P9).</p>
--	--	--

Sousa, I. 2021

Como podemos ver, a prática mais referida e sublinhada foi a da partilha de esforços, onde todos e todas se focam no objetivo comum: a atividade a dinamizar; o grupo a acompanhar, e nesta lógica, todos são de todos, ou seja, todos os participantes (beneficiários) são da responsabilidade de todos os profissionais, de todos os/as técnicos/as presentes. Há uma interajuda inerente, sem ser necessário ser verbalizada.

A disponibilidade para ouvir foi também salientada, mas como sendo apenas sentida pelos elementos do grupo, com a consciência de ser algo interno e partilhado apenas por eles, não sendo reconhecido pelos seus superiores. Daí que quando reconhecida externamente, foi motivo de bastante orgulho para todos os envolvidos e uma oportunidade de demonstrar junto das direções todo o trabalho feito.

“Muitas das nossas direções não têm o conhecimento da dimensão deste grupo. E ainda há muitas instituições que vivem para si próprias. Ou ainda, que não reconhecem a importância que o grupo tem e preferem articular diretamente com a autarquia, pois a ela reconhecem poder e autoridade.” (P2)

“O esforço que é feito para sairmos da nossa visão centrada internamente. E por isso fomos considerados um exemplo de Boa Prática, no seminário do Ano da Colaboração” (P.2).

“O meu chefe estava presente no seminário e ficou admirado quando fomos identificados como elementos pertencentes ao grupo ali reconhecido. Apesar de ter dado autorização para participarmos, não sabia para o que estava a dar autorização. Não tinha noção da dimensão, pois não acompanha.” (P2)

O sentimento em relação à necessidade de maior reconhecimento reforça os laços de cumplicidade sentida pelos elementos, a partilha, a entreajuda, revelada em todas as

reuniões, e que, em tempos de pandemia se evidenciou ainda mais e revelou ser uma peça importante para ajudar a ultrapassar este tempo de provação.

“Numa reunião, onde a determinada altura, estavam todas a partilhar estratégias e como haviam construído os seus materiais, de forma a facilitar o trabalho de todas. Houve partilha de dúvidas e de documento.” (P4).

“E foi esta a mais valia do grupo em termos de pandemia, através das redes sociais, o grupo continuou a partilhar angústias, estratégias, resposta perante as diferentes orientações, relativamente aos transportes ao material, a fornecedores, etc.” (P4)

No entanto, outras experiências sobressaem como atividades que proporcionaram a saída de pessoas idosas com menos autonomia, onde mais uma vez se reforça a união do grupo, onde o objetivo central não é descurado, e os pedidos vão sempre de encontro às necessidades de todas as instituições envolvidas, de todos os grupos, e de todas as especificidades. E todos estes intercâmbios contribuem para o crescimento do sentimento de pertença ao grupo, de identidade.

“A grande atividade na Quinta da Malafaia, onde conseguimos levar pessoas com mobilidade reduzida, que de outra forma nunca teriam vivenciado esta experiência.” (P2)

“E já vemos que as pessoas se começam a procurar, um participante de uma freguesia já procura por outro de outra freguesia, pois já se conheceram numa atividade anterior!” (P1).

As práticas da hospitalidade foram assim sendo elencadas pelos participantes, ao descrever a forma de estar neste grupo sendo manifestamente associadas aos bons resultados obtidos junto das pessoas a cargo. Ou seja, considera-se que esta filosofia de ação, inspirada em valores de hospitalidade, constitui um fator de desenvolvimento e de respostas socioeducativas adequadas.

Por outro lado, como vimos, considera-se que as práticas de cooperação e partilha, de hospitalidade, contribuem para reforçar laços de identidade sociopedagógica. Através

dos exemplos partilhados foram demonstrando o sentimento de pertença que foi sendo construído ao longo dos anos, e a forma como foram sendo acolhidos os novos participantes, as novas instituições aderentes.

No entanto, foram ainda referidas as situações das instituições e colegas que saíram, que optaram por desistir destes momentos de partilha e de dinamização de atividades com um objetivo comum.

