

El aprendizaje-servicio y la educación universitaria. Hacer personas competentes, Angel Santos Rego, Mar Lorenzo Moledo & Igor Mella Núñez. Ediciones Octaedro: Barcelona, 2021, 193 pp.

Sofia Castanheira Pais

A aprendizagem em serviço constitui uma metodologia de ensino socialmente responsável, que combina a aprendizagem de conceitos com a sua aplicação em contextos reais. O livro *El aprendizaje-servicio y la educación universitaria. Hacer personas competentes*, da autoria de Miguel Angel Santos Rego, Mar Lorenzo Moledo e Ígor Mella Núñez, reflete, de forma rigorosa e sustentada, o lugar que esta abordagem ocupa na Universidade, recorrendo sobre as suas potencialidades para a aprendizagem e para o desenvolvimento de competências diversas. Organizado em quatro partes, o livro apresenta uma estrutura equilibrada, contribuindo para ampliar o conhecimento sobre as especificidades desta abordagem no contexto de ensino superior.

Numa primeira parte, os/as autores/as mapeiam os desafios da educação universitária na sua relação com as exigências do século XXI. Como explicam, o Espaço Europeu de Educação Superior forneceu coordenadas nucleares para uma análise situada das implicações políticas, administrativas, organizativas, pedagógicas no contexto de ensino superior. A este respeito, parte-se do reconhecimento de um modelo de Universidade (Bolívar, 2012), marcado por cinco importantes dimensões: i) a democratização da educação superior, pela massificação de estudantes e pelo impulso a políticas de igualdade e equidade de oportunidades e acesso ao sistema; ii) a especialização de estudos, designadamente a nível internacional; iii) a sistematização de mecanismos de controlo de qualidade da atividade universitária; iv) a expansão da aprendizagem ao longo da vida, cada vez mais apoiada em tecnologias da informação e da comunicação e, finalmente, v) as dinâmicas da cultura docente e, conseqüentemente, a procura por aprendizagens significativas.

Este novo modelo de Universidade incorpora a investigação de forma central. Tal pressupõe que se move por princípios baseados na produção de conhecimento, tendo em conta padrões europeus de competitividade e dinâmica, que vão para lá de um conhecimento utilitarista e instrumental (Conselho Europeu de Lisboa, 2000). Em resposta a este desafio, a Universidade procura um saber cada vez mais extenso, um conhecimento especializado, reconhecendo a obsolescência desse conhecimento, dada a velocidade dos acontecimentos (Fernández March, 2006). Contudo, e como discorrem os/as autores do livro, esta Universidade não é alheia à promoção de saberes de natureza cívica e social, o que a torna (ainda mais) complexa na sua missão, uma vez que não se esgota no exercício de formar cidadãos do ponto de vista da sua instrução a nível superior, mas implica, igualmente, o seu desenvolvimento a nível humano, social,

cultural e político (Zgaga, 2009). Significa isto que contribuir para o crescimento dos/as estudantes passa por pensar a aprendizagem e a inovação pedagógica, bem como encorajar os/as estudantes a serem mais éticos e conscientes social e ambientalmente. Envolve, do mesmo modo, criar-lhes condições para que desenvolvam competências úteis para se tornarem agentes ativos na construção de um mundo mais justo e sustentável (Coelho & Menezes, 2021).

Nesta linha de pensamento, Amorim e colaboradores/as (2015) consideram que a maioria das instituições de ensino superior europeias parecem estar conscientes da importância da sua 'dimensão social', sendo que não priorizam apenas políticas, mas procuram materializar nas práticas do quotidiano este sentido social. Estão, por isso, empenhadas em fomentar, estabelecer e reforçar relações entre as instituições de ensino superior, os *stakeholders* externos e as comunidades de forma mais alargada. Vetores como a igualdade, a justiça social, o respeito pela diversidade, a promoção do desenvolvimento comunitário e social, o combate ao racismo, à violência, à discriminação, ... o constituem, assim, ingredientes nucleares desta responsabilidade social da Universidade, a par da transparência, da disseminação de conhecimento (Author, 2018). A busca por soluções diversas e socialmente responsáveis é, por isso, cada vez mais um campo prioritário na educação universitária.

A inovação educativa e metodológica nestes novos cenários da educação superior constitui, na visão de Rego, Moledo e Núñez (2020), uma dimensão central para os/as docentes. No entanto, outras estruturas de apoio nas instituições e o envolvimento comprometido dos/as estudantes são aspetos fundamentais a considerar para o sucesso de qualquer ação transformativa na Universidade. Também a avaliação tem subjacente a ideia de permitir uma gradual aquisição de competências, num processo que se espera que seja contínuo e com clara intencionalidade educativa. Nesta linha, o livro atenta para o novo paradigma formativo, no qual também os ECTS espelham, por um lado, o peso atribuído ao processo de ensino-aprendizagem a partir de uma harmonização com os sistemas europeus e sublinham, por outro lado, a importância de os/as próprios/as estudantes construírem autonomamente o seu conhecimento, de modo oportuno e significativo.

