



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA
Faculdade de Educação e Psicologia

EDUCAÇÃO SOCIAL E CULTURA ESCOLAR

O LUGAR DO EDUCADOR SOCIAL

Relatório Reflexivo apresentado à Universidade Católica Portuguesa para
obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação

- Especialização em Pedagogia Social -

Ermelinda Maria Novais Alves

Porto, Julho de 2013



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA
Faculdade de Educação e Psicologia

EDUCAÇÃO SOCIAL E CULTURA ESCOLAR

O LUGAR DO EDUCADOR SOCIAL

Relatório Reflexivo apresentado à Universidade Católica Portuguesa para
obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação

- Especialização em Pedagogia Social –

Ermelinda Maria Novais Alves

Trabalho efetuado sob a orientação de
Professora Doutora Isabel Baptista

Porto, Julho de 2013

Agradecimentos

Um trabalho de mestrado é uma longa viagem, que inclui uma trajetória permeada por inúmeros desafios, tristezas, incertezas, alegrias e muitos percalços pelo caminho, mas apesar do processo solitário a que qualquer investigador está destinado, reúne contributos de várias pessoas, indispensáveis para encontrar o melhor rumo em cada momento da caminhada.

Trilhar este caminho só foi possível com o apoio, energia e força de várias pessoas, a quem dedico especialmente este projeto de vida.

Especialmente à minha orientadora, Professora Doutora Isabel Baptista, que sempre acreditou em mim, agradeço a orientação exemplar pautada por um elevado e rigoroso nível científico, um interesse permanente e fecundo, uma visão crítica e oportuna, um empenho inexcedível e saudavelmente exigente, os quais contribuíram para enriquecer, com grande dedicação, passo por passo, todas as etapas subjacentes ao trabalho realizado.

À minha amiga de sempre, Mestre Filipa Oliveira, agradeço o apoio e motivação incondicional que ajudou a tornar este trabalho uma válida e agradável experiência de aprendizagem. Estou grata pela nossa amizade.

Ao Professor Doutor Nuno Fadigas, porque me quis honrar com o seu apoio, agradeço a confiança que em mim depositou.

À minha irmã, enfermeira Luísa Alves, pelos conselhos preciosos, pela elevada competência, total disponibilidade e encorajamento naqueles momentos cruciais desta difícil jornada, bem como pela leitura crítica e atenta das versões preliminares da tese, contribuindo para o seu aperfeiçoamento, estou também especialmente grata.

Ao meu marido, Carlos Braga, pelo amor, partilha, companheirismo e apoio incondicional, agradeço a enorme compreensão, generosidade e alegria

com que me brindou constantemente, contribuindo para chegar ao fim deste percurso. Sem ele, nem sempre o nosso Gonçalo me deixaria pensar.

E claro, ao meu querido filho, Gonçalo, que amo incondicionalmente e que veio dar um novo colorido à minha vida, espero doravante compensá-lo das horas de atenção e brincadeira que lhe devo. Foi ele o meu grande estímulo nesta caminhada.

Por fim, o meu profundo e sentido agradecimento a todas as pessoas que contribuíram para a concretização desta dissertação, estimulando-me intelectual e emocionalmente.

Se a experiência do longínquo nos ensinou a descentrar o olhar, temos que aproveitá-la. O mundo da sobremodernidade não é feito à exacta medida daquele em que pensamos viver, pois vivemos num mundo que ainda não aprendemos a olhar. Temos que reaprender a pensar o espaço.

Marc Augé, 1994

Daí a deferência que nos merecem as rugas que mapeam o rosto envelhecido, denunciando o atraso com que chegamos, sempre e inevitavelmente, ao encontro de outra pessoa.

Emmanuel Lévinas, 1988

Resumo

O presente relatório reflexivo refere-se a um percurso pessoal e profissional vivido na área da Educação Social em Portugal, a partir de uma perspetiva individual: aquela que resulta da experiência concreta, e no terreno, vivida por mim própria. Neste sentido, o trabalho encontra-se estruturado em duas partes fundamentais, a primeira dedicada à descrição e reflexão sobre o meu percurso como Educadora Social, interpretado e fundamentado à luz dos pressupostos teóricos da Educação Social e da Pedagogia Social, e a segunda sobre a relação entre a Educação Social e a Cultura Escolar, procurando evidenciar o lugar do Educador Social na Escola numa perspetiva de desafios de formação e ação.

Abstract

This report refers to a personal and professional journey lived in the area of Social Education in Portugal, from a personal perspective; one that results from concrete experience and, on the ground know how, lived by myself. Thus, the work is structured into two fundamental parts, the first dedicated to the description and reflection upon my path as a Social Educator, interpreted and underpinned by the theoretical principles of Social and Pedagogical Education, and the second relates to the relation between Social Education and School Culture, enlightening the place of the Social Educator in School in a perspective of challenges of training and action.

ÍNDICE

Introdução.....	7
------------------------	----------

1ª PARTE

Percurso de uma Educadora Social.....	10
1. Caminhos de Aprendizagem Escolar e Social.....	10
2. Licenciatura em Educação Social.....	12
3. Vida Profissional.....	23

2ª PARTE

Educação Social e Cultura Escolar.....	45
1. Interpelações educacionais do século XXI.....	45
2. O lugar da Educação Social.....	48
3. O Educador Social na Escola.....	57
3.1. Desafios de formação-ação.....	59

Considerações Finais.....	60
----------------------------------	-----------

Referências bibliográficas.....	62
--	-----------

Introdução

O presente documento corresponde a um relatório, teoricamente fundamentado, sobre a minha vida profissional como Educadora Social, designadamente sobre a atividade desenvolvida no âmbito da educação escolar.

Neste sentido, subordinado à temática “Educação Social e Cultura Escolar – O Lugar do Educador Social”, este trabalho resulta da reflexão sobre pesquisas e experiências vivenciadas, quer ao longo do percurso académico, quer da vida profissional.

Acredito que a aprendizagem ao longo da vida abrange todos os espaços e tempos da vida do ser humano, decorrendo, para além dos espaços formais, também em espaços ditos não-formais e informais. Segundo o Memorando de Aprendizagem ao Longo da vida (2000), estes três tipos de educação devem ser, aliás, cada vez mais complementares. No capítulo quatro do mesmo memorando, e baseadas em experiências recolhidas a nível europeu através de programas comunitários e do Ano Europeu da Aprendizagem ao Longo da Vida (1996), que coincide com o ano do nascimento da Educação Social em Portugal, como oferta de licenciatura, estão evidenciadas seis mensagens fundamentais para a execução de uma estratégia global e coerente de aprendizagem ao longo da vida para a Europa, assente nos objetivos de garantir acesso universal e contínuo à aprendizagem, com vista à aquisição e renovação das competências necessárias à participação sustentada na sociedade do conhecimento. Consagra-se ali igualmente a necessidade de aumentar visivelmente os níveis de investimento em recursos humanos, desenvolvendo métodos de ensino e aprendizagem eficazes para uma oferta contínua de aprendizagem ao longo e em todos os domínios da vida. Além disso importa melhorar significativamente a forma como são entendidos e

avaliados a participação e os resultados da aprendizagem, sobretudo da aprendizagem não-formal e informal, bem como, paralelamente, assegurar o acesso facilitado de todos a informações e consultoria de qualidade sobre oportunidades de aprendizagem em toda a Europa e durante toda a vida, procurando providenciar oportunidades de aprendizagem contínua tão próximas quanto possível dos aprendentes, nas suas próprias comunidades e apoiadas, se necessário, em estruturas TIC. Isto porque, também de acordo com Cristina Palmeirão, “*o desenvolvimento da humanidade resulta de um movimento contínuo de aprendizagem ao longo da vida e onde o respeito pela vida de todas as pessoas evidencia a importância da educação na sua perspectiva mais global*” (2008: 24). Nesta perspetiva, valorizamos cada vez mais a importância da Educação Social sobretudo considerando a conjuntura atual da educação ao longo da vida.

No quadro de análise deste trabalho, entendemos que a Educação Social está ancorada à Pedagogia Social, uma vez que ambas fazem convergir explicitamente as problemáticas educativas com as sociais. As necessidades práticas da Educação Social sempre apontaram o caminho da reflexão teórica, o que marcou a identidade da Pedagogia Social como disciplina científica e da Educação Social como espaço de intervenção prática. E se é verdade que essa reflexão deve ser efetuada, sendo pretensamente científica, a um nível geral, a um nível individual essa é também uma tarefa que se impõe a todo o Educador Social.

Neste contexto, após uma década de enriquecedoras e variadas experiências profissionais vividas na primeira pessoa, entendo que se torna agora premente, enquanto Educadora Social, refletir, em primeiro lugar, sobre o contributo deste profissional - o Educador Social - na educação escolar, bem como, procurar definir novos domínios de intervenção. Aquilo que também a mim, nessa qualidade, se deverá impor.

Estruturalmente, o trabalho é constituído por duas partes. A primeira, de carácter mais pessoal, centra-se nos diferentes contributos – sociais,

acadêmicos e profissionais – que sustentam o percurso realizado por uma Educadora Social. Procurou-se aqui, tanto quanto possível, registrar no papel todas as experiências relevantes que contribuíram para uma caminhada que considero tão variada quanto enriquecedora.

A partir dessa reflexão avanço para uma segunda parte, onde procuro evidenciar o papel do Educador Social na escola, abordando a Educação Social e a Cultura Escolar.

A primeira parte é envolvida pela segunda, tal como a realização deste relatório procurou ser um incremento da minha prática profissional através de uma reflexividade que, enquadrando cientificamente aquela, justifique simultaneamente esta; por outras palavras, procuro ao longo desta reflexão, tal como a estruturei, ver a minha prática à luz da teoria para que a primeira possa melhorar e a segunda renove o seu sentido: o de ser para a prática.

1ª PARTE - PERCURSOS DE UMA EDUCADORA SOCIAL

1. Caminhos de Aprendizagem Escolar e Social

A educação assenta numa transmissão de valores, hábitos, costumes e aprendizagens de geração em geração. Esta não se confina apenas à fase inicial da vida humana, mas assume-se cada vez mais como uma educação ao longo da vida, que vai diariamente desenvolvendo a *pessoa aprendente*, através de situações e experiências vividas por cada indivíduo.

Segundo relatório Delors, a educação deve *“fazer com que cada um tome o seu destino nas mãos e contribua para o progresso da sociedade em que vive, baseando o desenvolvimento na participação responsável dos indivíduos e das comunidades”* (1996: 73).

É nesta perspetiva, e analisando o meu percurso profissional, vejo que este se assume como uma aprendizagem contínua sobre a qual pretendo aqui reflectir. Neste sentido, centrando-me no meu próprio percurso e após um longo caminho de aprendizagem, considero que chegou o tempo de agir em prol da sociedade. Percebi já a minha preocupação e motivação com/para as causas sociais. Abraçar um curso na área das ciências sociais e humanas foi-se desenhando aos poucos no meu horizonte.

Com a aproximação à universidade, chegou a altura de traçar um percurso formativo. No entanto, pretendia fazê-lo de uma forma ponderada e consciente. Mas o porquê da Educação Social e não da Psicologia, Serviço Social ou Animação Sociocultural, por exemplo?

A Educação Social tinha acabado de surgir em Portugal como oferta de licenciatura, em 1996, com o impulso de autores como Isabel Baptista e Adalberto Dias de Carvalho, preenchendo algumas lacunas existentes na área social, daí o interesse por este novo curso, porque havia áreas a que o

mercado de trabalho já não conseguia dar resposta e seria uma opção sensata enveredar por um curso ainda muito recente em Portugal.

Neste sentido, quando uma amiga, a frequentar o segundo ano de Educação Social, me apresentou o curso e as possíveis saídas profissionais, o interesse e a paixão foi crescendo, deixando as outras opções “cair por terra”.

Depois colocavam-se as questões do reconhecimento da profissão de Educador Social. Constatei, de facto, que os outros técnicos das áreas sociais e os possíveis empregadores não conheciam as verdadeiras funções e o trabalho desempenhado pelo educador social, questionando até a sua competência profissional dentro do trabalho social.

Apesar das vicissitudes iniciais, acreditei sempre que quando os educadores sociais entrassem no terreno, eles próprios acabariam por definir o seu espaço na área social, bem como testemunhar, através das competências adquiridas, que o educador social tem um papel preponderante de intervenção educativa, quer na inclusão social, quer ao nível do bem-estar social - daí o seu contributo necessário e urgente nas novas políticas sociais emergentes. Entendemos como *políticas sociais* as ações prosseguidas com vista à realização do bem-estar social.

A Constituição da República Portuguesa de 1976 pressupõe a unidade da política social (cf. artigo 91.º, n.º 2), embora ela se mostre estreitamente relacionada com a política educacional e cultural. Na realidade, existem políticas sociais, necessariamente múltiplas e frequentemente dispersas.

De qualquer modo, mostra-se possível, em face da Constituição, conceber as políticas sociais como ações destinadas a realizar ou a satisfazer os direitos dos trabalhadores (tanto de natureza cívica como de natureza económica), os direitos sociais, o direito à educação e o direito à cultura e desporto.