“Sinceramente, penso que algumas colegas saíram porque não queriam ser transparentes, tinham medo. (...) pois não queriam correr o risco de partilhar para que não lhes fossem roubadas ideias ou cliente.” (P9)

“Não estão preparadas para o trabalho em equipa, nem dentro, nem fora das instituições.” (P8)

Nos seus discursos revelam que não há uma identificação com o propósito do grupo, com a identidade do grupo, um traço que deverá marcar o perfil profissional dos pedagogos sociais, neste caso identificados como atores sociopedagógicos e com o qual nem todos os que são chamados a intervir ou a colaborar se identificam.

Como nos diz Isabel Baptista (2009, p.17), “a ‘identidade’ é um nome estranho, como notou Zygmunt Bauman (1995), apresenta-se normalmente sobre a forma de substantivo quando, em rigor, se comporta como um verbo e com tendência para a conjugação simultânea dos três tempos – passado, presente e futuro.” E esta identidade enquanto verbo é sentida e foi identificada pelos participantes nos seus discursos, nas partilhas das suas memórias e, acima de tudo, pelas emoções que transmitiram ao recordar as práticas partilhadas.

3.3. Necessidades de Formação no âmbito do Trabalho Sociopedagógico em Rede

O terceiro objetivo enunciado para efeitos de estudo empírico prende-se com a intenção de identificar e analisar as necessidades de formação sentidas pelos participantes sobre o âmbito do trabalho sociopedagógico em rede. Ou seja, procuramos perceber que tipo de formação sentem que poderia ser uma mais valia para a hospitalidade se faça realmente no trabalho em rede e que procuramos evidenciar no quadro sinótico 3.

Quadro sinótico 3 – Necessidades de formação especializada no âmbito do trabalho sociopedagógico em rede

Categoria	Indicadores	Fragmentos do discurso
Necessidades de formação especializada no âmbito do trabalho sociopedagógico em rede	O perfil do técnico	<p><i>“no desenho e elaboração de projetos, candidaturas em rede, parcerias.” (P7)</i></p> <p><i>“O trabalho em equipa, a liderança, valorização da animação, do cuidar. O empreendedorismo...” (P9)</i></p> <p><i>“poderíamos ter formação na área da dramatização, para nos soltarmos mais, nas relações interpessoais.” (P6)</i></p>
	Desenvolvimento humano e pessoal	<p><i>“O espírito colaborativo, objetivo comum, os valores onde assentamos” (P.2) “na gestão de emoções e stress, e ainda sobre valores e comportamentos.” (P6)</i></p> <p><i>“práticas saudáveis de interação e de integração” (P2).</i></p>
	Partilha de boas práticas	<p><i>“a partilha e discussão de casos práticos, numa lógica de workshops.” (P7)</i></p> <p><i>“Haver estes espaços de partilha para diminuir o medo.” (P9)</i></p>
	Sensibilização das Direções das Instituições	<p><i>“não é valorizado o que fazemos.” (P5)</i></p>

		“Acho que as direções das instituições deveriam ter sensibilização para a importância da colaboração...” (P9)
--	--	---

Sousa, 2021

Apesar do primeiro sentimento expresso ter sido de incómodo, pois consideram que a formação atualmente, traz consigo um peso de obrigatoriedade e não de adequabilidade, os participantes conseguiram verbalizar e identificar algumas necessidades. No entanto, sentimos este olhar de desvalorização da formação, enquanto resposta para as suas lacunas e dificuldades sentidas no trabalho em rede.

“Lá vem a questão da formação... a palavra formação começa a pesar. Cada vez mais é difícil conseguir angariar pessoas para fazer formação. Mas a questão não seria formação obrigatória, mas sim formação necessária.” (P4)

Foram revelando as áreas que consideram mais importantes para a sua prática, onde entre outras, se destacaram o perfil do técnico, o marketing, as parcerias e estratégias, a colaboração, a motivação, o relacionamento interpessoal, gestão das emoções e stress. A área do desenvolvimento humano e pessoal foi das mais referidas, bem como o trabalho em equipa, estratégias de colaboração e partilha de valores.

“O espírito colaborativo, objetivo comum, a essência do nosso grupo, dos valores onde assentamos” (P.2)

“O trabalho em equipa, a liderança, valorização da animação, do cuidar. O empreendedorismo, a partilha...” (P9)

A dinamização de workshops e seminários, numa lógica de proximidade e partilha de boas práticas entre atores também foi evidenciado nos diferentes discursos.

