

O papel e a relevância da Educação Social em contexto escolar

Carla Carvalho & Helena M. Carvalho

Resumo:

A necessidade de problematizar o trabalho da Educação Social, no contexto educativo, levou-nos à realização de um estudo exploratório, tendo como objetivo dar a conhecer a realidade prática da profissão, nomeadamente, o tipo de trabalho desenvolvido, as problemáticas abrangidas e a pertinência dos Educadores Sociais neste contexto. Metodologicamente, procedeu-se a um estudo qualitativo centrado no trabalho do Educador Social, em escolas TEIP e com CA no distrito de Braga, no ano letivo de 2021/2022, com a realização de entrevistas semiestruturadas. Este estudo permitiu identificar a efetiva relevância do trabalho do Educador Social no âmbito da educação não formal, em contexto escolar, destacando a sua intervenção prática. Foi possível perceber a existência de alguma resistência a estes profissionais, que consideram que esta atitude muito se deve ao desconhecimento sobre a profissão, o que é esbatido após algum tempo, ao verificar-se que as funções destes profissionais não se sobrepõem aos existentes, mas complementam. Nesse âmbito, as mais referidas foram o insucesso e o absentismo escolar, problemas relacionados com a parentalidade e a carência económica do agregado familiar. Além da prevenção levada a cabo por estes profissionais, foi possível verificar que os alunos recorrem, a estes, com bastante frequência, havendo uma relação empática que permite uma atuação de proximidade.

Palavras-chave:

Educação; Educação Social; Contexto escolar; Crianças e jovens; Intervenção socioeducativa.

The role and relevance of Social Education in the school context

Abstract: With the need to problematize the work of social educators, an exploratory study was carried out with the objective to the practical reality. In particular, the type of work developed, the issues covered and the relevance of these professionals to sensitive areas as childhood and youth people. Methodologically, a qualitative study was conducted focused on the responsibilities of the Social Educator, in TEIP and CA schools in the district of Braga, for the academic year of 2021/2022, with semi-structured interviews. This study allowed identifying the effective relevance of the Social Educators work in the context of non-formal education, highlighting its practical intervention. It was possible to perceive the existence of some resistance to these professionals, who consider that this is largely due to the lack of knowledge about the profession. After some time, this is faded, when it is verified that the functions of these professionals do not overlap with the existing ones but complement. In this context, the most mentioned were school failure and absenteeism, problems related to parenthood and the economic needs of the household. In addition to prevention, it was possible to verify that these professionals are highly sought after by students, with an empathic relationship that allows for a proximity action even in the case of existing problems.

Keywords: Education; Social Education; School context; Children and youth people; Socio-educational intervention.

Le rôle et la pertinence de l'éducation sociale dans le contexte scolaire

Sommaire: Le besoin de questionner le travail de l'Éducation Sociale dans le contexte éducatif nous a conduit à réaliser une étude exploratoire, dans le but de connaître la réalité pratique de la profession. À savoir, le type de travail développé, les thèmes abordés et la pertinence de ces professionnels. D'un point de vue méthodologique, une étude qualitative a été réalisée en se concentrant sur le travail de l'Éducateur Social, dans les écoles qui appartiennent aux Territoires d'Intervention Prioritaire en Matière d'Éducation et avec un Contrat d'Autonomie dans la région de Braga, à l'année académique 2021/2022, par le biais d'entretiens semi-structurés. Cette étude a permis d'identifier la pertinence effective du travail de l'Éducateur Social, dans les contextes scolaires. Il a été possible de percevoir l'existence d'une certaine résistance de la part de ces professionnels, qui considèrent que cela est dû en grande partie à un manque de connaissance de la profession. Au bout d'un certain temps, cependant, cette résistance s'estompe lorsqu'il devient évident que les fonctions de ces professionnels ne font pas double emploi avec celles des professionnels existants. Ainsi, les éléments les plus fréquemment cités sont l'échec et l'absentéisme scolaires, des problèmes liés à la parentalité et aux difficultés économiques de la famille. Outre la prévention, il a été possible de vérifier que ces professionnels sont très sollicités par les élèves, avec une relation empathique.

Mots clés: Education; Education sociale; Contexte scolaire; Enfants et jeunes; Intervention socio-éducative.