É, precisamente, para servir a dimensão holística do processo de ensino-aprendizagem, orientado para um maior enriquecimento pedagógico e comunitário, que a segunda parte do livro explora a aprendizagem em serviço como abordagem ativa e útil neste novo modelo de Universidade. Não obstante, a controvérsia associada à aprendizagem em serviço vai além do seu carácter identitário. Ou seja, pela proximidade com outras iniciativas educativas similares, a aprendizagem em serviço afasta-se de uma definição consensual. Do mesmo modo, e como discorrem os/as autores/as, pode configurar-se como pedagogia, filosofia ou metodologia (Le Grange, 2007). Ainda que as posições a este respeito possam ser diversas, os/as autores/as

assumem que, mais do que limitar a aprendizagem em serviço partindo das definições que a literatura neste domínio apresenta, importa oferecer uma visão mais ampla em torno das características que a configuram como metodologia educativa com identidade própria (Rego, Moledo & Núñez, 2020, p. 65).

Neste enquadramento, há algumas dimensões inevitáveis a considerar. A primeira remete para o lugar da aprendizagem inserida num currículo académico de forma intencional e estruturada. A segunda implica a comunidade, reconhecendo o seu papel na construção de conhecimento fora da academia, mas nem por isso menos válido. A terceira envolve a relação entre “aprendizagem” e “serviço”, tantas vezes entendidas com pesos e significados distintos na equação “aprendizagem em serviço” (Sigmon, 1997). Assumindo, assim, a premissa de que, por um lado, os/as estudantes se ocupam ativamente na construção da aprendizagem e, por outro lado, a comunidade se converte em agente educador, parece haver condições propícias a uma conexão bem-sucedida entre teoria e prática (Butin, 2003).

Para tal, e sob inspiração de Dewey (1995), a aprendizagem em serviço tem subjacente a experiência e a reflexividade. Do ponto de vista da aprendizagem, e para que a experiência surta impacto educativo, a aprendizagem em serviço precisa de apoiar-se no princípio da continuidade e da interação. Do ponto de vista do serviço, é fundamental partir de uma visão democrática da comunidade e de onde derivam possibilidades várias em termos de transformação social. De uma forma mais clara, e ainda na esteira das ideias de Dewey (1995), a aprendizagem é entendida como processo e não tanto como produto, daí que conte de forma particularmente significativa a participação ativa do/as estudantes/as nas atividades em que estão envolvidos/as. É também evidente a premissa de que toda a aprendizagem é, efetivamente, reaprendizagem. Ou seja, como explanam os/as autores/as do livro, faz sentido atender a conhecimentos prévios dos/as estudantes para explorar e adquirir novos conhecimentos. Do mesmo modo, aprender exige resolver conflitos motivados por perspetivas diversas, não raramente opostas, da realidade. E esta dimensão é particularmente relevante ter em linha de conta na construção e no desenvolvimento dos/as estudantes, como mostra Chantal Mouffe (2005), quando argumenta que podemos ser adversários, porém nunca inimigos. Ora, a aprendizagem constitui um processo holístico e, portanto, no âmbito do qual não se consideram apenas dimensões cognitivas, mas sentimentos, comportamentos, etc. Neste sentido, a aprendizagem resulta de interações entre indivíduos e permite, genuinamente, criar conhecimento que não se esgota numa esfera individual, mas que contribui de sobremaneira para o conhecimento social.

Por todo este entendimento, é sedutora, para além de muito pertinente, a ideia de institucionalizar a aprendizagem em serviço. Como referem Rego, Moledo e Núñez (2020), bem articulada constitui uma inovação educativa de referência para as instituições de Educação Superior, tanto pela melhoria que se pode supor ao nível da

aprendizagem académica, como pelo seu contributo em termos de políticas de responsabilidade e compromisso social da Universidade. Contudo, a inserção da aprendizagem em serviço no Ensino Superior requer compromisso, apoio e, especialmente, tempo. Reclama-se, assim, implicação por parte de todos os atores e instâncias envolvidas, mas também algum realismo, como argumentam os/as autores/as, para que passemos das potencialidades da aprendizagem em serviço para a sua real efetividade no universo das instituições.