“Apesar de haver muita partilha de informação, penso que seria importante a partilha e discussão de casos práticos, numa lógica de workshops.” (P7)

“Considero importante haver espaços, seminários onde fosse discutida a colaboração e, até com exemplos de grupos como o nosso, que assentam na partilha, na colaboração. Haver estes espaços de partilha para diminuir o medo.” (P9)

A necessidade de sensibilização das Direções das Instituições foi outro ponto partilhado pelos participantes. Pois consideram que é o seu desconhecimento/afastamento da realidade e do propósito deste grupo que não permite que alguns atores o frequentem e possam partilhar as suas boas práticas.

“Eu acredito que há instituições que não marcam presença nas reuniões porque não é valorizado o que fazemos.” (P5)

“Acho que as direções das instituições deveriam ter sensibilização para a importância da colaboração. O facto de abrir as portas da minha instituição, para partilha de experiências, atividades e até mesmo de documentos, do layout ou do programa utilizado (...) ‘eu partilhava contigo, mas a minha direção não deixa’, terem mais noção do que é a colaboração, que não se trata de roubar alguma coisa à instituição.” (P9)

Em suma, sobre as necessidades de formação concluímos que os participantes evidenciaram um sentido de necessidade, por não encontrarem enquadramento das suas necessidades, nas ofertas tabeladas da formação existente. Outro ponto a salientar, é que as necessidades de formação apontadas revelam necessidades individuais, de crescimento e desenvolvimento individual, mas também de relação com o outro, de trabalho em equipa.

A chamada de atenção para a necessidade de formação para os órgãos sociais das IPSS, nomeadamente a Direção das instituições, é também relevante para o nosso estudo, pois todos os participantes concordaram com esta lacuna e a importância de a ver respondida, de forma que o topo da hierarquia das instituições acompanhe e se solidarize com o trabalho desenvolvido pela equipa técnica, pelos atores sociopedagógicos.

Conclusão

Os dados recolhidos e analisados permitem-nos concluir sobre a relevância dos valores associados à hospitalidade no âmbito da intervenção socioeducativa ou sociopedagógica.

Como foi dito, os participantes tendem a verbalizar mais o desejável do que o real, reconhecendo, no entanto, essa distância entre o que valorizam e o que realizam na sua prática: os valores e as práticas hospitaleiras nas suas dinâmicas de trabalho em rede, mas que não funcionam, nem agregam todos os elementos, por isso a saída e entrada de participantes/instituições ao longo da existência do grupo. Na sua opinião, a comunicação interna e externa deverá ser valorizada e trabalhada, para que a essência e intenção do grupo seja transmitida da forma mais fiel e transparente possível.

Esta necessidade de melhoria pode ser respondida com a identificação de formação que poderá contribuir para a melhoria do trabalho em rede e para o próprio relacionamento entre os diferentes elementos, as diferentes instituições e as diferentes direções.

. Apesar do termo “Hospitalidade” ter sido recebido com alguma estranheza, conseguiram depois, ao longo das entrevistas, reconhecê-lo facilmente nas suas partilhas., pelo que consideramos que o estudo empírico permitiu, de facto, concluir que os profissionais reconhecem e valorizam a prática da colaboração e as práticas hospitaleiras na sua intervenção.

De notar que os valores partilhados foram feitos quase de forma unânime, e reforçados ao longo dos três momentos em que realizamos as três entrevistas a grupos distintos. Ao nível da identificação e análise das práticas pudemos verificar que existe uma elevada automotivação, alimentada também pelo grupo, apesar de considerarem que por parte das chefias/Direções não existe uma validação dos esforços e dos objetivos alcançados pelo grupo.

Quando discutidas as necessidades de formação nesta área de intervenção em rede, sentimos uma reação adversa instintiva, aos planos de formação atualmente oferecidos, que não identificam como indo de encontro às necessidades sentidas, mas sim de encontro à oferta possível. Podemos assim concluir que há uma necessidade de pensar “fora da caixa”, no desenho e planificação de oferta formativa para atores que pretendem também agir/intervir de forma diferente e inovadora.