El papel y la relevancia de la Educación Social en el contexto escolar

Resumen: La necesidad de problematizar el trabajo de la Educación Social, en el contexto educativo, nos llevó a realizar un estudio exploratorio, con el objetivo de dar a conocer la realidad práctica de la profesión, a saber, el tipo de trabajo que realiza, los problemas que aborda y la relevancia de los Educadores Sociales en este contexto. Metodológicamente, se realizó un estudio cualitativo centrado en el trabajo del Educador Social, en las escuelas del TEIP y con CA en el distrito de Braga, en el año académico 2021/2022, con entrevistas semiestructuradas. Este estudio permitió identificar la pertinencia efectiva del trabajo del Educador Social en el campo de la educación no formal, en un contexto escolar, destacando su intervención práctica. Se pudo percibir la existencia de algunas resistencias de estos profesionales. Esta actitud se debe en gran medida al desconocimiento de la profesión, que se desdibuja después de un tiempo, al verificar que las funciones de estos profesionales no se superponen con las existentes, sino que son complementarias. En este contexto, los más mencionados fueron el fracaso escolar y el ausentismo, los problemas relacionados con la crianza de los hijos y la necesidad económica del hogar. Además de la prevención, fue posible verificar que estos profesionales son muy buscados por los estudiantes, existiendo una relación empática que permite un acercamiento cercano.

Palabras clave: Educación; Educación Social; Contexto escolar; Niños y jóvenes; Intervención socioeducativa.

Introdução

Em Portugal, os baixos níveis de educação e de qualificação levaram a que em 1995 a educação se tornasse uma prioridade estratégica e decisiva para o desenvolvimento do país. Com o objetivo de melhorar a escola básica, com igualdade de oportunidades, exigência e rigor, foram delineadas algumas medidas, entre elas, a criação dos Territórios de Intervenção Prioritária, em 1996.

De acordo com o Despacho 147-B/ME 1 /96, de 1 de agosto, o Programa TEIP2 é uma iniciativa governamental, implementada em Agrupamentos de Escolas não agrupados que se localizam em territórios económica e socialmente desfavorecidos, marcados por problemas sociais como a violência, a indisciplina, o abandono e o insucesso escolar. Este programa tem como objetivo reduzir e prevenir o abandono e o absentismo escolar, reduzir a indisciplina e promover o sucesso educativo de todos/as alunos e alunas.

Tendo em conta a portaria n.º 265/2012, de 30.08, alterada pela portaria n.º 44/2014, de 20.02, as escolas com CA3 dizem respeito a um acordo celebrado entre o Agrupamento de Escolas, os serviços competentes do Ministério da Educação e Ciência e, caso se justifique, outros serviços da comunidade, com o objetivo de se fixarem condições que viabilizem o desenvolvimento do projeto educativo.

Pretende-se com esta investigação, refletir acerca do papel dos Educadores Sociais, mais concretamente, acerca da sua intervenção em contexto escolar, em escolas onde estão a ser desenvolvidos estes dois programas. Primeiramente, iremos refletir sobre o que é a Educação Social, enquanto área académica e interventiva; em segundo lugar, com recurso a entrevistas semiestruturadas, apresentaremos os resultados de um estudo exploratório que ocorreu em escolas TEIP2, e escolas com CA3, concretamente no distrito de Braga, a profissionais que desempenham funções de Educação Social. Por fim, apresentaremos a interpretação dos dados recolhidos e respetivas conclusões, com vista a contribuir para o desenvolvimento e afirmação da profissão de Educação Social.

A Educação Social nas escolas

Para falarmos de educação social, é necessário falar primeiro de pedagogia social, que é entendida como um saber matricial de todas as áreas de intervenção social de caráter pedagógico, entre os quais se insere a educação social (Vaz, 2010). Ideia esta sustentada por Carvalho & Baptista (2004), que afirmam que a educação social se situa no ponto de encontro e de cruzamento entre a área do trabalho social e a área da educação. Agrupa perspetivas disciplinares e projetos de intervenção, estabelecendo uma relação entre o saber próprio das ciências da educação e das ciências sociais,

no espaço da intervenção sócio educativa. Em concordância, Baptista (2001), refere que a educação social nos aparece como um campo privilegiado de conhecimento e de atuação sociopolítica, sendo um lugar privilegiado na conceção de respostas socioeducativas adequadas à diversidade do mundo contemporâneo, sobretudo relativamente à exigência de aproximação entre o mundo escolar e social (Cachada, 2008). Por seu lado, Soriano Díaz (2006, p.101) afirma que a “educação Social é uma atividade pedagógica inserida no âmbito trabalho social”, daí que a sua intervenção seja conhecida como uma ação socioeducativa.