Na nossa sociedade é cada vez mais importante dar respostas aos problemas, não apenas numa perspetiva assistencial, como acontecia há uns anos, mas numa perspetiva educativa. A educação pode ser uma transmissão

da herança cultural às gerações mais novas e, paralelamente, um processo pelo qual o ser humano se desenvolve e adquire autonomia para viver em sociedade. Falo de uma educação formal, complementada pela educação não formal *“que designa um processo com várias dimensões tais como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos quotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor, em suma, consideramos a educação não-formal como um dos núcleos básicos de uma Pedagogia Social”* (Gohn, 2006), onde o educador social assume uma fulcral importância, sobretudo, na construção de projetos de vida, na animação, na intervenção, na comunicação, na relação de proximidade e desenvolvimento local.

Percebi nesta fase e pelas razões indicadas anteriormente, que o curso de Educação Social seria a escolha mais assertiva na sociedade que se desenhava no horizonte. Uma conversa informal com uma amiga, aluna do 2º ano de Educação Social, acabou por ser preponderante no amadurecimento da decisão e motivação final para o curso. Estava aqui encontrado o caminho, não pretendia voltar atrás nesta decisão, iria sim, olhar em frente e encarar o futuro com responsabilidade.

2. Licenciatura em Educação Social

Fazendo uma abogagem reflexiva sobre o meu percurso formativo, não poderia deixar de incluir a importância da minha formação de base ao nível de

licenciatura, a Educação Social, iniciada em 2000, na Universidade Portucalense e concluída em 2004.

É importante salientar que a minha entrada no curso coincide com o ano de saída dos primeiros profissionais de Educação Social para o mercado de trabalho. Acaba por ser uma data crucial para perceber, na prática, a contextualização do trabalho realizado pelo educador social no nosso país.

Conforme foi já referido, este curso, enquadrado oficialmente na portaria 1324/95, de 8 de Novembro de 1995, foi fundado em Portugal, na Universidade Portucalense, em 1996, pelas “mãos” de Isabel Baptista e de Adalberto Dias de Carvalho, que podem ser considerados os verdadeiros impulsionadores ou fundadores da Educação Social em Portugal, conjuntamente, os dois autores da primeira obra explicitamente dedicada à Educação Social editada em Portugal, em 2004, com o título Educação Social, Fundamentos e Estratégias.

Citando os autores,

“a educação social é chamada a conceber, planificar e implementar ações integradas que, a partir de abordagens multidisciplinares, permitam a coesão estratégica e a articulação dinâmica dos diferentes projetos de trabalho” (...) reconhecem o educador social “como um ator social, exerce progressivamente as suas funções educativas, enquanto mediador social, pela concertação e edificação inter e intrapessoal de projectos de vida individual e social, cuja configuração solidária é expressão e condição do exercício antropologicamente consequente dos direitos humanos e plataforma não só para a sua prática como igualmente para a sua efectiva declaração. Nele é institucionalmente depositada a responsabilidade social que enforma a matriz humanista das democracias contemporâneas. Como profissional, ele é mesmo o seu garante”

(Carvalho e Baptista, 2004: 58).

Ao longo da minha formação académica percebi o quanto me identificava com esta área e aos poucos fui-me deparando com um plano curricular

bastante diversificado, dentro das ciências sociais e humanas, que iam de encontro à minha motivação inicial.

Hoje sinto que foi uma excelente escolha, pois consegui alargar as áreas de intervenção do educador social, encontrando um espaço de atuação nas escolas, não apenas nas equipas de técnicos das escolas TEIP¹, mas na lecionação das disciplinas dos cursos profissionais, enquanto técnicos especializados, uma conquista ou afirmação conseguida revelando aqui alguma autonomia profissional. Foi um privilégio enveredar por esse caminho fascinante da descoberta do “novo” curso.

Tratando-se de uma licenciatura recente, foram muitas as pessoas a questionarem-me acerca do curso e das saídas profissionais, a que inicialmente respondia com alguma incerteza. Aos poucos, porém, e à medida que o curso avançava, compreendi a verdadeira essência desta profissão.

Não pretendíamos tirar trabalho a outros profissionais da área social, mas ocupar um espaço que sempre nos foi destinado, mesmo antes da criação do curso. Havia, de facto, uma vaga para educadores sociais no chamado “bolo” da área social. Nós atuávamos mais no “terreno”, numa perspetiva de proximidade, e isso distinguia-nos dos outros técnicos. Entendemos, portanto, o educador social como profissional privilegiado da relação com o outro, na medida em que trabalha diretamente com ele e para ele.

¹ Territórios Educativos de Intervenção Prioritária são programas educativos, atualizados por despacho normativo do Ministro da Educação, em 25 de Setembro de 2012, com vista a melhorar a qualidade das aprendizagens traduzida no sucesso educativo dos alunos; combater a indisciplina, o abandono escolar precoce e o absentismo; criar condições para a orientação educativa e a transição qualificada da escola para a vida ativa; promover a articulação entre a escola, os parceiros sociais e as instituições de formação presentes no território educativo.

O Conselho Nacional de Educadores Sociais², para dar visibilidade e consolidação à profissão, vai criando fóruns, páginas da internet e revistas, o que ajuda a sociedade portuguesa a compreender o papel do educador social.

Devemos pensar a educação social como área e não necessariamente apenas como um curso de licenciatura específico ou de pós-graduação, percebemos que estamos perante um campo que é transversal a muitas profissões (Capul e Lemay, 2003), e, neste sentido, partilhando também a opinião de José António Caride que acredita que “as expressões de educação social e de pedagogia social começam a estar presentes em vários domínios ligados a contextos pedagógicos e sociais” (2005: 219), enquanto que Ana Maria Vieira considera que “a educação social acaba por ser uma profissão de interações e de relações com as pessoas com quem trabalha, procurando sustentar a sua autonomia” (2013: 94).

Em suma, de acordo com a percepção que recolhemos nesta aprendizagem, a educação social não se esgota nas funções inicialmente atribuídas, e pelo facto de não ser delimitável, permite ao educador social mais autónomo conseguir enquadrar-se em mais áreas do que as inicialmente previstas e encontrar o seu espaço de ação ou atuação.

Acredito que esta profissão é demasiado fascinante até no seu objeto de estudo: o indivíduo em interação com o meio envolvente.

Estágio Curricular no Bairro do Lagarteiro

Após uma formação curricular diversificada durante dois anos, surge a necessidade de passar à prática todos os conhecimentos adquiridos.

Então, no terceiro ano da licenciatura tive a oportunidade de fazer um estágio curricular. Podia-o ter realizado numa creche, centro de dia, lar de

² O CNES foi fundado em meados de 1999 por um grupo de educadores sociais motivados e preocupados com a evolução da nossa profissão.

idosos, atil, casas da cultura, ou câmara municipal. No entanto, a “normalidade” associada a estes locais não me suscitava tanto interesse, precisava de algo diferente, que me fizesse crescer, não apenas a nível pessoal, mas essencialmente na vertente profissional.

Optei por conhecer a realidade de um bairro social e a minha escolha recaiu sobre o Bairro do Lagarteiro, por ser na altura o mais problemático do Porto, após a demolição parcial do Bairro S. João de Deus, considerado por muitos o “supermercado da droga”. A Câmara Municipal decidiu acabar com esse bairro numa tentativa frustrada de erradicar os problemas a ele associados, mas o que realmente se verificou foi a deslocalização das pessoas, juntamente com os seus problemas, para o Bairro do Lagarteiro.

Quando cheguei ao Bairro do Lagarteiro, não posso dizer que inicialmente a adaptação tenha sido fácil. O próprio aparato policial à entrada do bairro já intimidava os transeuntes e permitia-me, enquanto estagiária, sintonizar-me para uma nova realidade, bastante oposta à que estava habituada, mas isso sim, era ser educadora social.

Durante esse estágio trabalhei especificamente na mediação escolar e familiar, que de acordo com Jares (2002) deverá:

- Favorecer e estimular a comunicação entre as partes em conflito, o que traz consigo o controlo das interações destrutivas;
- Levar a que ambas as partes compreendam o conflito de uma forma global e não apenas a partir da sua própria perspetiva;
- Ajudar na análise das causas do conflito, fazendo com que as partes separem os interesses dos sentimentos;
- Favorecer a conversão das diferenças em formas criativas de resolução do conflito;
- Reparar, sempre que viável, as feridas emocionais que possam existir entre as partes.

No entanto, enquanto educadora social, acredito que a mediação escolar funciona melhor quando aliada à mediação familiar, concordando com a opinião de Jones e Kmitta (2000) que conclui que os benefícios para os alunos são francamente maiores quando a mediação inclui não só crianças e jovens, como pais, educadores e restante pessoal escolar e da comunidade.

Nestas circunstâncias, encaramos a educação social “como prática mediadora e propositiva, isto é, como ligação de união entre o que acontece fora e dentro da escola e como ferramenta para promover o câmbio social e cultural (...) para desenvolvimento das sociedades em termos igualitários e democráticos” (Peres, 2010: 71), e o mesmo autor acredita, paralelamente, que educar para a igualdade exige uma correção dos “micromachismos” que se dão na escola, tanto dentro como fora das suas aulas, o que implica ter uma visão mais global, contemplando o centro educativo como um espaço permeável.

Ainda no que se refere à mediação, e tendo como base o aprendido na formação curricular, considero que deve obedecer a alguns princípios, entre os quais destaco:

- Voluntariedade: A intervenção do mediador deve ser aceite pelas partes em conflito. A decisão de partir para uma mediação deve, igualmente, ser um acto livre e voluntário. Este princípio implica que as partes em conflito se possam retirar “em qualquer momento e sem problemas” (Floyer, 1993: 43).

- Confidencialidade: As partes deverão cumprir com este dever mantendo as sessões em segredo. No caso da mediação na área educativa, deve insistir-se no princípio de confidencialidade, quando se procede à formação dos mediadores. A garantia de confidencialidade torna ambas as partes do conflito mais disponíveis para se manifestarem acerca do conflito, para exprimir a forma como o encaram e, por conseguinte, mais aptas para propor alternativas de resolução. Este dever é igualmente importante, porque garante que tudo aquilo que for dito pelas partes “não poderá ser utilizado contra elas num futuro procedimento sobre a mesma ou outra questão” (Singer, 1996: 232).

- Imparcialidade e Independência: O mediador deve manter-se independente, tanto das partes como de qualquer outra instância. Desta forma, deve evitar as possíveis estratégias de sedução ou cumplicidade de uma ou ambas as partes, mantendo quanto possível a sua identidade e evitando tomar partido.

Durante o estágio deparei-me a cada hora, a cada minuto, com situações tão diversas quanto graves, que ao longo de uma vida toda não tinham chegado sequer ao meu imaginário. Perdi parte da minha inocência e cresci pelo menos uns cinco anos, acordei para uma realidade bem diferente, ali ao lado, naqueles prédios. Dentro ou fora de portas existiam violações, maus tratos, tráfico e consumo de drogas, assassinatos, pedofilia, abortos, roubos. O mais revoltante e inquietante é que tudo isso acontecia à luz do dia, sob o olhar das crianças, e muitas vezes perante o olhar “atento” das autoridades, o que nos veio alertar para a importância da mediação, conforme dizem os autores.

Já na opinião de Catarina Morgado e Isabel Oliveira, “a mediação é uma negociação com a intervenção de um terceiro neutral, baseada nos princípios da voluntariedade das partes, da neutralidade e imparcialidade do terceiro (mediador) e na confidencialidade do processo, a fim de que as partes em litígio encontrem soluções que sejam mutuamente satisfatórias” (2009: 48).

As respostas

Enquanto educadora social sinto que se torna cada vez mais urgente criar alternativas inovadoras capazes de mediar ou atenuar os conflitos existentes e contribuir para a construção de uma segurança dos cidadãos, que objetiva, de um lado, o trabalho integrado da polícia e dessas comunidades e, de outro, a contenção e prevenção da violência de uma forma generalizada.

Construir um bairro com segurança e bem-estar social não é tarefa fácil, daí a importância do contributo do educador social, que muito mais do que um

mediador, será capaz de reeducar, orientar e criar projetos de intervenção para essa realidade específica.

Partilhando a opinião de Isabel Baptista³, "os valores éticos fundamentais dos educadores baseiam-se na proximidade e na responsabilidade", portanto, o educador social assume-se como um profissional de proximidade, atua no terreno, o que lhe permite ganhar a confiança junto das comunidades ou grupos desfavorecidos com que trabalha. O que falta nos bairros sociais é a educação social, no sentido mais amplo da palavra, e o educador social como técnico de ação.

Só podemos melhorar esta realidade se as políticas sociais virarem as atenções para estes grupos problemáticos e desfavorecidos. Não basta dar-lhes uma casa, estes têm de ser reeducados para voltarem a viver em sociedade. Falamos da questão de "não dar o peixe, mas ensinar a pescar", aludindo ao conhecido provérbio popular.

A experiência no bairro deixou alguma saudade, mas senti que precisava de partir em busca de novas aventuras, talvez mais próximas de casa, o que acabou por surgir, quando optei pelo meu segundo estágio curricular na Câmara Municipal de Barcelos.