Em suma, neste contexto, foi possível aferir que os atores sociopedagógicos, mesmo em plena crise pandêmica de COVID19, conseguem sentir motivação e esperança no trabalho em rede, que sentem ainda mais a necessidade de validação e reconhecimento e que aspiram por oferta formativa diferente, que os auxilie também na sua prática cotidiana com estratégias individualizadas, diferentes e inovadoras.

De reforçar ainda que todos os participantes manifestaram o agrado de poderem participar neste estudo, onde puderam partilhar a sua experiência e, de alguma forma, contribuir para que esta sua experiência possa ser disseminada junto de outros profissionais.

Considerações finais

Em termos de considerações finais, podemos concluir que o princípio da Hospitalidade constitui um valor pertinente e matricial na intervenção sociopedagógica, permitindo-nos confirmar a sua relevância como paradigma de intervenção, sobretudo junto das redes de atores.

Os valores partilhados pelos atores sociopedagógicos no âmbito do estudo empírico reforçaram esta convicção de partida, indo ao encontro do que havia sido exposto na revisão bibliográfica.

Como nos diz Paulo Freire (2007, p.94) “Os homens educam-se uns aos outros por meio da vida, da responsabilidade solidária, segundo a qual toda a educação e libertação são dialógicas ou não chegam a ser verdadeira educação e efectiva libertação, isto porque ninguém educa ninguém, nem ninguém se educa a si próprio; a educação faz-se na relação com o mundo e com os outros: da educação se faz então diálogo, comunicação”. É, pois, nesta partilha de valores comuns que a educação acontece, assente numa lógica de diálogo e crescimento conjunto.

Assim, como nos foi possível perceber, através do enquadramento teórico apresentado na primeira parte deste trabalho, a Pedagogia social surge como força motora nas relações entre pares, observável tanto nos valores adotados, como nas práticas partilhadas.

Joaquim Azevedo (2009, p.12) reforça dizendo-nos que, “a educação e solidariedade estão no início, no meio e no fim dos processos de desenvolvimento social e local. Porque acolhem e reconhecem as pessoas e as instituições, porque estimulam à implicação, porque sustentam a participação, porque capacitam e induzem cada ser humano e cada instituição a ser e a fazer mais e melhor, porque criam oportunidades de desenvolvimento comunitário, de reflexão e de ação, porque fomentam o exercício contínuo, ao longo da vida e na vida de uma cidadania ativa e responsável.”

Na perspectiva do autor citado, é nos processos de desenvolvimento comunitário, sempre multidimensionais e complexos, que as pessoas e as instituições surgem em toda a sua verdade, em toda a sua singularidade e valor.

Foi o que encontrámos no discurso dos nossos participantes, que foram revelando que sentem uma influência interna do grupo, esta chamada ‘implicação’. Este sentimento expresso confirma a existência e assunção de valores de hospitalidade, valores

essencialmente de ordem relacional. A determinada altura quando questionados sobre a possibilidade de serem valores partilhados por uma área profissional, rapidamente identificaram esta partilha, esta identificação grupal por haver uma efetiva partilha de objetivo comum, como foi dito.

Ao analisarmos as práticas partilhadas pelos participantes encontramos a Pedagogia Social que estuda a práxis socioeducativa, na especificidade da hospitalidade interdisciplinar assente nestes intercâmbios entre atores. Como nos clarifica Isabel Baptista (2017, p.20) a Pedagogia Social recorre “à categoria de hospitalidade para designar um certo tipo de mentalidade científica, uma mentalidade aberta, sensível e problematizadora (...) associada às práticas de acolhimento vividas entre pessoas, famílias, grupos, instituições, comunidades cidades e nações”. É precisamente no olhar do outro, no respeito pela individualidade e na relação pedagógica positiva de abertura a cada rosto que a Pedagogia Social se demarca e fundamenta a sua identidade epistemológica.

Durante as suas partilhas várias foram as vezes em que os participantes referiram e salientaram a forma como foram incluídos, como se sentiram acolhidos e como essa forma de estar do grupo é sentida como a diferença e a força alimentadora do mesmo. Referiram ainda que, pelas suas próprias experiências enquanto elementos de outros grupos, que neste sentem efetivamente este acolhimento, esta integração e a escuta. Reforçando assim, a existência e vivência de práticas de hospitalidade, uma mentalidade aberta e sensível com um olhar atento ao outro.