É sobre pôr em prática a aprendizagem em serviço na Universidade que se organiza a parte três do livro. Ou seja, exploram-se as etapas clássicas de um projeto de aprendizagem em serviço. O primeiro passo, explicam os/as autores/as, passa por um levantamento de necessidades no seio de uma comunidade educativa. Tal pressupõe que consideremos realidades concretas e que, antes mesmo de avançar para este diagnóstico, se possa ter consciência das motivações que subjazem à implementação de um potencial projeto de aprendizagem em serviço. Esta é a etapa da preparação e é comum a todas as orientações sobre as fases do projeto de aprendizagem em serviço presentes na literatura. Implica identificar possíveis serviços e aprendizagens, entidades colaboradoras, apoio institucional e definição de relações e acordos.

As fases que se seguem, embora nomeadas de forma distinta de autor/a para autor/a, incluem a planificação, a implementação, a avaliação e o encerramento, o qual engloba a tarefa de disseminar os resultados do projeto desenvolvido. A ideia que subjaz a todas estas etapas é que a avaliação das aprendizagens e do projeto é alimentada por um processo contínuo e reflexivo. E esta linha da aprendizagem em serviço reflete, precisamente, a possibilidade de se constituir uma abordagem favorável ao desenvolvimento de competências diversas previstas na formação universitária integral, como sejam competências cívico-sociais, académicas e profissionais. Para as primeiras, os/as autores/as referem a relação com a comunidade como o aspeto mais determinante. Para as segundas, falam sobre a ligação ao currículo, sendo que “a aprendizagem académica é o fim e o princípio de qualquer instituição de Educação Superior” (Idem, p. 118). E, finalmente, para as competências profissionais, salienta-se o domínio socio laboral, através da aplicação de conhecimentos teóricos adquiridos em aula em contextos reais para resolução de problemas concretos.

A este respeito, a experiência de Unidades curriculares (dedicadas a metodologias de intervenção comunitária e educativa, outras orientadas para dinâmicas de trabalho que, privilegiando a ideia de comunidades práticas, pretendem ensaiar a integração da aprendizagem em serviço na Universidade) e o desenvolvimento de projetos¹ vários neste domínio mostram um evidente investimento, quer na reflexão, quer na implementação efetiva desta abordagem no contexto de ensino superior. Há, também nesta linha, um conjunto de projetos de campo que dão nota de exemplos práticos de aprendizagem

em serviço², existindo, inclusivamente, referência a iniciativas desenvolvidas durante a pandemia COVID19 (Figuaccio, 2020; Dias, Macedo & Pais, 2021).

Finalmente, a parte final do livro, aponta caminhos para o desafio da institucionalização da aprendizagem em serviço. O apoio institucional e o desenvolvimento sustentável da aprendizagem em serviço na Universidade são dois dos principais aspetos apontados pelos/as autores/as, sendo que, como referem Bringle e Hatcher (1996), é fundamental que instituição, docentes, estudantes e comunidade sejam partes ativas deste plano de ação. Significa isto que a implementação e o sucesso da abordagem da aprendizagem em serviço não depende exclusivamente da relação entre estes atores, mas da disponibilidade e do interesse de todos, designadamente dos órgãos de gestão universitária, para que seja, de facto, possível pensar a institucionalização desta abordagem na Universidade. Algumas pistas são avançadas no livro, como sejam o desenho de um plano estratégico que integre a aprendizagem em serviço na missão da Universidade, o entendimento de que é institucionalmente relevante com a implicação ativa da equipa docente, sendo que esta equipa deve ser, por sua vez, reconhecida e apoiada superiormente e, não mais importante, a garantia de que a Universidade está, efetivamente, aberta ao exterior, mantendo comunicação aberta com especialistas, redes e associações. Muito deste trabalho pode ser fomentado a partir de oficinas dentro da Universidade, como mostram Stater e Fotheringham (2009).

Neste entendimento, os/as autores do livro apresentam um estudo de caso, que teve lugar na Universidade de Santiago de Compostela, assumindo que é e tem sido exemplo de uma das universidades espanholas com maior desenvolvimento em termos de produção académica e trabalho de campo em torno da aprendizagem em serviço. Explicam em detalhe a conceção e implementação de um plano de ação em aprendizagem em serviço, o que permite pôr em perspetiva desafios concretos das diferentes fases de implementação desta abordagem. Mais, mostram nos resultados obtidos na avaliação do programa o que parece ser óbvio, mas não é menos importante: estudantes com experiências de serviço na comunidade tendem a apresentar níveis de participação social mais elevados. Estes resultados estão em linha com o que conhecemos da literatura neste campo, contribuindo para sublinhar o potencial da aprendizagem em serviço, não apenas no incremento da participação em questões cívicas e sociais, mas também com o desenvolvimento de competências interculturais, assim como no aumento na perceção de autoeficácia em contextos académicos.