Estágio Curricular na Câmara Municipal de Barcelos

Como referi anteriormente, fazia parte integrante do plano curricular do curso experimentar duas realidades de estágio diferentes. Nesta segunda etapa, optei por escolher a Câmara Municipal de Barcelos, mais especificamente, abraçar o Projeto do Plano Municipal de Prevenção Primária

³ In A Página da Educação (2005) sobre «Os valores éticos fundamentais dos educadores baseiam-se na proximidade e na responsabilidade».

das Toxicodependências, que, segundo o manual criado no próprio projeto⁴, entende que a toxicodependência é uma dependência de substâncias tóxicas para o organismo. Esta dependência pode refletir-se de duas formas: psicológica e física. A primeira refere-se a situações em que após o consumo regular de uma substância, a pessoa tem um desejo intenso de continuar a consumir, sentindo-se desconfortável quando não consome, mesmo sabendo dos riscos a ele associado. Nestas situações há sofrimento psicológico quando o sujeito se vê sem a droga e é a intensidade do sofrimento psicológico a principal dificuldade no tratamento das pessoas dependentes e a principal causa de recaídas. No segundo caso, falamos das situações em que o organismo já está habituado à presença dessa substância, sofrendo fisicamente quando está em abstinência, por exemplo, com câibras.

Este projeto tinha como objetivo principal fazer campanhas de prevenção sobre as drogas, junto de alunos com idades compreendidas entre os 13 e 14 anos de idade, a frequentar as três escolas secundárias do concelho: Escola Secundária de Barcelos, Escola Secundária de Barcelinhos e Escola Secundária Alcaides Faria. As idades foram escolhidas baseadas na finalidade do projeto, ou seja, na prevenção, acreditando ser nesta fase que a maior parte dos jovens inicia o consumo, daí a necessidade de maior atenção, quer pelo projeto, quer pelas próprias famílias.

Voltar à escola Secundária

Esta foi, sem dúvida, uma experiência especial porque voltei à escola onde estudei, mas agora noutra perspetiva - a de “professora” ou “formadora”.

O que mais me custou foi a preparação das sessões de prevenção às toxicodependências. Tive que ter em atenção a idade do público-alvo, pois o tema a abordar era demasiado complexo e muitas vezes o impacto das

⁴ Manual de Prevenção da Toxicodependência para Pais (2004).

palavras poderia não ser o melhor. Procurei centrar as sessões em algumas dinâmicas de grupo, troca de experiências, abordando sempre as alternativas ao consumo de estupefacientes.

Os alunos revelaram já algum conhecimento ou familiaridade com certas drogas. No entanto, existiam muitas dúvidas em relação aos efeitos por elas produzidos e às suas características.

O uso das drogas acaba por ser uma problemática cada vez mais atual e com tendência a crescer, porque as pessoas não estão prevenidas das verdadeiras consequências, e o contexto escolar é, sem dúvida, o melhor local para fazer essa prevenção.

Considero ainda que a abordagem às drogas deve ser feita sempre preventivamente, pois um cidadão formado e informado terá uma outra capacidade de discernimento face ao consumo.

Penso que esta experiência foi muito gratificante, porque este contacto direto com adolescentes fez-me estar preparada para responder a questões que surgem com alguma espontaneidade, característica comum nestas idades.

Procurei inculcar nos alunos que não basta “dizer não às drogas”, é importante atribuir uma responsabilidade social a cada um deles. No entanto, sem esquecer o papel principal que a escola deve assumir enquanto promotora da educação, adaptando-se à nova realidade, deve inserir no projeto educativo as estratégias de prevenção ao consumo de drogas.

Nesta experiência, posso dizer que passar da teoria à prática ajudou-me a dissipar qualquer dúvida sobre o meu fascínio para com as problemáticas sociais, permitindo consolidar conhecimentos e desenvolver a minha visão holística sobre a realidade social atual. É fundamental considerar o todo, mas sempre tendo em consideração as partes.

Estar na escola como professora despertou-me para a responsabilidade de educar, daí o interesse pelos cursos de formação.

Cursos de formação

Em 2005 tirei o curso para obtenção do CAP⁵, porque sentia que o mercado de trabalho estava demasiado competitivo e era necessário investir na formação, para dar respostas e procurar soluções a nível de empregabilidade.

Este curso foi preponderante para delinear o meu futuro, porque se inicialmente não surgiram oportunidades nesta área, elas apareceram dois anos depois, e ter o CAP na altura foi crucial.

Em 2010 fui “empurrada” para a renovação do CAP, que estava a caducar, e era o passaporte obrigatório para dar continuidade às formações e aulas do ensino profissional nas escolas secundárias públicas.

Esta formação também acabou por ser uma experiência diferente, já que optei pelo método de ensino à distância (*e-learning*), e escolhi o tema das Técnicas de Avaliação, porque sentia algumas lacunas a esse nível. Acabei a formação de 60 horas, com a avaliação qualitativa de Muito Bom (numa escala de Muito Insuficiente a Muito Bom), o que me permitiu a renovação do CAP.

Ao longo destes anos, e após terminar a licenciatura, assisti a várias formações, *workshops* e palestras na minha área, não apenas para enriquecer o currículo, mas sobretudo para aprofundar e consolidar conhecimentos e competências.

As mais relevantes a considerar são as oficinas de Expressão Dramática (Teatro), Expressão Corporal (Dança Contemporânea), Artes Circenses (Malabarismo) e Expressão Musical (Percussão Africana), realizadas no Acaro,

⁵ Certificado de Aptidão Pedagógica de Formador, que deixou de ter validade com a entrada em vigor da Portaria n.º 994/2010, de 29 de Setembro, e foi substituído pelo Certificado de Competências Pedagógicas de Formador (CCP), estabelecido através da Portaria 214/2011, de 30 de Maio, não apresentando prazo de validade nem sendo passível de renovação.

Contagiarte. Particpei ainda em workshops de caraterização de personagens, representação teatral, *clown*, danças africanas, construção de bolas de malabarismo e máscaras em pele, todos eles importantes para delinear o meu percurso profissional no ensino.

3. Vida Profissional

Depois de terminada a licenciatura, chegou a hora de iniciar uma nova etapa, referente à da procura de emprego, e após o envio de vários currículos, em Março de 2005, surgem três oportunidades de trabalho na mesma semana. E se até então já ponderava a hipótese de trabalhar noutra área, acabei por escolher entre o Centro Social de Felgueiras (longe de casa), a trabalhar com crianças; a Associação de Pais e Amigos das Crianças Inadaptadas (APACI), a trabalhar com pessoas portadoras de deficiência; e, por último, o Centro de Bem-Estar Social de Alheira (CBESA), em Barcelos, a trabalhar com crianças em idade de creche e Atividades de Tempos Livres (ATL).

Acabei por optar pelo último, porque acreditava haver continuidade profissional após a realização do estágio profissional.

Centro de Bem Estar Social de Alheira (CBESA)

A minha experiência no Centro de Bem-Estar Social de Alheira foi bastante interessante, porque, enquanto educadora social, foi-me atribuída a sala dos dois aos três anos, que eu intitulei “Sala dos Três Porquinhos”, onde iria desenvolver o trabalho de Educadora Social numa creche.

Para além disso, teria à minha responsabilidade o acompanhamento das crianças do Jardim de Infância público, quer na hora da refeição, quer depois, no prolongamento de horário, que se iniciava às 15h30 e encerrava por volta das 19 horas, em regime de ATL.

Esta última função deu-me um prazer especial, porque estamos a falar de uma sala de atividades de tempos livres que tem como objetivo central, proporcionar às crianças experiências que contribuam para o seu crescimento enquanto pessoas, satisfazendo as suas necessidades de ordem física, afetiva, intelectual e social.

Havia espaço para liberdade de expressão, o que é fundamental explorar nestas idades.

Não me refiro à aprendizagem formal, porque claramente é função atribuída ao jardim de infância, mas sim, uma educação complementar, e não contraditória ou alternativa, porque, na minha opinião, deve estar sempre articulada, por um lado, pela educação formal e, por outro, pela família e meio envolvente.

O Educador Social no ATL

Como educadora social preocupei-me especialmente em encarar o ATL como relevante para a educação global, utilizando sempre a minha criatividade para incutir algo de novo naquelas crianças.

O ATL, na minha perspetiva, não é somente o desenvolvimento de “atividades dos tempos livres”, mas onde a criança pode contactar com diferentes modalidades do saber, havendo sempre espaço aberto para a criatividade e liberdade de expressão. Cabe, portanto, ao educador social criar essas condições, para que a criança não encare o ATL como um “depositório” onde os pais colocam os seus filhos até que termine a sua atividade laboral, mas, antes, um local onde se sintam bem, realizados, que tenham uma educação integral centrada nos valores e, sobretudo, que contribua para o seu desenvolvimento global e crescimento saudável, harmonioso e feliz.

Percebi que no CBESA⁶ as crianças do ATL não tinham adquirido ainda as noções básicas de comportamento à mesa. Penso que, nesta fase, a criança precisa de ter a noção dos seus direitos e deveres de cidadania e os comportamentos e atitudes demonstradas refletiam que faltava ainda esta aquisição.

A educação desses comportamentos básicos deve iniciar-se na infância, onde a família é responsável por transmitir essa aprendizagem social, que acaba por ser influenciada pelos fatores culturais e psicossociais vivenciados pela própria família. No entanto, a maior parte dessas crianças só iniciou as regras de comportamento à mesa na passagem pelo ATL. Paralelamente, procurei inculcar nas crianças de ATL a importância de uma alimentação saudável, onde as refeições são muito mais do que momentos de confraternização e socialização com a família e com os colegas, mas também, um processo de formação de hábitos alimentares da criança, que provavelmente irão prevalecer no futuro e que acabam por definir o seu padrão de consumo.

Enquanto educadora social, aproveitei ainda para explorar a importância dos afetos e da família para cada criança, acabando por perceber aqui algumas carências afetivas evidenciadas por alguns elementos do grupo, que procurei desde logo colmatar, não apenas junto das crianças, como, paralelamente, junto dos seus familiares próximos.

Procurei estimular ainda o gosto pela leitura e procurei sensibilizar para o respeito pela natureza, através de alguns passeios pedestres na localidade, abordando os temas da poluição e da reciclagem e a importância da separação do lixo doméstico. Para além disso, alertei para a importância de preservar e poupar água para as gerações futuras. Claro que todos estes temas foram

⁶ Centro de Bem Estar Social de Alheira, Instituição Privada de Solidariedade Social, localizada na freguesia de Alheira, concelho de Barcelos, Norte de Portugal.

abordados numa linguagem adaptada à criança, para fácil compreensão da mesma.

Por outro lado, para além de referir que as crianças têm direitos que devem ser respeitados, tal como está consagrado na Convenção dos Direitos da Criança, também alertei para os deveres que devem ser cumpridos para se viver integrado socialmente. Procurei explorar essencialmente a criatividade, fomentar a liberdade de expressão e desenvolver a comunicação, através de atividades lúdicas, artísticas e culturais.

Penso que enquanto educadora social, o meu trabalho no ATL foi uma mais-valia para as crianças, porque foi notória uma melhoria nos comportamentos e atitudes, e percebi que estavam atingidos os objetivos a que me propus na entrada no ATL.

A Educadora Social na Creche

Ainda no CBESA, mas agora fazendo uma curta abordagem ao trabalho realizado na “Sala dos Três Porquinhos” (crianças de idades compreendidas entre os dois e três anos), procurei, desde logo, provar que não pretendia apenas cumprir as funções/deveres de uma educadora de infância.

Apesar de me identificar com grande parte das funções previstas no estatuto de uma educadora de infância, penso que, enquanto Educadora Social, seria importante envolver mais as famílias e a comunidade em todos os projetos que realizei na instituição, porque, na minha opinião, uma maior cooperação com a família permite estabelecer uma relação pessoal de proximidade, afeto, respeito e confiança, fundamental para uma ação educativa mais completa.

Senti que, para exercer esta função, não só é fundamental gostar de crianças, como também aprender a trabalhar e brincar com elas, compreendê-las e aceitar as diferentes personalidades ou particularidades. A criança precisa de carinho, atenção, disponibilidade, sentido de humor, imaginação, e só

alguém com uma certa vocação pedagógica estará preparada para este desafio.

No meu caso, considero que tenho essa vocação, porque, muitas vezes, me senti tão criança quanto elas nos momentos das brincadeiras e travessuras - sim, porque também tivemos desses momentos, para que eu pudesse definir as barreiras e limites aceitáveis.

Privilegiei sempre a iniciativa e a criatividade individual de cada um, porque, como refere Sá-Chaves (2001), a formação do professor não deve reduzir-se à aprendizagem de técnicas, mas também ao aprofundamento das dimensões culturais, emocionais ligadas à profissão, na procura do equilíbrio que harmonize o pessoal, o profissional e o social. Por outro lado, concordo com Alarcão (2001) quando aponta que na escola vivemos um tempo de experimentação, no qual não devemos estar presos a marcos rígidos, que não deve restringir-se a uma lógica tradicional marcada pela racionalidade lógico-matemática.

É necessário desenvolver as múltiplas capacidades da pessoa e, na minha perspetiva, a criança passa a ter um papel mais ativo no processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, penso que o educador social acaba por ter um novo enquadramento nesta nova perspetiva da educação, porque, segundo Caride (2005) e Petrus (1997), o educador social trabalha no contexto da “*ação social*”, mas realizando um trabalho de “*carácter pedagógico*”, preconizando, desta forma, uma articulação entre estas duas perspetivas.