No entanto este olhar não é apenas dirigido ao destinatário final, deste caso a pessoa idosa, mas também ao colega, a este ‘outro’ que partilha a problemática, as dificuldades e também os sucessos.

O trabalho de investigação empírica possibilitou-nos assim, compreender melhor os valores em que assentam as práticas dos atores sociopedagógicos, bem como as suas necessidades de valorização, reconhecimento e formação. Não por acaso, ao nível dos interesses e necessidades de formação, as áreas mais evidenciadas foram as relacionadas com o perfil de técnico, competências profissionais e sociais, o desenvolvimento humano e pessoal, havendo nesse sentido necessidade de sensibilizar e comprometer as direções das instituições.

Os técnicos de intervenção sociopedagógica devem ser valorizados como promotores das chamadas redes sociais, tanto primárias como secundárias ou terciárias.

Constatamos, por outro lado, que os valores e práticas hospitalares contribuem para uma intervenção mais motivada, empenhada e colaborativa.

Ou seja, importa salientar como a relação entre a educação e a aprendizagem ao longo da vida, na e com a vida, no desenvolvimento humano e na capacitação individual dos atores contribui para a intervenção da pedagogia social, da pedagogia da hospitalidade.

Recorrendo a palavras de Ana Camões (2012, p.12) “a flexibilidade, fluidez e capacidade de adaptação do homem têm provocado nos seus relacionamentos uma dissolução de laços sociais e afetivos, que transformaram a nossa vida em algo desprovido de sentido, sem raízes, provisório e descomprometido.” É neste entendimento que perspetivamos as exigências de uma formação adequada e em linha com os princípios e objetivos da pedagogia social e do princípio da alteridade.

Assim, no âmbito de uma “pedagogia do laço social”, olhamos a educação como uma chave de acesso ao desenvolvimento individual e comunitário e à realização pessoal e coletiva que assenta no poder de participação e implicação dos atores.

Por sua vez, Isabel Baptista (2015, p.15) afirma que “precisamos, 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.

Neste sentido, importa promover a capacidade cívica dos atores profissionais. E esta necessidade de participação, de valorização, reconhecimento e validação do trabalho colaborativo é necessária e urgente ser trabalhada junto dos órgãos sociais das IPSS, muitas vezes por desconhecimento do trabalho técnico realizado.

Por último, cabe-nos agradecer a todos os intervenientes, a sua disponibilidade para participar, e que ajudaram a construir este trabalho e a dar voz a estes sentimentos e partilhas muitas vezes silenciados. Apesar de termos sentido alguns constrangimentos justificados pelo contexto de pandemia, mas também devido à opção metodológica adotada, devido à forte proximidade do investigador com o grupo e os sujeitos em causa neste estudo, consideramos que foi a opção mais adequada, devido à riqueza dos testemunhos recolhidos.

Em síntese, podemos concluir que no contexto da intervenção sociopedagógica, a pedagogia social, enquanto a pedagogia da proximidade e da hospitalidade corresponde a uma área do conhecimento e de intervenção fundamental, onde a hospitalidade surge como um ‘novo’ paradigma de intervenção.