No entanto, é importante perceber que a pedagogia social e, conseqüentemente, a educação social não se reduz só à forma escolar, mas refere-se à amplitude e extensão da ação escolar (Caride, 2005). Para Petrus (1998), a educação social deve ser conceptualizada e explicada em função de determinados fatores como o contexto social, a conceção política, a cultura predominante, a situação económica e a realidade educativa. Para compreender a educação social e a sua necessidade é importante ter em consideração as mudanças que dizem respeito a cada um destes fatores e às suas conseqüências no contexto social. Ou seja, a educação social não se esgota no não-formal, muito pelo contrário, deve abarcar todos os espaços e todos os momentos, já que o homem se aperfeiçoa em qualquer âmbito – formal ou não-formal – e ao longo de toda a sua vida. “A educação deixa de ser património exclusivo das escolas” (Azevedo & Correia, 2013, p.13) e da comunidade educativa.

Educação social, de acordo com Ortega (1999) promove e dinamiza uma sociedade que educa e uma educação que socializa, integra e ajuda a evitar, equilibrar e reparar o risco, a dificuldade ou o conflito social. É desenvolvida a partir de uma perspetiva socioeducativa, transformadora e emancipatória, tendo como intervenção central o indivíduo, o seu desenvolvimento (Azevedo & Correia, 2013), capacitação e autonomização.

No caso concreto do espaço escolar, a educação social deve trabalhar no desenvolvimento de competências nas crianças e nos jovens individualmente ou em grupo, que contribuam para a salvaguarda da autonomia pessoal e o exercício pleno da cidadania, que, por fatores diversos, se encontrem em situação de risco (Díaz, 2006). Promovendo, assim, a igualdade e combate às desigualdades sociais, muitas vezes existentes no acesso às oportunidades, como o acesso a atividades extracurriculares (Carvalho, 2021). Tendo em conta este trabalho, os educadores sociais, podem constituir-se como mediadores, entre a escola, as famílias e as comunidades donde chegam diariamente, as crianças e jovens, alunos na escola e que trazem histórias e experiências de vida distintas, muitas vezes, a colidir com a cultura escolar (Vieira, 2010). Em suma, Educação Social na práxis escolar tem uma abrangência não apenas ao nível educacional, mas também ao nível social, permitindo a participação e inclusão do indivíduo no meio social que o rodeia (escolar ou não), indo ainda ao encontro das famílias.

Em contexto educativo, esta área do saber contempla a promoção de competências pessoais do aluno, permitindo-lhe melhorias na sua atitude para consigo, a promoção de competências familiares, que lhe permitem uma maior capacidade de estar e comunicar com a família, a promoção de competências parentais para que saibam como agir e ajudar os filhos em relação às tarefas escolares, bem como outras questões relacionadas com a educação dos filhos. Não esqueçamos, conforme referido por Pinheiro (2021), que a escola se tornou na instituição potencialmente mais influente na formação da cidadania de um país. Contudo, este potencial também representa um novo risco, que vai desde acolher um segmento eleito da sociedade até ter de responder às necessidades existentes e às novas situações criadas pela escolaridade obrigatória. A escola progride para a promoção de competências sociais para com o meio escolar e extraescolar no sentido de o indivíduo saber estar, agir e integrar-se socialmente, ao mesmo tempo que promove a prevenção de comportamentos de risco relacionados com saúde, consumos e a mediação de situações de conflito.

Este é um trabalho que só faz sentido em colaboração com toda a comunidade educativa e numa vertente interdisciplinar. A inserção de técnicos especializados na área da Educação Social nas escolas pressupõe uma perspetiva colaborativa entre todos os profissionais com o objetivo de se tratar de uma oportunidade para a escola se adequar melhor às mudanças sociais (Pinheiro, 2021). Contribuindo para a abertura da escola ao exterior, sendo fundamental a existência de uma relação, positiva e saudável, com um enfoque global e colaborativo, para que seja proporcionado o estabelecimento de pontes (Parcerisa Aran, 2008). Atingindo o objetivo fundamental da inclusão social e não da segregação.

A Educação Social – Prevenção ou remediação?