A emergência da figura profissional do educador social, quer no contexto português, quer no contexto europeu, inscreve-se na necessidade de repensar a atividade socioeducativa a partir dos diversos contextos de vida dos indivíduos, para além dos tempos e dos espaços que as agências clássicas de socialização têm privilegiado (Dubet, 2002; Molina, 2003).

Assim, encaro o educador social como um agente de mudança, que utiliza estratégias de intervenção educativa, que atua para a inclusão, favorecendo a

autonomia e o bem-estar social, mas não centra as suas funções apenas na educação e animação. Com a minha experiência, posso dizer que o considero um trabalho de banda larga, que vai muito para além do inicialmente previsto.

Momentos mais marcantes

O educador numa creche assume um papel preponderante no desenho do projeto educativo, na intervenção junto das crianças e das famílias, na mediação entre todos os agentes educativos, bem como paralelamente, na supervisão dos auxiliares de ação educativa e gestão dos tempos e datas para programação de atividades.

Todo o meu trabalho na creche foi enriquecedor e gratificante, não só por ser a minha primeira experiência laboral, mas porque as crianças transmitem uma energia, vitalidade e sorriso que nos marcam para a vida.

De referir ainda que o mais marcante nesta experiência foi, sobretudo, ter de adequar a linguagem à criança. Percebi desde o início que teria de criar laços de proximidade para cativar a sua atenção, o que acabou por acontecer com certa naturalidade, porque as crianças sentindo-se seguras, entregam-se sem reservas, “de *alma e coração*”.

A substituição

Destaco esta experiência, mas após dois anos de trabalho e já com contrato sem termo (efetiva), fui substituída por uma colaboradora estagiária, porque, infelizmente, o nosso sistema laboral assim o permite.

Não guardo rancor da instituição, porque prevalece a justificação de que gostaram imenso do meu trabalho, e inclusive escreveram uma carta de recomendação. No entanto, alegaram que as questões financeiras da Instituição Privada de Solidariedade Social estavam em primeiro lugar, e como

pretendiam comprar um autocarro, estavam em contenção de custos, e nada melhor do que evitar encargos financeiros com uma educadora...

Nesta instituição deparei-me com alguns conflitos laborais, que penso serem comuns à maior parte dos locais do trabalho, mas aqui eram acrescidos, devido ao elevado número de elementos familiares da direção a trabalhar no mesmo espaço. Posso apenas referir que aprendi imenso, enquanto educadora social, a saber gerir esses conflitos, e tal vez por isso deles fui vítima.

ATL de Alvelos

Depois de um ano a engrossar a taxa de desemprego, em Janeiro de 2008 aceitei o desafio de trabalhar num ATL de um Jardim de Infância público (freguesia de Alvelos, concelho de Barcelos), com funções de Educadora Social, mas com remuneração de Auxiliar de Ação Educativa.

Este desafio contemplava a carga emocional de voltar a trabalhar na minha área, mas com o sabor amargo da falta de reconhecimento do trabalho desempenhado. Tudo se dissipou à medida que fui provando que era capaz de fazer mais e melhor do que aquilo que me era proposto.

A minha capacidade de iniciativa foi essencial para paulatinamente dar a volta por cima e ver o meu trabalho reconhecido. Já tinha experiência em ATL, o que ajudou bastante.

Projeto “Reflexos” na Escola E.B.1 de Macieira de Rates

O ano 2008 foi um ano de afirmação, porque marcou a minha reinserção no mercado de trabalho, mas, sobretudo, a minha capacidade de criar e projetar.

Juntamente com uma colega e amiga, também educadora social, criámos o projeto “Reflexos”, que visava o envolvimento da Escola e Família no

processo de desenvolvimento pessoal, social e educativo das crianças, através do desenvolvimento de ações de informação, sensibilização e formação.

Estas ações foram direcionadas para os encarregados de educação, alunos e comunidade em geral, abordando o tema da disciplina e indisciplina – estratégias promotoras.

Ser co-autora deste projeto surgiu após uma conversa informal, onde percebi que existiam alguns problemas de indisciplina na escola EB1 de Macieira de Rates (Barcelos). Por ser a freguesia onde nasci e onde ainda resido, resolvi intervir ativamente, enquanto educadora social.

Não houve qualquer compensação financeira por estas ações, todavia foi demasiado gratificante poder participar numa problemática tão atual e num contexto tão próximo de casa.

Lecionar Cursos Profissionais

A “cereja no topo do bolo” surge quando fui chamada para uma entrevista, para lecionar a disciplina de Animação Sociocultural do Curso Profissional de Animação Sociocultural, na Escola Secundária de Barcelos (o agora Agrupamento de Escolas de Barcelos).

Segundo a Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional⁷, o programa da disciplina de Animação Sociocultural⁸, integrado na componente

⁷ ANQEP, I.P. é um instituto público integrado na administração indireta do Estado, sob a tutela dos Ministérios da Educação e Ciência conjuntamente com o Ministério da Solidariedade, Emprego e Segurança Social, em articulação com o Ministério da Economia, com autonomia administrativa, financeira e pedagógica no prosseguimento das suas atribuições.

⁸ Consultado em 25/02/2013:

<http://www.iefp.pt/formacao/ModalidadesFormacao/CursosAdultos/Paginas/CursosAdultos.aspx>

de formação técnica do Curso Profissional de Animador Sociocultural, cobre um vasto leque de temáticas, aos níveis do saber saber, saber fazer e saber ser, necessárias à prática da Animação Sociocultural nos seus diferentes domínios.

Tendo em conta que a Animação Sociocultural é uma forma de intervenção social, cultural e educativa que, no séc. XXI, deve ser entendida de uma maneira sistémica, possibilitando o desenvolvimento de estratégias concertadas como resposta aos novos desafios e realidades das comunidades, o programa realça, entre outras, as questões históricas do aparecimento e desenvolvimento da Animação Sociocultural, os seus diferentes contextos e práticas, bem como as questões inerentes à atividade profissional que se prendem com o perfil e o estatuto do animador.

Numa perspetiva “animada”, a intervenção do animador, enquanto agente de desenvolvimento, leva a posicionar-se como um mediador e potenciador da autonomia dos grupos, procurando que estes tomem consciência da sua realidade e encontrem maneiras de resolver e transformar as condições da sua existência, promovendo, deste modo, uma cidadania de pleno direito.

Assim, a disciplina de Animação Sociocultural tem como finalidade contribuir para o desenvolvimento das vertentes pessoal, social e profissional de cada aluno, preparando-o para o exercício competente e consciente da sua profissão.

Tive ainda a oportunidade de acumular funções, no ano letivo 2009/2010, a lecionar a disciplina de Área de Expressões, também do Curso Profissional de Animador Sociocultural⁹, que segundo a Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, o programa abrange as quatro vertentes expressivas indispensáveis à formação integral do ser humano: corporal, dramática, musical e plástica.

⁹ Criado pela portaria 1280/2006, com qualificação profissional nível 3, e posteriormente, nível 4, atualizado pela portaria 782/2009.

A expressão corporal – entendida como uma mistura de movimento, dança e psicomotricidade – realiza-se na descoberta do corpo e dos seus limites, na relação com o outro. De facto, a expressão corporal favorece as manifestações de si próprio, não impondo cânones obrigatórios, mas deixando uma área de liberdade que cada um pode usar sem medo de ser julgado ou avaliado.

Na expressão dramática, o aluno (re)descobre a incontornabilidade do jogo dramático nas relações interpessoais e de grupo, progredindo para formas de expressão para-teatrais, como os fantoches, as sombras e as máscaras e para o domínio dos códigos e convenções teatrais.

A música é um elemento importante na construção de outros olhares e sentidos, em relação ao saber e às competências, sempre individuais e transitórias, porque se situa entre pólos aparentemente opostos e contraditórios: entre a razão e a intuição, racionalidade e emoção, simplicidade e complexidade, entre o passado, o presente e o futuro.

As competências artístico-musicais desenvolvem-se através de processos diversificados de apropriação de sentidos, de técnicas, de experiências de reprodução, criação e reflexão, de acordo com os níveis de desenvolvimento dos jovens.

Neste sentido, a expressão musical pretende dar a conhecer um pouco da evolução da *Musicalidade do Homem*, algumas noções básicas de *Teoria Musical a Prática Instrumental*, bem como abordar a *Etnomusicologia*, *Organologia* e a *História da Música*.

No que se refere à expressão plástica, há muito espaço para as manifestações gráficas e plásticas do indivíduo, a ação do gesto sobre a matéria, ao ato expressivo e criador através do traço, do recorte e também da colagem, sobretudo na manipulação de materiais, frágeis ou mais resistentes.

Este módulo disciplinar, cujo ensino poderá envolver um número variável de técnicos especializados, integra um leque alargado e diversificado de

assuntos, aos níveis do saber saber, saber fazer e saber ser, necessário à prática da Animação Sociocultural nos seus distintos âmbitos de intervenção.

A matéria a lecionar foi pensada de forma a prever um percurso sequencial por parte do aluno, desenvolvendo inicialmente as competências expressivas individuais, caminhando depois para o domínio de métodos e técnicas primordiais ao seu trabalho como profissional. Há uma evolução progressiva na aprendizagem de expressão plástica.

Neste sentido, a Área das Expressões, nos seus quatro pilares, tem como principal objetivo contribuir para o desenvolvimento pessoal, social e profissional dos alunos, preparando-os para o exercício competente e consciente da sua profissão enquanto técnico profissional.

Esta disciplina foi lecionada na Escola Secundária de Barcelinhos, a escola onde frequentei o ensino secundário e onde já tinha dado formação de Prevenção às Toxicodependências, durante o estágio curricular na Câmara Municipal de Barcelos.

Considero que foi importante este passo, para começar a definir algumas áreas de lecionação.

Depois desta acumulação acabei por conseguir, em todos os anos letivos seguintes, conciliar as duas disciplinas, Animação Sociocultural e Área de Expressões, embora lecionadas sempre em duas escolas diferentes.

“Clube Doutores Narizinho” na Escola Secundária de Barcelinhos

Em 2011, a Escola Secundária de Barcelinhos, além das funções de direção de curso, atribuiu-me a coordenação/direção do “Clube Doutores Narizinho”, como forma de reconhecimento de todo o trabalho que já havia desenvolvido na escola nos anos anteriores e por confiar plenamente na minha capacidade de iniciativa, criatividade e dinamismo.

Este clube tinha como principais objetivos analisar e desenvolver características do perfil do Animador Sociocultural, dinamizar projetos e ações

adequadas aos grupos alvo de intervenção, sensibilizar a comunidade envolvente para as problemáticas e causas sociais. Pretendia ainda constatar, à luz das próprias experiências ou de experiências próximas, assuntos relacionados com a prática profissional, bem como promover o trabalho em equipa entre os elementos da comunidade educativa e, sobretudo, facilitar a integração escolar e social dos alunos, como paralelamente, assinalar as datas comemorativas mais significativas.

Não podia estar mais satisfeita pelo voto de confiança e isso refletiu-se no meu empenho e dedicação face ao desafio colocado.

Propus e realizei imensas atividades com os meus alunos e algumas em articulação com outras disciplinas. Posso considerar que durante a minha coordenação mantive este clube bem vivo nesta escola, deixando “pegadas” delineadas para promover o futuro.

Experiência no Ensino Profissional

Esta minha experiência a lecionar em cursos profissionais desencadeou um misto de emoções. Se, por um lado, a motivação era evidente, por outro, tinha algum receio face ao desafio, porque tinha dúvidas se saberia dar resposta a todas as questões e problemas evidenciados pelos jovens, já que do outro lado estavam alunos em idades bastante problemáticas.

A par do cumprimento dos objetivos do elenco modular, procurei também estar atenta aos problemas pessoais e sociais do dia-a-dia dos alunos. Entendendo que a relação entre professor e aluno se deve nortear em pressupostos como a confiança, a compreensão e o respeito mútuo, procurei que estes fossem a nossa bússola de orientação dentro e fora da sala de aula. Esforcei-me, pois, por criar um ambiente saudável e cordial entre todos, de forma a tornar a vida escolar mais alegre e atrativa.

Penso que estabeleci uma relação empática, baseada no diálogo, no entendimento, na tolerância e na reflexão. Procurei sempre valorizar o lado

positivo dos alunos e, a par do ensino das matérias, fiz por contribuir para a formação de cidadãos conscientes dos seus deveres e das suas responsabilidades sociais. Sinto que me empenhei de forma séria na resolução das dificuldades demonstradas pelos alunos, quer ao nível da aquisição de conhecimentos e métodos de trabalho, quer ao nível de problemas relacionados com a falta de confiança e autoestima. Pautei a minha atuação por uma autoridade amiga, que estimula, incentiva, orienta, reforça, mostra falhas e aponta qualidades.

Acresce efetuar uma última reflexão, que me parece relevante para melhor se compreender a harmónica relação que se tece entre a minha formação académica e este currículo escolar. De facto, o ensino profissional, mesmo que tal não seja formalmente assumido, é um currículo alternativo, sugerido a muitos alunos após o diagnóstico de que se encontram em situação de carência social.