Bibliografia

- Amaro, R.R. (2004). Desenvolvimento – um conceito ultrapassado ou em renovação? – da teoria à prática e da prática à teoria. Em *Cadernos de Estudos Africanos*, Lisboa: Instituto Universitário de Lisboa.
- Azevedo, J. (2009). A Educação de Todos e ao Longo de Toda a Vida e a Regulação Sociocomunitária da Educação. Em *Cadernos de Pedagogia Social*. Lisboa: Universidade Católica Editora.
- Azevedo, J., & Baptista, I. (2009). Porto Solidário: Diagnóstico Social do Porto. Porto: FEP-UCP; Câmara Municipal do Porto.
- Banks, S. & Nohr, K. (Coord.). (2008). *Ética prática para as profissões do trabalho social*. Porto: Porto Editora.
- Baptista, I. (2005a). *Redes, parcerias e compromissos - Segredos de uma cidadania capaz*. Porto Alegre: Centro Universitário de Porto Alegre.
- Baptista, I. (2005b). *Dar rosto ao futuro: A educação como compromisso ético*. Porto : Profedições.
- Baptista, I. (2007). Políticas de alteridade e cidadania solidária - as perguntas da Pedagogia Social. Em *Cadernos de Pedagogia Social*. Lisboa: Universidade Católica Editora.
- Baptista, I. (2008a). Pedagogia Social: uma ciência, um saber profissional, uma filosofia de acção. Em *Cadernos de Pedagogia Social*. Lisboa: Universidade Católica Editora.
- Baptista, I. (2008b). De que falamos quando falamos de pedagogia social. *A Página da Educação n°175*. Porto: Profedições.
- Baptista, I. (2008c). Hospitalidade e eleição intersubjectiva: sobre o espírito que guarda os lugares. *Revista Hospitalidade, ano V, n°2, 5-14*.
- Baptista, I. (2009). Educabilidade e laço social - ética e política de alteridade. *Actas da conferência Internacional Novos Desafios Educativos e Cidadania Social*.
- Baptista, I. (2012). Bem Público, Participação Cidadã e Utopia Social. Porto: Profedições.
- Baptista, I. (2015). Educação e políticas sociais – valores, conceitos e práticas. *Laplage em Revista (Sorocaba), 1, n°1, 9-16*.

- Baptista, I. (2016). Para uma fundamentação antropológica e ética da educação: a escola como lugar de hospitalidade. *Educa-International Catholic Journal of Education*, n^o2, 203-214.
- Bauman, Z. (2000). *Modernidade Líquida*. Plity Press. Cambridge: UK.
- Bauman, Z. (2006). *Confiança e medo na cidade*. Lisboa: Relógio D'Água.
- Brandão, P. (2007). Pedagogia social, uma antropologia de proximidade, hospitalidade e serviço. *Cadernos de Pedagogia Social (1)*, 105-115.
- Cachada, F. (2013). Pedagogia e desenvolvimento sociocomunitário. Dinâmicas de atores: constrangimentos e desafios. *Tese de Doutoramento - Universidade Católica Portuguesa*.
- Camões, A. (2012). Trajetórias de Vulnerabilidade: Perceção Subjetiva e Objetiva da Condição do «Novo Pobre». *Dissertação Mestrado em Ciências da Educação*. Porto: Universidade Católica Portuguesa.
- Camões, A. & Baptista, I. (2017). Educadores Sociais: exigências de formação e ação. *Educação social: Profissionalizaç^oao, Formação, Movimentos Sociais e Ambientalismo*, 223-232. São Paulo: Editora Setembro.
- Canário, R. (2000). *Educação de adultos: um campo e uma problemática*. Lisboa: Educa, ANEFA.
- Capellano dos Santos, M. & Baptista, I. (2014). *Laços sociais: por uma epistemologia da hospitalidade*. Caxias do Sul, Brasil: EDUCS.
- Caput, M. & Lemay, M. (2005). *Da Educação à Intervenção Social (1 e 2)*. Porto: Porto Editora.
- Caride, J. (2005). *Las Fronteras de la Pedagogia Social*. Gedisa. Barcelona.
- Carmo, H. (1999). *Desenvolvimento Comunitário*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Carneiro. (1997). *Desafios à Identidade*. Em *Coleção Portugal Intercultural*. Observatório das Migrações.
- Carneiro, R. (2003). Do sentido e da aprendizagem: a descoberta do tesouro. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional (2)*, 107-123.
- Carvalho, A. (2015). Os novos parâmetros antropológicos da ética da hospitalidade. *Cadernos de Pedagogia Social (número especial)*, 7-16.
- Carvalho, A., & Batista, I. (2004). *Educação Social: fundamentos e estratégias*. Porto: Porto Editora.