Neste segundo ponto, pretende-se refletir sobre a importância da intervenção da educação social, tanto num papel de prevenção como de remediação. Prevenção como forma de evitar que o conflito de interesses, a injustiça ou a incompetência se sobreponham ao interesse social e bem-estar dos alunos (Rodrigues, et al., 2016); de se informar e prevenir determinados comportamentos, como o consumo de estupefacientes, o insucesso e abandono escolar, as ausências frequentes e regulares às aulas, ou ainda a violência entre pares, entre outros. Por remediação, referimo-nos, às situações em que o problema já existe, ou já aconteceu, e é necessário trabalhar com essas crianças/jovens para ultrapassar determinada problemática.

Segundo Ortega (1999), há muito mais educação fora do que dentro do sistema escolar. A educação social deve, antes de mais, ajudar a ser e a conviver com os outros, ou seja, aprender a ser com os outros e a viver juntos em comunidade. Portanto, os objetivos que perseguem a educação social poderiam sintetizar-se no contributo para

que o indivíduo se integre no meio social que o envolve, mas com capacidade crítica para o melhorar e o transformar. A educação social, entendida nestes termos, promove e dinamiza uma sociedade que educa e que está em constante interação com a educação para a socialização. Esta relação, além de ser importante para a integração e o equilíbrio, é também uma ferramenta essencial para contrariar as dificuldades e, principalmente, o conflito social.

Se o educador social optar por trabalhar na ótica preventiva pode evitar algumas situações que produzam problemas posteriores ainda maiores. Ocorrendo sucesso neste processo de intervenção, menos situações necessitarão de uma intervenção posterior e encaminhamento para outras entidades além das da primeira linha.

De referir, como por exemplo, que as entidades com competência em matéria de infância e juventude, dizem respeito a todos, com problemáticas identificadas ou não. Portanto, esta seria a situação desejável, pois trabalhar a montante, as crianças e os jovens aprenderão os malefícios dos seus atos e poderão fazer escolhas atempadamente e prevenir comportamentos de risco. Isto porque, muitas das problemáticas que surgem na escola dizem respeito a questões de indisciplina, violência entre pares, negligência parental, consumos de álcool ou estupefacientes, ausências nas salas de aula injustificadas, faltas em excesso e questões relacionadas com saúde e higiene oral e alimentar, entre outras.

Nesse sentido, a presença do Educador Social (ES) surge como resposta a um problema vivido pela escola, que por vezes não consegue, por si mesma, gerir as dificuldades de convivência que nela ocorrem. Procurando respostas e formas de atuação mais indicadas para responder a esses problemas (Parcerira Aran, 2008). Assim, a prática do educador social torna-se significativa quando este consegue que os indivíduos façam uma introspeção acerca da sua vida e da sua condição humana (pessoal e social). Como princípio básico, o educador deve ser uma pessoa madura, responsável e saudável (mentalmente e emocionalmente). Deve ser capaz de manter uma postura otimista e deve ser paciente mesmo em situações complicadas. Além disto o educador social deve estar consciente das suas capacidades e limitações em qualquer intervenção (Ortega, 1999), permitindo uma maior justiça social ao nível da intenção.

Concluindo, o Educador Social deve ser, segundo Romans, Petrus & Trilla (2003), um técnico da relação, multifacetado, que deve primar pela melhoria dos relacionamentos dos sujeitos que se configuram na sua população-alvo, ajudando-os nos seus projetos de vida, promovendo as suas competências pessoais e sociais, facilitando a sua inclusão social, mediando situações de conflito consigo e com os outros e trabalhando numa ótica preventiva contra fenómenos de exclusão social, utilizando variadas ferramentas e estratégias.

Metodologia

Os métodos adotados na nossa investigação estão relacionados com o domínio da realidade que se pretende abordar. Definido o objeto de estudo, selecionámos os métodos e as técnicas que consideramos mais adequados para proceder à recolha e tratamento da informação necessária à pesquisa qualitativa. Como diz Guerra (2008), a pesquisa qualitativa é muito “maleável”, ou seja, o objeto de estudo pode evoluir e a amostra alterar-se ao longo da investigação, como aconteceu, aliás, na nossa investigação no âmbito da qual acabámos por entrevistar apenas 6 ES, uma vez que nas escolas TEIP e com CA do distrito de Braga, de acordo com os contactos realizados, não há mais técnicos a exercer estas funções em contexto escolar neste distrito. O que confirma a dificuldade ainda existente em termos de integração profissional e interventiva destes profissionais, não por falta de locais onde possam ser integrados profissionalmente, “mas pela confusão existente, quer pelas designações que foi assumindo, quer pela aproximação com outras profissões da área social” (Azevedo & Correia, 2013, p. 6). Neste momento, este programa está implementado em 146 agrupamentos de escolas/escolas não agrupadas.