O trabalho com as “mãos”, ou a simples designação de *técnico de*, coloca estas formações num patamar inferior, quando comparadas com o ensino regular, mais vocacionado para o posterior ingresso no ensino superior. Face ao exposto, o trabalho que ao longo deste anos tenho efectuado, quer como diretora de curso – a saber, do já referido curso de Técnico de Animação Sociocultural –, quer como diretora de turma, tem servido para uma efetiva aplicação de muitas das aprendizagens que adquiri aquando da obtenção da licenciatura, pelo que a Educação Social é, permito-me afirmá-lo hoje, já com experiência no terreno, um trabalho em banda larga, que se espraia além do que nele se leciona, estendendo-se à atitude – ética – que dele decorre, onde “só uma sabedoria prática, situada no horizonte conceptual de uma ética aplicada, poderá ajudar a fazer justiça à intensidade antropológica da actividade sócio-educativa.” (Baptista, 2005: 146).

A consciência moral para que este curso me predispôs, aliada aos conhecimentos que nele são transmitidos, tem-me sido manifestamente

pertinente para um melhor saber fazer na relação com o tipo de alunos – maioritariamente carenciados – com que me relaciono.

Na teoria da reprodução de Bourdieu e Passeron (1977), o trabalho desenvolvido no espaço escolar parece condenar os profetas ou criadores, assim como tende a valorizar a cultura homogénea tradicional em detrimento da criação individual, porque toda a cultura escolar parece estar *rotinizada, homogeneizada e ritualizada*. Na realidade, condicionam os educandos para um sistema educacional de elites, sendo estes, vítimas do próprio sistema. A escola acaba por ser vista como um contentor de exigências, tendo que educar para a convivência, respeito pelo meio ambiente, igualdade de oportunidades, civismo (Peres, 2010: 68).

Enquanto Educadora Social e acreditando na “escola para todos”, sinto de facto, que esta foi desmontando este mecanismo da reprodução, criando percursos alternativos mais acessíveis. Porém, esta experiência profissional permitiu-me verificar uma certa insensibilidade por parte de alguns colegas de disciplinas do currículo regular, face ao currículo alternativo, inferiorizando e menosprezando, quer os alunos, quer o nosso trabalho.

No entanto, considero que a Educação Social assume um papel “paliativo” no ensino deste percurso alternativo, porque contribui para a minoração da reprodução social – através da reprodução escolar. Retirar a “dor” àquele que sofre, já é, pelo menos, dar-lhe alguma dignidade, pois, como assegura Cristina Palmeirão “a construção e promoção da dignidade humana é um processo complexo de conquistas intemporais” (2009: 102).

Acreditar nas suas capacidades e contribuir para o seu sucesso escolar faz o Educador Social conquistar o seu espaço na escola. Acreditar na diferença é ser diferente.

Cursos no IEFP de Viana do Castelo

Após o primeiro ano de experiência no ensino profissional, surge a oportunidade de dar formação a cursos EFA¹⁰, no Centro de Formação, do IEFP¹¹ de Viana do Castelo.

Estes cursos visam elevar os níveis de habilitação escolar e profissional da população portuguesa adulta, através de uma oferta integrada de educação e formação que potencie as suas condições de empregabilidade e certifique as competências adquiridas ao longo da vida.

Destinam-se a pessoas com idade igual ou superior a 18 anos, sem a qualificação adequada para efeitos de inserção ou progressão no mercado de trabalho ou sem a conclusão do ensino básico ou do ensino secundário, que estejam inscritas no centro de emprego.

A formação que orientei era de equivalência ao 12º ano de escolaridade, certificação nível 3, com duração de um ano, realizada em Ponte da Barca.

Apesar da distância geográfica para cumprir esta formação, não deixou de ser uma experiência interessante. Se por um lado, já tinha alguma experiência no curso profissional de Animador Sociocultural, a nível dos cursos profissionais, lecionar a adultos era novidade.

Encontrar percursos tão ricos e interessantes que acabaram na mesma sala de formação e com perspectivas de futuro semelhantes, a incerteza, revela que caminhamos, mas muitas vezes, não sabemos se será na direção certa.

A prova disso foi constatar que pessoas que trabalharam anos no mesmo ofício, sem necessidade de aprender e aprofundar conhecimentos noutras

¹⁰ Educação e Formação de Adultos.

¹¹ Instituto de Emprego e Formação Profissional.

áreas, foram agora “empurradas” para o desemprego, onde são obrigadas a elevar os níveis de habilitação escolar, não porque sentiram motivação para o fazer, mas porque virou condição à continuidade de receberem o subsídio de desemprego, ou seja, estamos a falar dos números que o Estado pretende atingir ao nível das habilitações do país, e não, como deveria ser, a pensar nas necessidades, perfis e vocações de cada ser humano.

Assisti, muitas vezes, a discursos de revolta e insatisfação, porque não era aquilo que queriam para o futuro. Ouvi senhoras confessarem que pediam aos netos para fazerem os trabalhos de casa de inglês, porque algumas delas mal sabiam escrever português. Posto isto, estamos numa sociedade onde só os números interessam, será que alguém se lembrou de entrevistar essas pessoas para perceberem as suas motivações? Não, claro que não! O importante na formação era manter o maior número de formandos possíveis até ao final da mesma.

Estas questões são demasiado inquietantes para um Educador Social, que acredita que cada caso é um caso, por isso esta formação fez-me crescer enquanto profissional e pessoa, sobretudo, ao analisar e conhecer cada ser humano e percurso de vida, tenho a certeza que dava para escrever um bom livro. Aprendi imenso com todos os formandos e, ainda hoje, mantenho contacto com alguns deles. Para tristeza minha, grande parte dessas pessoas continua desempregada e com cada vez menos perspectivas de futuro. O 12º ano de escolaridade de nada lhes valeu.

Após o curso de Ponte da Barca concluído, fui sugerida pelo IEFP para dar formação num novo curso EFA, mas em Monção.

Inicialmente ponderei pela distância, mas ao perceber que seria o mesmo curso, de Animador Sociocultural, bem como os mesmos módulos de Ponte da Barca (1 - História da Animação Sociocultural - UFCD26, de 25 horas; 2 - Animador - Perfil e Estatuto Profissional - UFCD28, de 25 horas; 3 - Animação Sociocultural - Áreas de Intervenção - UFCD29, de 50 horas; 4 - Animação Sociocultural - Contextos e Práticas - UFCD30, de 50 horas; 5 - Animação

Ambiental e de Património - UFCD44, de 25 horas), resolvi assumir mais este desafio, acumulando ainda funções com a Escola Secundária de Barcelos e Escola Secundária de Barcelinhos.

Mas se o curso e os módulos estavam em sintonia, os formandos eram bastante diferentes, faltavam imenso e não tinham motivação para aprender nem fazer nada. Era um grupo bastante problemático, que o IEFP tentou concentrar numa só turma, o que não resultou. Naquele grupo percebi que a maior parte nunca trabalhou, mas também não tinha grande interesse em o fazer. Eram uns verdadeiros “parasitas” da sociedade, viviam encostados aos pais, alguns faziam uns trabalhos temporários, mas viviam a lamentar-se da vida e a candidatar-se aos subsídios sociais do Estado, sobretudo, ao Rendimento Social de Inserção para terem dinheiro para tabaco e café. Foi incrível constatar como duas cidades tão próximas tinham horizontes e sonhos tão distintos.

Espero sinceramente que cada um encontre o seu caminho, mas as perspetivas eram bastante baixas.

Após a conclusão do curso de Monção, o IEFP convidou-me para dar formação em Barcelos.

Foi fantástico perceber que de cidade para cidade são traçados objetivos e sonhos totalmente distintos. Voltei a uma cidade ativa, com vontade de trabalhar, embora com alguns receios e incertezas face à possibilidade de encontrar trabalho no futuro, mas isso não impedia de acreditar e ir à luta.

Era também um público-alvo jovem, mas com horizontes mais alargados face ao futuro. Adorei a experiência, senti que aprendi bastante com estes formandos e alguns deles conseguiram encontrar trabalho ou mesmo prosseguir os estudos na universidade. Sinto que valeu a pena e eles também.

Santa Casa da Misericórdia de Valença

Em 2009 fui contactada para dar formação na Santa Casa da Misericórdia de Valença, recomendada pelo IEFP de Viana do Castelo.

Lecionei o Módulo de Animação – Conceito, Princípios e Técnicas (código3540), da área 762, com duração de 50 horas.

Esta experiência foi diferente, porque estava a dar formação a pessoas empregadas na Santa Casa da Misericórdia de Valença, na valência de Lar de Idosos e Centro de Dia. A motivação era outra, pois refiro-me a uma formação modular de curta duração, em regime pós-laboral, que visava essencialmente a formação contínua dos empregados que prestavam cuidados de apoio direto a idosos, no domicílio e em contexto institucional, nomeadamente lares e centros de dia, zelando pelo seu bem-estar físico, psicológico e social, de acordo com as indicações da equipa técnica e os princípios deontológicos.

Optei por uma formação essencialmente prática, pois apercebi-me de algum cansaço ao final do dia, por parte das formandas, que trabalhavam 8 horas por dia e assistiam a duas horas de formação. As práticas também acabavam por ser mais úteis e pertinentes no contexto laboral, daí penso que alcancei os objetivos desta formação.

Em Julho de 2011, ainda na Santa Casa da Misericórdia de Valença, mas agora na valência de Jardim de Infância, lecionei o Módulo de Acompanhamento de Crianças – Técnicas de Animação (código 3244), da área 761, com duração de 24 horas.

Apostei novamente na formação prática, pelos mesmos motivos acima mencionados.

Posteriormente, em Outubro do mesmo ano, lecionei também o Módulo de Animação em Lares e Centros de Dia (código 3551), da área 762, com duração de 36 horas.

Todas estas formações assumem um papel importante no meu percurso profissional, no desenho do meu currículo, mas acima de tudo enriquecem imenso a minha bagagem pessoal e experiência de vida.

Aprendi imenso com cada pessoa que formei. Isto também pode ser considerado aprendizagem ao longo da vida.

Participação no Clube Europeu

No ano letivo 2009/2010 nasceu o projeto Clube Europeu na Escola Secundária de Barcelos.

Este projeto consiste na realização de intercâmbios escolares, juntando grupos de jovens de dois ou mais países, proporcionando-lhes a oportunidade de discutirem e confrontarem vários temas, ao mesmo tempo que aprendem sobre o país e a cultura de cada um. Um Intercâmbio Europeu baseia-se numa parceria transnacional entre dois ou mais promotores de países diferentes.

Dependendo do número de países envolvidos, um Intercâmbio Europeu pode ser bilateral, trilateral ou multilateral¹². Um Intercâmbio de Jovens Bilateral justifica-se, em especial, quando os promotores estão a realizar o seu primeiro projeto europeu, ou quando os participantes são pequenos grupos de jovens ou grupos locais sem experiência a nível europeu.

Um Intercâmbio Europeu pode ser itinerante, implicando, para tal, a deslocação de todos os participantes ao mesmo tempo, a um ou mais países que participem no intercâmbio.

Os princípios e as práticas de aprendizagem não formal devem estar presentes ao longo de todo o projeto.

O Intercâmbio Europeu permite que um ou mais grupos de jovens sejam acolhidos por um grupo de outro país, com o intuito de participarem num programa de atividades comum. Estes projetos envolvem a participação ativa

¹² Segundo site Oficial de Intercâmbios europeus, em www.intercambioeuropeus.com.

dos jovens e são concebidos de modo a permitir que estes descubram e tomem consciência das diferentes realidades sociais e culturais. Deve, igualmente, contribuir para o desenvolvimento do espírito empreendedor bem como da cidadania europeia.

Se, inicialmente, o projeto avançou com apenas três intercâmbios (Holanda, Ucrânia e Espanha), agora as parcerias têm vindo a alargar-se, contando, em 2011/2012, com mais três parceiros: Itália, Hungria e Polónia. E foi precisamente neste ano que resolvi entrar para o Clube Europeu, embora nos dois anos letivos anteriores já tivesse participado em alguns trabalhos e atividades do Clube.

Escolhi a Itália como primeiro parceiro europeu e, ao abraçar mais este desafio, fui-me sentindo cada vez mais envolvida e apaixonada pelo projeto.

Percebi que o intercâmbio europeu permite aos jovens adquirir uma experiência fora do seu contexto nacional, permitindo-lhes confrontar e partilhar diferentes contextos sociais e culturais, promovendo, deste modo, a aprendizagem mútua, mediante a participação ativa num conjunto de atividades de interesse comum. Atividades essas que podem ser de âmbito cultural, social, ambiental, recreativo e desportivo.

Para além dessas iniciativas, também é criado um produto final, que representa todos os países envolvidos no projeto, ficando, posteriormente, em exposição na escola.

O Diretor do Clube Europeu pediu-me ideias para construir esse produto final e eu propus-lhe a criação de um mural em pladur, onde cada país, de um lado, pintava o monumento mais representativo da cidade onde residia, e do outro lado, traziam objetos (moedas, cachecóis, postais, fotos, pins) e colavam no mural, completando os espaços vazios com pinturas e assinaturas de todos os alunos e professores envolvidos no intercâmbio.

Esta ideia foi aceite por todos os professores da escola ligados ao Clube Europeu e acabou por se revelar um sucesso, sendo elogiada pelos parceiros europeus e mesmo pelos colegas e alunos da escola.

No ano seguinte, fui novamente a responsável pelo produto final, e desta vez, decidi fazer um galo gigante, pintando a base das cores do característico e emblemático Galo de Barcelos para posteriormente, os parceiros europeus dos projetos multilaterais (Itália, Holanda, Polónia, República Checa, Espanha, Croácia, Ucrânia e Alemanha) decorarem com caricaturas de cerveja e outras bebidas, típicas de cada país, bem como com os lenços dos namorados¹³, para representar o nosso país.