- Carvalho, A., & Batista, I. (2008). *Ética e formação profissional – Problemáticas antropológicas e dilemas éticos na intervenção socioeducativa. Coleção Educação e Trabalho Social.*
- Castel, R. (2003). *L'insecurité Sociale – Qu'est-ce qu'être protégé?* Paris: Seuil.
- Castells, M. (2002). *A Sociedade em Rede. A era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura.* Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Clavel, G. (2004). *A Sociedade da Exclusão – compreendê-la para dela sair.* Porto: Porto Editora.
- Comissão das comunidades europeias (2001). *Tornar o espaço de aprendizagem ao longo da vida uma realidade.* Bruxelas.
- Cunha, P. (1996). *Ética e educação.* Lisboa: UCP Editora.
- Delors, J. (1996). *Educação: um tesouro a descobrir – Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI.* Porto: Edições ASA.
- Ferreira, F. (2004). *Uma análise crítica das políticas de parceria: A metáfora da rede.* Obtido em 02 de 2021, de https://associacaoportuguesasociologia.pt/cms/docs_prv/docs/DPR4616dc46a60d3_1.pdf
- Fratelli tutti: carta encíclica do Santo Padre Francisco sobre a fraternidade e a amizade social. (2020) Braga: Editorial A.O., Secretariado Nacional do Apostolado da Oração.,
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia.* São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (1997). *Educação e Mudança.* Rio de Janeiro: Paz e Terra
- Freire, P. (2007). *Pedagogia do Oprimido.* Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gomez, J., & al, e. (2007). *Educação e Desenvolvimento Comunitário Local.* Porto: Profedições.
- Gonçalves, J. (2007). Invisibilidade e reconhecimento: a construção da literacia moral em Pedagogia Social. *Cadernos de Pedagogia Social (1)*, 83-103.
- Guerra, I. (2010). *Fundamentos e Processos de uma Sociologia em Ação – O Planeamento em Ciências Sociais.* Lisboa: Príncipia.
- Gómez, J. (2011). *A Investigação-Ação como processo metodológico na Animação Sociocultural. Metodologias de investigação em animação sociocultural.* Chaves: Intervenção.
- Innerarity, D. (2008). *Ética de la hospitalidad.* Barcelona: Ed. Península.

- Jamal, S. (2014). *A cidadania e os direitos humanos como elementos da inclusão e exclusão sociais*. Coimbra: Centro de Estudos Sociais - Universidade de Coimbra.
- Mela, A. (1999). *A sociologia das cidades*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Morin, E. (2000). Os sete saberes necessários à educação do futuro / Edgar Morin ; tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya ; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. 2^a edição. Cortez ; Brasília, DF : UNESCO, 2000.
- Pais, J. M. (2005). *Nos rastros da solidão*. Porto: Ambar.
- Portugal, S., & Martins, P. (2011). *Cidadania, Políticas Públicas e Redes Sociais. Coimbra*. Coimbra: Imprensa Universidade de Coimbra.
- Rodrigues, D. (2016). *Direitos Humanos e Inclusão*. Porto: Profedições.
- Santos, B. S. (2000). *A crítica da razão indolente. Contra o desperdício da experiência*. Porto: Edições Afrontamento.
- Trigo, L., Monteiro, R., & Batista, I. (2015). Pedagogia social em Portugal. Estatuto disciplinar, académico e profissional. *Educação, Territórios e Desenvolvimento Humano: Atas do I Seminário Internacional, Vol. II - Comunicações Livres*, 75-80. Porto: Universidade Católica Portuguesa; Faculdade de Educação e Psicologia.
- Vaz, C. (2010). Educação Social e Intervenção Sociocomunitária: O Educador Social numa «Comunidade de Aprendentes». *Dissertação Mestrado em Ciências da Educação*. Porto: Universidade Católica Portuguesa.
- Vieira, A. (2013). *Educação Social e Mediação Sociocultural*. Porto: Profedições.
- Vieira, A. & Vieira, R. (2016). *Pedagogia Social, Mediação Intercultural e (Trans)formações*. Porto: Profedições.

Documentação e Legislação Consultada e Referenciada

Carta Ética da Sociedade Portuguesa das Ciências da Educação, 2014

Declaração Universal dos Direitos do Homem de 1948. Centro dos Direitos do Homem das Nações Unidas, publicação GE.94-15440

Decreto-Lei nº 115/2006 de 14 de Junho (Programa Rede Social)

Resolução nº 197/97 de 18 de Novembro (Rede Social)

Anexos

Anexo 1 – Guião de Entrevista

Anexo 2 – Modelo de Consentimento Informado

Anexo 1

Guião de Entrevista



Guião de Entrevista Atores socioeducativos

Dia: 21 e 22 de outubro de 2021

Número de técnicos: 9

Introdução:

Após convite para participação na realização desta entrevista em painel, assim como da autorização dada por cada um/a dos/as técnicos de intervenção socioeducativa, o grupo reuniu-se em duas salas cedidas por duas IPSS integrantes do grupo.