Assumindo que há ainda muito caminho a fazer para alcançar, efetivamente, a institucionalização da aprendizagem em serviço nas Instituições de Ensino Superior, este livro oferece um conjunto de pistas francamente uteis para pensar as suas implicações. Supõe-se, aliás, que é, provavelmente, no atual contexto (de incerteza, de apelo ao digital, pautado por dificuldades que se configuram hoje de forma muito particular) que

mais sentido faz pensar de que forma contribui para o desenvolvimento integral dos/as estudantes este confronto com problemas reais das comunidades.

Notas

- ¹ Como seja o projeto Engage Students. Promoting Social Responsibility of Students by Embedding Service Learning into Education Curricula: <https://www.engagestudents.eu/>
- ² Projeto Human Technology: <https://www.youtube.com/watch?v=ahKsjHLL1o>; projeto Ciudades amigables para todas las personas: <https://youtu.be/EJRMVK0bV6M>; projeto La integración natural: <https://www.youtube.com/watch?v=8K8BPRMaLd0>

Referências

- Amorim, J. P., Arenas, B., Burgos, D., Borcos, A. F., Carrasco, A., Carvalho, L. X., Coimbra, J. L., & Dima, G. (Coord.), Don, R. M., Freires, T., Loja, E., Martin, B., Menezes, I., Negaides, A., Osuna López, M. Del C., Robles, J. M., Rodrigues, F. (2015). *University social responsibility: A common european reference framework. Final public report of the EU-USR Project*, 52709-LLP-2012-1-RO-ERASMUS-ESIN, February 2015.
- Butin, Danw (2003). Of What use is it? Multiple conceptualizations of service learning within education. *Teachers College Record*, 105(9), 1674-1692.
- Bolívar, António (2012). La cultura universitária: contextos y metas actuales para una identidad académica y pedagógica innovadora. En: A. De la Hérán y J. Paredes (coords.). *Promover el cambio pedagógico en la universidad* (pp. 41-56). Madrid: Pirámide.
- Bringle, Robert & Hatcher, Julie (1996). Implementing service-learning in higher education. *The Journal of Higher Education*, 67(2), 221-239.
- Coelho, M., Menezes, I. (2021). University social responsibility, service learning, and students' personal, professional, and civic education, *Frontiers in Psychology*, 12, 1-8. Conselho Europeu de Lisboa (2000). Conclusões da Presidência. https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_pt.htm
- Dewey, J. (1979). *Democracia e educação. Introdução à filosofia da educação* - 4ª edição. Brasil: Editora nacional.
- Dias, T. S., Macedo, E., & Pais, S. C. (2021). La universidad y el aprendizaje en servicio en la promoción de la ciudadanía y la inclusión: Informes de experiencia sobre la intervención educativa en el contexto deportivo [University and service learning in promoting citizenship and inclusion: experience reports on educational intervention in a sports context]. *Revista de Estudios Pedagógicos* (Chile), 47(4), 309-329. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000400309>
- Fernández March, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio Siglo XXI*, 24, 35-56.
- Figuccio, M. (2020). Examining the Efficacy of E-Service-Learning. *Frontiers in Education*, 5.
- Le Grange, L. (2007). The “theoretical foundations” of community service-learning: from taproots to rhizomes. *Education as Change*, 11(3).
- Menezes, I., Coelho, M., Amorim, J. P., Gomes, I., Pais, S. C., Coimbra, J. L. (2018). Inovação e compromisso social universitário: A universidade “e o chão que ela pisa”. In Aurelio Villa Sánchez

- (Eds.), *Tendencias actuales de las transformaciones de las universidades en una nueva sociedad digital* (pp. 395-407). Foro Internacional de Innovación Universitaria.
- Mouffe, C. (2005). *On the Political: Thinking in Action*. Verso.
- Sigmon, R. (1997). *Linking service with learning in liberal arts education*. Council of Independent Colleges.
- Stater, K. J., & Fotheringham, E. (2009). Mechanisms for Institutionalizing Service-Learning and Community Partner Outcomes. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 13, 7-30.
- Zgaga, P. (2009). Higher Education and Citizenship: 'the Full Range of Purposes.' *European Educational Research Journal*, 8(2), 175-188.

Sofia Castanheira Pais

Professora Auxiliar | Assistant Professor
CIIE – Centro de Investigação e Intervenção Educativas
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação
da Universidade do Porto
Email: sofiapais@fpce.up.pt
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2841-9922>