Penso que foi mais um trabalho bem conseguido, bastante elogiado pelo Clube Europeu e respetivos parceiros. E falando em parceiros, não poderia deixar de referir, que no ano letivo 2012-2013 estive responsável, juntamente com uma colega, pelo intercâmbio com a Alemanha, percebendo, no final, que há realmente uma distância cultural, social e gastronómica bastante considerável face ao nosso país.

Para terminar gostaria apenas de concluir que os intercâmbios europeus são uma aposta válida, sobretudo na aproximação cultural e enriquecimento pessoal e social, porque permitem aos jovens “viver” a Europa, reforçando, deste modo, a cidadania europeia.

Associação Viver Macieira

Em 16 de Março de 2011, juntamente com um grupo de seis amigos, surgiu a ideia de fundar uma associação com o principal objetivo de promover diversas atividades de cariz social, cultural, ambiental, recreativo e desportivo para a comunidade envolvente.

A associação, localizada em Macieira de Rates (Barcelos), realiza atividades lúdicas, promove visitas culturais, desenvolve limpeza de lixeiras,

¹³ Lenço de linho fino ou algodão, bordado com motivos variados e mensagens ou versos de amor, que as raparigas ofereciam aos seus amados. É uma peça de artesanato típica do Minho.

rios e áreas florestais, bem como organiza torneios de futebol e corridas de carrinhos de rolamentos, promovendo também diversas campanhas solidárias de recolha de bens alimentares, vestuário e brinquedos, para oferecer às famílias mais carenciadas do concelho. Para além disso, e conscientes da importância do exercício físico para uma vida saudável, proporciona aulas de ginástica gratuitas ao ar livre, como, paralelamente, caminhadas e passeios de bicicleta.

Esta é uma associação sem fins lucrativos, dependendo unicamente de apoios da Câmara Municipal de Barcelos, quando participa em atividade como a Batalha das Flores¹⁴ ou o Carnaval, e ainda das quotas pagas pelos sócios.

Esta experiência à frente de uma associação fez-me acreditar que podemos fazer sempre mais e melhor pelos outros. Pretendo com isto tornar a minha freguesia mais ativa e envolvida, quer para as problemáticas sociais, quer mesmo na ocupação dos tempos livres, contribuindo de alguma forma, para a aprendizagem ao longo da vida.

E desta forma termino a abordagem ao meu percurso enquanto Educadora Social, para, seguidamente, encontrar a relação existente entre a Educação Social e a Cultura Escolar.

¹⁴ Coletividades ou grupos informais enfeitam carros e recolhem flores, para participarem numa batalha saudável, que vai colorir as ruas da cidade, inserido no programa da Festa das Cruzes (feriado municipal).

2ª PARTE - Educação Social e Cultura Escolar

1. Interpelações educacionais do séc. XXI

Com a entrada no século XXI percebemos a notória fratura existente entre os dois sistemas tradicionais da educação: a família e a escola. Acreditamos que deveriam “andar de mãos dadas” para alcançar os objetivos comuns. No entanto, tal não se verifica e tem-se vindo a agravar esta relação com o tempo.

Na investigação realizada por Xesús Jares (2007), percebe-se um “claro desencontro” nas relações entre os professores e as famílias, mesmo em relação às opiniões que partilham uns em relação aos outros.

Por um lado, “os professores atribuem à situação familiar a maior importância no aparecimento de condutas violentas dos alunos em particular e dos conflitos em geral – motivo que se concretiza na indiferença ou falta de colaboração das famílias com a sua função docente – (...) escasso envolvimento das mesmas na vida da escola” (Jares, 2007: 209). Por outro, os professores até se mostram favoráveis que as famílias participem mais e estejam mais ativas no processo educativo, mas contradizem-se ao não organizar atividades orientadas para as mesmas na escola. E para sustentar esta teoria, ainda avaliam o clima de convivência entre a escola e as famílias como mau.

Tornam-se assim, expressivas, algumas contradições que merecem ser estudadas e talvez revistas.

Se, como pensamos, a educação merece o olhar atento de todos, então devemos procurar, nós próprios, resolver esse conflito que tem surgido entre a escola e as famílias.

É importante não só esclarecer que todos têm um papel preponderante e fundamental em todo o processo educativo, porque centram-se em objetivos comuns, como também tentam evidenciar as qualidades e a importância dessa união ou parceria, nem que isso signifique algumas transformações significativas, sobretudo ao nível do “compromisso das administrações para traçar medidas que facilitem a cooperação e o trabalho conjunto entre as famílias e as escolas” (Jares, 2007: 217), como paralelamente, “na organização das escolas, fomentando a participação como valor básico para a formação de cidadãos autónomos, livres, responsáveis e comprometidos com os princípios e valores democráticos”, bem como procurar alterar a cultura profissional de alguns docentes “que continua a entender a participação das famílias como uma intromissão no seu desempenho profissional” (idem); e, por último, mas não menos importante, também transformar a cultura de algumas famílias que “consideram os professores como profissionais que não estão suficientemente implicados na educação dos seus filhos” (Jares, 2007: 218) e acabam inclusive, por cometer o erro de desvalorizar “o papel dos professores à frente dos filhos”, o que posteriormente causa efeitos negativos na relação do filho com o professor. Ou seja, ainda segundo o mesmo autor, “agravam o problema atacando a pessoa em causa, em vez de atacar as causas do problema” (Jares, 2007: 213).

Acreditamos que estas informações acabam por ser importantes para a mudança no sistema educativo, essencialmente no que diz respeito à educação de proximidade e de convivência. Há, de facto, um afastamento das famílias da escola e só será possível a aproximação e a integração se todos estiverem recetivos à mudança.

Enquanto educadores sociais temos alguma esperança face ao futuro da educação. É necessário delinear estratégias e cada uma das partes envolvidas deve participar ativamente na mudança, tornando a utopia da pedagogia da convivência viável em cada escola, lugar ou não lugar. Pensamos que fica aqui

expressa a abordagem à *Pedagogia da Convivência* como a solução para a resolução de conflitos, quer no seio familiar, quer escolar.

De salientar que “se realmente queremos sair da pré-história das relações sociais, devemos romper com a violência como forma de encarar conflitos” (Jares, 2007:40), e ainda acrescentar que o diálogo, o respeito, os direitos humanos, a solidariedade, a não-violência, o perdão, a felicidade e a esperança são os conteúdos essenciais da pedagogia da convivência.

Porque aprender a conviver significa conjugar a relação igualdade – diferença, o que nem sempre se torna possível devido aos fatores desagregadores da convivência, como por exemplo: o ódio, o medo, o conceito de inimigo, os fundamentalismos, as mentiras, a corrupção, a desigualdade, entre outros fatores que acabam por influenciar ou prejudicar negativamente a convivência.

O mesmo autor também enumera algumas estratégias de convivência nas famílias, acabando por ir ao encontro das já acima mencionadas, referentes à pedagogia da convivência. No entanto, acrescenta a falta de tempo das famílias para o diálogo, que nos parece uma questão importante nesta nova conjuntura educativa.

Por outro lado, procura ensinar as famílias a resolver conflitos de forma não violenta, bem como a expressar melhor os sentimentos, a ser coerentes, a saber pedir desculpa e, essencialmente, ensina a mediar conflitos que podem surgir no seio familiar.

Sentimos que é, de facto, uma abordagem interessante sobre a pedagogia da convivência, acreditando que pode realmente ser uma mais-valia e um contributo positivo, quer para as vivências familiares, quer para a escola. Porque a educação para o século XXI é “valorizada como dimensão da própria vida, (...) o ato de aprender é encarado como responsabilidade pessoal, como dever de cada um no sentido de honrar a sua presença no mundo” (Baptista, 2005: 61). Para terminar este ponto, podemos concluir que a educação deixa

de ser um simples direito, para assumir-se, paralelamente, como um dever de aprendizagem ao longo da vida.

2. O lugar da Educação Social

A Educação Social assume-se desde o início como um conceito difícil de delimitar, porque não há grande concordância entre os vários autores, mesmo no que se refere às suas áreas de intervenção específica.

Para Trilla (1996)¹⁵, existem três possíveis definições para a Educação Social, a primeira das quais uma educação que tem como objetivo o desenvolvimento social do indivíduo.

Torna-se um conceito onde o adjetivo “social” se refere a um objetivo da educação: o desenvolvimento social da pessoa. É, portanto, uma definição que parte de critérios psicológicos, uma vez que a Psicologia é uma ciência que estuda as dimensões da personalidade dos indivíduos.

Por outro lado, a Educação Social como uma educação que tem como destinatários os indivíduos que se encontram em risco social. Nesta definição, trata-se de um conceito que nos remete para as questões e os problemas sociais dos indivíduos. Faz parte, portanto, de um critério sociológico (psicossocial).

E, por último, a Educação Social como uma educação não formal. Nesta terceira definição, o ponto principal liga-nos diretamente aos agentes que se encontram nos contextos sociais. Podemos comparar esta educação não formal com a educação escolar. Neste caso, a base é fundamentalmente pedagógica, uma vez que segue alguns critérios da educação formal, da

¹⁵ Ano em que nasceu em Portugal a primeira licenciatura em Educação Social, na Universidade Portucalense.

educação não formal e da educação informal.

A Educação Social¹⁶ refere-se a todas as formas de prática educativa e pedagógica desenvolvida em contexto social e no âmbito de estratégias de educação não formal, partindo de um conceito muito caro ao século XXI, que é a educação ou a aprendizagem ao longo da vida. Aprender ao longo da vida significa que se aprende na relação com a própria vida, o que implica olhar para todos os espaços da vida como potenciais espaços de aprendizagem.

É nesse sentido que hoje se fala, por exemplo, em educação para a saúde, educação para a cidadania, educação ambiental, educação para a terceira idade, na educação sociopedagógica dos tempos livres, numa perspetiva exterior ao contexto escolar, mas com uma aproximação também à escola e aos projetos educativos da mesma.

A Educação Social tem um campo privilegiado de ação numa sociedade que se quer inclusiva, solidária, intervindo junto das populações ou dos indivíduos em risco social, na perspetiva de esta franja da população encontrar nela uma oportunidade para se revelar naquilo que tem de melhor e de consagrar o direito de desenvolver essas qualidades ao longo da vida.

Porém, a mesma autora refere que a ciência da Educação Social, ou seja, a Pedagogia Social não deverá ser entendida, apesar disto, como uma pedagogia meramente de urgência. A Pedagogia Social é uma ciência da educação que, apesar de se desenvolver num contexto social exterior ao espaço escolar, traz para a escola um desafio, que é a relação com outros espaços de educação, sem pretender dar uma dimensão pedagógica à vida social.

Para concluir, acreditamos que o conceito da Educação Social tem vindo a ganhar maior visibilidade ao longo dos anos, devido, sobretudo, às questões

¹⁶ Segundo a visão de Isabel Baptista (2005), em entrevista à revista *A Página da Educação*, revista trimestral, propriedade da PROFEDIÇÕES, Lda.

sociais da atualidade, tornando-se premente “*construir e privilegiar espaços da vida diferenciados*” (Palmeirão, 2007:129). Mesmo no que concerne à própria educação, percebem-se alterações significativas, essencialmente na forma de encarar o professor, não como mero transmissor de saberes, mas sobretudo como um educador ou agente de proximidade, tal como o educador social, que assume a relação humana com ética e respeito profissional, valorizando o outro e ajudando-o a construir o seu projeto de vida.

Pedagogia Social e Educação Social

Existe alguma dificuldade em chegar a um consenso na definição de Pedagogia Social. No entanto, o conceito de pedagogia social mais generalizado é o apresentado por Andrés Soriano Díaz (2006), que faz referência à ciência da educação social das pessoas e grupos, por um lado, e, por outro, como ajuda, a partir de uma vertente educativa, às necessidades humanas que convocam o trabalho social, assim como ao estudo da inadaptação social.

Para o autor, o indivíduo socializa-se dentro e fora da instituição escolar e, assim, a educação social deve efetuar-se em todos os contextos nos quais se desenvolve a vida do ser humano. Nesse sentido, não pode definir-se exclusivamente por ocupar o espaço não escolar, o que implicaria uma redução da sua aptidão profissional.

Tal como o autor acima referido, defendemos que as funções do Educador Social têm vindo a alargar-se, não só devido à competência e autonomia profissional deste técnico de ação, mas porque acreditamos que seja um profissional que se recusa a “cruzar os braços” e a deixar que outras pessoas delimitem o seu espaço na área social.

Já para os co-fundadores¹⁷ da Educação Social em Portugal, para além de acreditarem nas potencialidades deste técnico, ainda vêem o Educador Social como ator social, mediador social, profissional da condição humana e técnico da relação, tecendo aqui algumas das características essenciais para o exercício desta função. Paralelamente, também deixam perceber a estreita ligação existente entre a Educação Social e a Pedagogia Social, considerando que a última *“representa justamente o domínio de conhecimento que, valorizando a educação em toda a sua amplitude socioantropológica, permite enquadrar a pluralidade de experiências socioeducacionais desenvolvidas em comunidade e numa perspetiva de formação ao longo da vida”* (Baptista, 2012: 5).