O tempo previsto para esta conversa é de cerca de 60 minutos.

Comunicar aos participantes que a conversa será gravada e que todos os dados registados servirão somente para o estudo que está a ser efetuado.

Estrutura do trabalho:

1. Breve apresentação dos objetivos da investigação: partindo da convicção da hospitalidade social como um novo paradigma na intervenção socioeducativa, e da pertinência da formação contínua na adoção de atitudes e práticas hospitalleiras, a nossa questão de estudo centrou-se na identificação e compreensão, tendo por base a operacionalização de três objetivos de investigação fundamentais:

- a) Identificar e analisar as perceções dos atores sobre os valores de hospitalidade no âmbito do trabalho sociopedagógico em rede;
- b) Identificar e analisar as perceções dos atores sobre as práticas de hospitalidade no âmbito do trabalho sociopedagógico em rede.
- c) Identificar e analisar as perceções dos atores sobre as necessidades de formação especializada no âmbito do trabalho sociopedagógico em rede colaborativo.

Introdução da Moderadora:

- Apresentar o projeto de investigação
- Identificar os objetivos da investigação e do grupo

Apresentação de cada interveniente - Ficha biográfica:

Pedir para se apresentarem – idade, género, formação académica, experiência profissional e funções que desempenha atualmente.

1. Qual a sua idade?
2. Qual o seu género?
3. Qual a sua formação académica de base?
4. Onde trabalha atualmente?
5. Quais as funções que desempenha?



Questões a serem colocadas:

1. Quais os valores que considera mais importantes no desenvolvimento das suas funções?

Que valores identifica no seu quotidiano profissional?

Quais os valores que identifica como diferenciadores?

O que valoriza mais na relação entre pares? E entre instituições?

2. Que práticas considera mais importantes no desenvolvimento das suas funções?

E na articulação com colegas?

Que dificuldades encontra no trabalho em rede?

Qual o acontecimento que mais privilegiou nesta experiência colaborativa?

Qual o efeito mais sentido nos destinatários?

3. O que motivaria a procura de formação especializada nesta área?

Quais temas considera cruciais serem trabalhados com os intervenores socioeducativos?

O que pensa de um plano de formação contínua na área do trabalho em rede, competências colaborativas, hospitalidade social?

Data: _____, _____ de _____ de 2021 Duração: _____

Anexo 2

Modelo de Consentimento Informado



Identificação do Projeto

Apresentação do entrevistador: Isabel Maria Carvalho Correia de Sousa, mestranda em Ciências da Educação, especialização em Pedagogia Social, na Faculdade de Educação e Psicologia, da Universidade Católica Portuguesa.

Tema: “A hospitalidade social como paradigma de intervenção – um estudo de caso”.

Apresentação dos objetivos da entrevista em painel: as questões colocadas serão usadas com o único propósito de concretizar o estudo acima referido. Tem como principal objetivo ampliar a reflexão, partindo da convicção da hospitalidade social como um novo paradigma na intervenção socioeducativa, e da pertinência da formação contínua na adoção de atitudes e práticas hospitaleiras.

A sua colaboração neste estudo é fundamental e solicitamos, desde já, a honestidade das suas respostas, assegurando-lhe a sua CONFIDENCIALIDADE.

Declaração de Consentimento:

Eu, abaixo assinado/a, compreendi a explicação que me foi dada sobre este projeto, tendo oportunidade para colocar questões e esclarecer dúvidas sobre o mesmo. Tomei conhecimento de que os dados fornecidos serão totalmente anónimos e confidenciais. Além, disso, fui informado/a de que posso a qualquer momento recusar a minha participação no projeto, sem sofrer com isso qualquer penalização. Aceito participar de livre vontade no estudo acima mencionado, autorizando a divulgação científica dos resultados obtidos, desde que garantido o anonimato.

Assinatura: _____

Data: ____ / ____ / _____

Obrigada pela Colaboração!

A Investigadora responsável: _____

(Isabel Maria Carvalho Correia de Sousa)