Para melhor compreendermos a ligação entre estes dois conceitos, José António Caride (2002) acredita tratar-se da ciência matriz da Educação Social, e Joaquim Azevedo (2006) concorda, considerando a Pedagogia Social como um saber estratégico, orientado para a intervenção, para a procura intencional de mudanças positivas.

Enquanto disciplina científica que tem por objeto de estudo a *praxis* educativa em contexto social, a Pedagogia Social alimenta-se do contributo de uma pluralidade de enfoques disciplinares, ocupando assim um lugar privilegiado na construção de respostas devidamente contextualizadas (Carvalho e Baptista, 2005).

Andrés Soriano Díaz (2006) refere que a Pedagogia Social e a Educação Social estão situadas num ponto onde confluem o educativo e o social, e as suas origens e desenvolvimento histórico só podem compreender-se a partir desta perspetiva.

¹⁷ Adalberto Dias de Carvalho e Isabel Baptista na obra *Educação Social – Fundamentos e Estratégias*, Porto, Porto Editora, 2004.

Para o autor, as necessidades práticas da Educação Social sempre apontaram o caminho da reflexão teórica, o que marcou a identidade da Pedagogia Social como disciplina científica e da Educação Social como espaço de intervenção prática.

Desta forma, a Educação Social define-se, não só pelas funções que tradicionalmente têm constituído a sua esfera de atuação e competência, como também por aquelas que, em resposta às necessidades derivadas da realidade mudada, lhe estão circunstancialmente atribuídas, daí as características fundamentais do saber profissional deste técnico se basearem na “*reflexividade, polivalência técnica, criatividade, adaptabilidade e dinamismo*”¹⁸, adiantando ainda que a Educação Social demarca-se da educação em geral, pelo carácter não formal de uma intervenção direcionada para as pessoas, independentemente da sua situação ou condição de vida.

Para melhor contextualizar estes dois conceitos, devemos encarar a Pedagogia Social como a ciência ou teoria que sustenta a Educação Social nas questões práticas, mas, por outro lado, ela mesma é sustentada pelas Ciências da Educação, e estas, pelas Ciências Sociais e Humanas, nascendo desta forma, “uma relação de hospitalidade originária entre a esfera educacional e a esfera da solidariedade social, correspondendo nesse plano a um espaço novo, a um *terceiro lugar* ou *lugar comum*”¹⁹.

Para terminar, podemos concluir que a Pedagogia Social é a ciência matricial de todas as áreas de intervenção social, fundamentando, na prática, a existência e o saber profissional da Educação Social.

¹⁸ Adalberto Dias de Carvalho e Isabel Baptista in *Educação social – Fundamentos e Estratégias* (2004: 83).

¹⁹ Perspetiva de Isabel Baptista, em «*De que falamos quando falamos em Pedagogia Social*», artigo publicado in *A Página da Educação* nº 175, ano 17, Fevereiro 2008, página nº 15.

Código Deontológico

Em 2001, a Comissão Científica do XV Congresso Mundial, realizado em Barcelona, sobre Ética e Qualidade na Ação Socioeducativa, definiu um esboço do Código Deontológico do Educador Social, onde constam os princípios gerais dos âmbitos de intervenção:

- *Princípio da profissionalidade, onde assegura um princípio ético.*
- *Princípio de serviço e ajuda, essencialmente na educação não formal.*
- *Princípio da educação, conseguindo uma aproximação direta e humana.*
- *Princípio de justiça social, assegurando o acesso ao desenvolvimento e bem-estar de toda a sociedade.*
- *Princípio da coerência profissional, em todas as suas ideias e ações.*
- *Princípio das características pessoais, mostrando atitudes idóneas.*
- *Princípio da confidencialidade, guardando segredo profissional em relação às informações que recebe no decorrer das suas funções.*
- *Princípio da formação permanente, direito e dever da educação permanente.*
- *Princípio da solidariedade profissional, tendo uma postura ativa e solidária.*
- *Princípio da distância ótima, mantendo a distância adequada em cada intervenção.*
- *Princípio da legalidade vigente, seguindo as leis vigentes.*
- *Princípio do respeito pelos direitos humanos, da Declaração Universal da ONU.*
- *Princípio do respeito pelos usuários, respeitando a sua autonomia e liberdade.*
- *Princípio da coerência institucional, mantendo uma postura crítica construtiva, participativa e coerente com a filosofia institucional.*
- *Princípio da participação comunitária, promovendo a participação dos indivíduos na comunidade.*
- *Princípio do trabalho coordenado em equipa, sempre que inserido em equipas, trabalhar de forma coordenada para enriquecer o seu trabalho.*
- *Princípio de defesa da estrutura familiar, favorecendo a criação de laços afetivos, estáveis e responsáveis entre os usuários e a sua família.*
- *Princípio do respeito e cumprimento do código deontológico, obedecendo aos direitos e deveres da profissão.*

Destes princípios acima transcritos resulta um perfil profissional de um tipo de educador específico – o Educador Social -, com competências técnicas, científicas e éticas que, quando colocadas ao lado do que estipula no estatuto de carreira docente, se apresentam como uma mais-valia para o sistema escolar atual. Atendamos ao que se consagra no referido estatuto.

1 - O pessoal docente está obrigado ao cumprimento dos deveres estabelecidos para os funcionários e agentes do Estado em geral e dos deveres profissionais decorrentes do presente Estatuto.

2 - Decorrendo da natureza da função exercida, cujo desempenho deve orientar-se para níveis de excelência, são deveres profissionais do pessoal docente:

a) Contribuir para a formação e realização integral dos alunos, promovendo o desenvolvimento das suas capacidades, estimulando a sua autonomia e criatividade, incentivando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida da comunidade;

b) Reconhecer e respeitar as diferenças culturais e pessoais dos alunos e demais membros da comunidade educativa, valorizando os diferentes saberes e culturas e combatendo processos de exclusão e discriminação;

c) Colaborar com todos os intervenientes no processo educativo, favorecendo a criação e o desenvolvimento de relações de respeito mútuo, em especial entre docentes, alunos, encarregados de educação e pessoal não docente;

d) Participar na organização e assegurar a realização das atividades educativas;

e) Gerir o processo de ensino-aprendizagem, no âmbito dos programas definidos, procurando adotar mecanismos de diferenciação pedagógica suscetíveis de responder às necessidades individuais dos alunos;

f) Respeitar a natureza confidencial da informação relativa aos alunos e respetivas famílias;

g) Contribuir para a reflexão sobre o trabalho realizado individual e coletivamente;

h) Enriquecer e partilhar os recursos educativos, bem como utilizar novos meios de ensino que lhe sejam propostos, numa perspetiva de abertura à inovação e de reforço da qualidade da educação e ensino;

i) Co-responsabilizar-se pela preservação e uso adequado das instalações e equipamentos e propor medidas de melhoramento e renovação;

j) Atualizar e aperfeiçoar os seus conhecimentos, capacidades e competências, numa perspetiva de desenvolvimento pessoal e profissional;

l) Empenhar-se nas e concluir as ações de formação em que participar;

m) Assegurar a realização, na educação pré-escolar e no ensino básico, de atividades educativas de acompanhamento de alunos, destinadas a suprir a ausência imprevista e de curta duração do respetivo docente;

n) Cooperar com os restantes intervenientes no processo educativo na deteção de crianças ou jovens com necessidades educativas especiais.

O professor, como se pode analisar no seu estatuto, tem o dever deontológico de estimular a autonomia do aluno e incrementar a sua responsabilidade cívica, sendo que, para esse efeito, o contexto social – e friso *social* – do próprio aluno tem de ser conhecido. Na “leitura” deste, o estreitamento de relações com o Educador Social pode revelar-se profícuo. Se o combate à exclusão e à discriminação é, aliás, um desidrato do professor, é-o também do Educador Social, pelos que os contexto formal e não-formal se complementam uma vez mais, convergindo, reitera-se, no dever de contribuir para a autonomização do educando.

Domínios de intervenção

Existem várias áreas ou domínios de intervenção do Educador Social destacados por Adalberto Dias de Carvalho e Isabel Baptista (2004):

- a) Educação de adultos
- b) Educação especializada
- c) Educação laboral e ocupacional
- d) Educação para o tempo livre
- e) Educação cívica
- f) Educação comunitária
- g) Educação para a saúde
- h) Educação penitenciária

i) Educação intercultural

j) Educação ambiental

No entanto, e segundo os mesmos autores, estas áreas não se findam por aqui, ficando em aberto outras possíveis novas áreas, dependendo sempre da futura postura e autonomia profissional dos técnicos.

Acreditamos, neste momento, já ser possível acrescentar a estas áreas, a Educação Escolar, onde o educador social, para além das funções de “*mediador sociopedagógico no contexto da relação família, escola e comunidade local*” (Canastra, 2009: 2031), assume as funções docentes nas componentes técnicas dos cursos profissionais.

Para Fernando Canastra (2007), esta nova figura profissional só terá possibilidade de reconhecimento social se conseguir, por um lado, adotar como ferramenta de intervenção socioeducativa a investigação-ação e, por outro lado, se convocar como estratégia sociopedagógica uma postura dialógica, a partir da qual os vários atores sociais se impliquem e se comprometam na transformação social e comunitária. Porque acreditamos que o *direito à educação* surge aliado ao *dever de aprender*. Como refere o texto *Aprender 2020: uma agenda internacional para a Unesco*, e parcialmente publicado em UNESCO – *Les Clés du XXIème siècle*. (2000). Então, muito mais do que o direito à educação, passa a ser também um dever e responsabilidade de uma aprendizagem contínua e ao longo da vida.

Nesta perspetiva, pois, a educação inicia-se desde o nascimento, nos mais variados contextos sociais e, posteriormente, escolares, mas não se finda neste último, passando o ser humano a responsabilizar-se pela gestão do conhecimento e sua estratégia de aprendizagem.

3. O Educador Social na Escola

Quando abordamos o Educador Social na escola, percebemos que acabamos de o colocar numa nova realidade de intervenção, a da educação formal. Mas, para isso, precisamos de abordar a ética da Educação Social, partindo do princípio de que não pode haver educação ou reeducação sem uma certa visão moral do ser humano, interrogando as regras que ditam, por vezes, as suas condutas (Lemay e Capul, 2003) .

No entanto, e partilhando da visão dos autores, devemos privilegiar o conceito de identidade individual, onde o próprio sujeito é ajudado a construir-se segundo bases tão diferenciadas que o direito à livre expressão e realização. Se assumem como o próprio fundamento do acompanhamento educativo, também características assumidas pelo Educador Social nas suas intervenções, daí esta aproximação à escola e à educação formal.

Neste sentido, precisamos deslocar o pensamento educacional de si próprio, para se alcançar a si mesmo e à sua vocação original, que é a própria educação (Fadigas, 2003), não permitindo, enquanto educadores, situações de exclusão dentro da própria escola.

E é aqui que o Educador Social assume um lugar privilegiado na ação educativa, porque enquanto profissional e técnico da relação, aprendeu que as questões do diálogo e da proximidade são demasiado relevantes para serem excluídas de uma escola que se assume como inclusiva.

Torna-se cada vez mais urgente repensar as questões da ética da/na educação, que tanto têm inquietado Isabel Baptista, que acredita que a escola deve ser um lugar de diálogo e encontro humano, onde a experiência de aprendizagem seja de desejo e procura (1998), sustentando que estimular o diálogo significa potenciar a capacidade de estabelecer uma relação com o

outro (2002). Porque “na educação nada há a superar, apenas há, a permanentemente criar” (Fadigas, 2003: 91).

É, de facto, importante esta questão do diálogo e da proximidade na relação com o outro, porque o educador intervém no processo de desenvolvimento humano, e, sendo assim, precisa chegar até ele, facilitando a abertura para a aprendizagem e desenvolvimento do seu projeto educativo, que Jacques Delors define como “o projeto de uma vida inteira (...) um apelo irrenunciável à esperança e ao firme compromisso da comunidade dos homens na edificação de uma Sociedade Educativa aberta e sem fronteiras” (1996: 10). Sociedade, essa, que se pretende inclusiva, defendendo o respeito, a igualdade, a solidariedade e a justiça social.

E é nesta fase que entra a questão ética da educação, que diz respeito à capacidade de ser afetado pelo destino de outra pessoa ao ponto de a «tomar a cargo»” (Baptista, 2005: 52), e, neste ponto, o Educador Social assume um papel preponderante na educação.

Segundo a mesma autora “*existe uma cultura de aprendizagem própria do universo escolar que deve ser respeitada e valorizada no contexto de uma sociedade educativa*” onde a “*escola não pode deixar de constituir um parceiro privilegiado nos novos compromissos sociais*”, revelando-se “*uma oportunidade preciosa para que a escola possa sair da teia asfixiante tecida pelos laços que tradicionalmente a tutelam*”, e, assim, “*reinventar-se na interação dinâmica com a sociedade que se pretende, toda ela, educativa e educadora.*”(Baptista, 2005: 67).

Torna-se cada vez mais necessário estabelecer linhas de encontro, de diálogo e de parceria entre a pedagogia escolar e a pedagogia social, porque elas acabam por se complementarem para atingir as verdadeiras metas da socialização ligadas ao idealizado por uma escola inclusiva. Para Isabel Baptista, problemas como o insucesso escolar, o absentismo ou a violência, reclamam estratégias concertadas entre uma educação escolar e uma educação não-escolar, e para isso existe a Educação Social.

Concordamos que é necessário reinventar uma nova escola, sendo fundamental a aproximação e a ligação da família à escola, para melhor compreender os alunos e os problemas que os envolvem, o que não passa apenas por envolver os encarregados de educação, mas por assumir também uma lógica de *trabalho conjunto, alicerçada no princípio de uma co-responsabilidade ativa, de um compromisso, onde qualquer proposta que vise reforçar a ligação entre o universo escolar e a realidade familiar deverá ser pensada no contexto de uma organização que vive, pensa, decide, planifica e interage, como verdadeira comunidade educativa* (Baptista, 2005: 69).

Concluindo, partilhamos da opinião de Jacques Delors (1996), que considera necessário colocar a educação no coração da vida social com a determinação de quem repõe o peixe na água, mas este desafio só será possível se mantivermos o equilíbrio entre as pontes da pedagogia escolar e social.

3.1. Desafios de formação-ação

Sem a pretensão de esgotar todas as questões que se colocam na área da Educação Social, o processo de elaboração deste relatório confrontou-nos com algumas pistas de investigação que podem ser levadas em linha de conta em futuras pesquisas. Do ponto de vista pessoal, espera-se que, de facto, este trabalho seja uma orientação para investigações vindouras, porque a realidade atual da educação, perspetivada ao longo da vida, merece o nosso olhar atento e responsável, no sentido de preparar a educação em Portugal para o futuro. Concretamente, ainda há muitos caminhos nesta área por explorar. Elenco apenas um. Aquele que poderia resultar da apreciação conjunta de relatórios como este, em que os próprios Educadores Sociais, ao se descreverem, se avaliam. Desse trabalho poderiam extrair-se lições sobre as maiores

dificuldades vividas por estes profissionais, assim como as suas maiores conquistas. Ou seja, *é no terreno que se conquista terreno.*

Considerações finais

Do exposto ao longo deste relatório reflexivo, depreendo que a minha prática está hoje mais informada, pela teoria que aqui expus, e melhor enformada, pelas pessoas, pequenas grandes crianças, adolescentes dos cursos profissionais, habitantes dos bairros sociais, que pessoalmente, através da profissão, me interpelaram.

Cresci fazendo os outros crescer. Sinto que a minha vida pessoal e profissional tem hoje mais sentido, não tanto pelo que por ela fiz, mas sobretudo pelo que, fazendo aos outros, eles sem o saberem, por ela fizeram.

Peter Singer chamou, ao que agora sinto na primeira pessoa, «o paradoxo do Hedonismo». *“Tem-se dado o nome de «paradoxo do hedonismo» ao facto de as pessoas que procuram a felicidade pela felicidade quase nunca a conseguirem encontrar, ao passo que outras a encontram numa busca de objetivos totalmente diferentes.*

Não se trata, por certo, de um paradoxo lógico, mas de uma tese sobre o modo pelo qual chegamos a ser felizes. A exemplo de outras generalizações sobre esse tema, falta-lhe confirmação empírica. Contudo, vai ao encontro das nossas observações quotidianas e é coerente com a nossa natureza de seres desenvolvidos e dotados de um propósito consciente. Os seres humanos sobrevivem e reproduzem-se através da ação dotada de propósito consciente. Alcançamos a felicidade e realização ao lutarmos pelos nossos objetivos e pela sua concretização.

Em termos evolutivos, poderíamos dizer que a felicidade funciona como uma recompensa interna pelas nossas conquistas. Subjetivamente, vemos a concretização do objectivo (ou a progressão até ele) como uma razão para a felicidade. Portanto, a nossa própria felicidade é um subproduto do desejo de conseguir uma outra coisa, não sendo alcançada quando o objetivo em questão é a felicidade pela felicidade". (Singer, 1993: 357-358)

A felicidade no rosto do "outro" é o que dá sentido à minha vida pessoal e profissional. *Percebi que a sociedade precisa da Educação Social. Esta, usurpando as palavras a quem de palavra, é " um tesouro a descobrir". Este relatório é só uma parte do mapa.*

Referências Bibliográficas

ALARCÃO, Isabel. 2001. *Escola Reflexiva e Nova Racionalidade*. Porto Alegre: Artmed Editora.

AUGÉ, Marc. 1994. *Não-Lugares. Introdução a uma antropologia da sobremodernidade*. Venda Nova: Bertrand.

AZEVEDO, Joaquim. 2006. *Redes, territórios e comunidades de aprendizagem*. Relatório da Disciplina do Curso de Mestrado em Ciências da Educação, Especialização em Pedagogia Social (não publicado). Lisboa: Universidade Católica Portuguesa.

AZEVEDO, Joaquim. 2009. *A Educação de Todos e ao Longo de Toda a Vida e a Regulação Sociocomunitária da Educação*. In *Cadernos de Pedagogia Social*. Porto: Universidade Católica Portuguesa.

BAPTISTA, Isabel. 1998. *Ética e Educação: estatuto ético da relação educativa*. Porto: Universidade Portucalense.

BAPTISTA, Isabel. 2001. *Educação Social: um espaço profissional com valor e com sentido*. In *Espaço(s) de construção de identidade profissional*. Porto: Universidade Portucalense.

BAPTISTA, Isabel. 2002. *Os professores como agentes de proximidade – o diálogo como exigência ética*. In *A Página da Educação*. Porto: Profedições.

BAPTISTA, Isabel. 2003. *Ética e Organização Escolar*. In *A Página da Educação*. Porto: Profedições.

BAPTISTA, Isabel. 2005a. *Os valores éticos fundamentais dos educadores baseiam-se na proximidade e na responsabilidade*. In *A Página da Educação*. Porto: Profedições.

BAPTISTA, Isabel. 2005b. *Dar Rosto ao Futuro: a educação como compromisso ético*. Porto: Profedições.

BAPTISTA, Isabel. 2006. *Para uma Pedagogia da Proximidade Humana: a Educação no coração das cidades*. In Américo Peres e Marcelino Lopes (coords.) *Animação, Cidadania e Participação*. Chaves: Associação Portuguesa de Animação e Pedagogia.

BAPTISTA, Isabel. 2007. *Vidas que se contam*. In *A Página da Educação*. Porto: Profedições.

BAPTISTA, Isabel. 2008. *De que falamos quando falamos em Pedagogia Social* In *A Página da Educação*. Porto: Profedições.

BAPTISTA, Isabel. 2012. *Pedagogia Social: um campo plural de investigação e intervenção*. In *Cadernos de Pedagogia Social*, 4 (p. 5-6). Porto: Universidade Católica Editora.

CACHADA, Fernanda. 2008. *Relação Escola-Comunidade – O Papel da Mediação Social*. Dissertação de Mestrado não publicada. Faculdade de Educação e Psicologia, Universidade Católica Portuguesa.

CANASTRA, Fernando. 2007. *O perfil formativo-profissional do educador social. Um estudo a partir das narrativas experienciais de autoformação*. Tese de doutoramento (não publicada). Lisboa: Universidade Aberta.

CANASTRA, Fernando, MALHEIRO, Manuela. 2009. *O Papel do Educador Social no Quadro das Novas Mediações Socioeducativa*. Atas do X Congresso Internacional galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho.

CAPUL, Maurice, LEMAY, Michel. 2003. *Da educação à intervenção social*, Vol I e II. Porto: Porto Editora.

CARIDE, José António. 2002. In Núñez, Violeta (Coord.). *La Educación en tempos de incertidumbre: las apuestas de la Pedagogia Social*. Barcelona: Gedisa.

CARIDE, José António. 2005. *Las Fronteras de la Pedagogia Social – perspectiva científica e histórica*. Barcelona: Gedisa.

CARIDE, José António. 2007. *Actos de significado*. In A Página da Educação. Porto: Profedições.

CARIDE, José António, FREITAS, O. e VARGAS, G. 2007. *Educação e desenvolvimento comunitário local. Perspectivas pedagógicas e sociais da sustentabilidade*. Porto: Profedições.

CARVALHO, Adalberto; BAPTISTA, Isabel. 2004.

Educação social – fundamentos e estratégias, Porto: Porto Editora.

CARVALHO, Adalberto. 2008. *Estatuto Antropológico e limiares epistemológicos da educação social*. In *Cadernos de Pedagogia Social*. Porto: Universidade Católica Editora.

CARVALHO, Adalberto; BAPTISTA, Isabel. 2008. *Ética e formação profissional*. In *Ética Prática para as Profissões do Trabalho Social*. Porto: Porto Editora.

DELORS, Jacques et. Al. 1996. *Educação, um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (7ª. Ed.). Porto: Edições ASA.

DÍAZ, Andrés Soriano. 2006. *Uma aproximação à Pedagogia – Educação Social*. In *Revista Lusófona de Educação*, 7, (p. 91-104).

DUBET, François. 2002. *Le déclin de l'institution*. Paris: Le Seuil.

FADIGAS, Nuno. 2003. *Inverter a Educação. De Gilles Deleuze à Filosofia da Educação*. Porto: Porto Editora

FLOYER, Acland. A. 1993. *Cómo utilizar la mediación para resolver conflictos en las organizaciones*. Barcelona: Paidós.

GOHN, Maria da Glória. 2004. *A educação não-formal e a relação escola-comunidade*. *Revista ECCOS*, nº 2, vol. 6.

GOHN, Maria da Glória. 2006. *Educação não-formal na pedagogia social*. An. 1 Congr. Intern. Pedagogia Social. Março.

JARES, Xesús. R. 2002. *Educação e conflito: guia de educação para a convivência*. Porto: Asa.

JARES, Xesús. R. 2007. *Pedagogia da Convivência*. Porto: Profedições.

JONES, T. S., Kmitta, D. 2000. *Does it work? The case for conflict resolution education in our nations*. Washington: CREnet.

LEMAY, M, CAPUL, M. 2003. *Da educação à Intervenção Social*. Vol.2, Porto, Porto Editora

LÉVINAS, Emmanuel. 1988. *Totalidade e Infinito*. Lisboa: Edições 70

MOLINA, José. 2003. *Dar (la) palabra. Deseo, don y ética en educación social*. Barcelona: Gedisa.

MORGADO, Catarina, OLIVEIRA, Isabel. 2009. *Mediação em contexto escolar: Transformar o conflito em oportunidade*. Exedra Journal.

NÓVOA, António. 2005. *Evidentemente. Histórias da Educação*. Porto: Asa Editores.

NÓVOA, António. 2006. *Debate Nacional sobre a Educação*. Lisboa: Comunicação apresentada na Assembleia da República.

PALMEIRÃO, Cristina. 2007. *O esforço do nosso tempo. Aprender na e com a vida as respostas da Pedagogia Social*. In *Cadernos de Pedagogia Social*, p. 125-134. Lisboa: Universidade Católica Editora

PALMEIRÃO, Cristina. 2008. *Aproximar gerações: o caminho da educação*. In Dossier (p. 23-25). Rediteia.

PALMEIRÃO, Cristina. 2009. *Do Valor da Dignidade: Conquista e Autonomia*. In Seminário combater a Reprodução Intergeracional da Pobreza e da Exclusão Social: Que Intervenções? Actas do Seminário, p. 99-106. Porto: Instituto Superior de Serviço Social do Porto.

PERES, Américo. 2006. *Promover os Direitos Humanos e Educar para a Cidadania Activa*. In A Página da Educação. Porto: Profedições.

PERES, Américo, VIEIRA, Ricardo. 2010. *Educação, Justiça e Solidariedade na Construção da Paz*. Leiria: APAP

PETRUS, Antoni. (Coord.) 1997. *Pedagogía Social*. Barcelona: Ariel Educación.

PIMENTA, Anabela, BARBOSA, Célia. 2004. *Manual de Prevenção da Toxicodependência para Pais*. Barcelos: Câmara Municipal de Barcelos.

SÁ-CHAVES, Idália. 2001. *Informação, Formação e Globalização: Novos ou Velhos Paradigmas*. In: In: Isabel Alarcão (Org.). *Escola Reflexiva e Nova Racionalidade*. Porto Alegre: Artmed. Editora.

SÁEZ, Juan. 2003. *La profesionalización de los educadores sociales. En busca*.

SINGER, Peter. 1993. *Ética Prática* (trad.). Lisboa: Gradiva, 2002, 2ª ed.

SINGER, LR. 1996. *Resolución de conflictos: técnicas de actuación en los ámbitos empresarial, familiar y legal*. Barcelona: Paidós.

TRILLA, Jaume. 1996. *La educación fuera de la escuela*. Barcelona: Editorial Ariel.

VÁRIOS. 2008. *Cadernos de Pedagogia Social*. UCP Editora.

VÁRIOS. 2009. *Cadernos de Pedagogia Social*. UCP Editora.

VÁRIOS. 2012. *Cadernos de Pedagogia Social*. UCP Editora.

VIEIRA, Ana Maria. 2013. *Educação Social e Mediação Sociocultural*. Porto: Profedições.

Documentos Consultados

Carta das Cidades Educadoras. 2004. Génova.

Guia de Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Pedagogia Social. 2012/2013. Porto: Universidade Católica Portuguesa.

Manual de Prevenção da Toxicodependência para Pais. 2004. Barcelos.

Memorando sobre Aprendizagem ao longo da Vida. 2000. Bruxelas: Comissão das Comunidades Europeias.