Para o combate a problemáticas identificadas, as escolas têm procedido à contratação de equipas multidisciplinares, nas quais têm vindo a ser integradas os ES. Assim, a investigação realizada refere-se ao ano letivo de 2021/2022, tendo sido entrevistadas licenciadas em Educação Social e a exercer funções inerentes ao contexto escolar. O que importou analisar para a publicação deste artigo foi se o papel que o ES tem neste contexto, tem sido relevante ao nível da atuação com a família, com comunidade em geral, e ao nível do contexto escolar, em específico. Isto, porque não se pode considerar a intervenção escolar isoladamente de outros contextos. Para o efeito, foram contactadas telefonicamente todas as escolas TEIP, com CA, do distrito de Braga, sendo que só 6 escolas confirmaram terem ES a exercerem funções. Todas as ES aceitaram participar nesta investigação, considerando ser uma mais-valia e oportunidade para contribuírem para o desenvolvimento e reconhecimento da profissão.

Recorreu-se à entrevista semiestruturada, para a qual foi elaborado um guião. Esta escolha deu-se por se considerar como mais adequada enquanto base de recolha do tipo de informação pretendida, na medida em que permite, simultaneamente, um controlo mínimo do processo de memorização e uma liberdade de expressão máxima do narrador (Lessar-Hebert, Goyette & Boutin, 1990). As entrevistas foram realizadas em formato online, facilitando o contacto entre as entrevistadoras e as entrevistadas. Após explicação dos objetivos e propósitos desta investigação, foi solicitado o seu consentimento, para a gravação das entrevistas, por forma a permitir a análise das mesmas. Após a sua conclusão, procedeu-se à transcrição, em detalhe, transformando o discurso oral do entrevistado em texto. Numa segunda fase e de uma forma

manual, foi feita uma análise de conteúdo. Um trabalho que requer muita minúcia de análise, um trabalho duro e longo e que requer, igualmente, muita paciência (Poirier, Clapier-Valladon & Raybaut, 1999).

A análise de conteúdo é “uma das técnicas mais comuns na investigação empírica realizada pelas diferentes ciências humanas e sociais.” (Vala, 2009, p. 101). Com esta técnica, pretende-se descrever as situações através do que está registado e interpretar o seu sentido (Guerra, 2008, p. 69), possibilitando fazer inferências sobre os materiais recolhidos que são simultaneamente válidos e replicáveis (Vala, 2009). Esta análise é uma etapa de pesquisa que não se encerra com ela, não colocando termo à possibilidade de novas temáticas e problemáticas, na medida em que são permitidas novas interpretações sobre o fenómeno a estudar (Guerra, 2008; Poirier, Clapier-Valladon & Raybaut, 1999). É uma técnica que exige a exposição de todos os procedimentos que são utilizados e não servirá apenas de descrição das entrevistas obtidas, recolhendo, através das histórias de vida, “testemunhos sobre as práticas sociais” (Poirier, Clapier-Valladon & Raybaut, 1999, p. 111) dos indivíduos inquiridos e poder contribuir para a reflexão e construção de respostas acerca das problemáticas enunciadas. Toda a informação recolhida foi submetida a uma análise horizontal e vertical para que haja a correta organização, de forma a se proceder à interpretação e compreensão do que foi narrado (Guerra, 2008; Poirier, Clapier-Valladon & Raybaut, 1999). Nesta fase (ponto 4) apresentam-se os resultados de análise, que se traduzem na descrição do conteúdo das categorias usadas para organizar os dados.

Análise de resultados

As pessoas entrevistadas tinham entre 28 e 39 anos de idade, do sexo feminino e todas exercem funções como ES no contexto escolar. Como formação de base, possuem a licenciatura em Educação Social, quatro pela Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança e duas pela Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto.

Das pessoas entrevistadas, 5 têm frequentado formação contínua relacionada com a área em que exercem funções, uma das participantes encontra-se a tirar a licenciatura em Direito, uma das participantes possui uma pós-graduação em Gestão de Organizações do Terceiro Sector e outra em Educação Social. Das 6 participantes, 5 salientaram a importância da formação ao longo da vida como forma de complementar e alicerçar conhecimentos e formas de atuação corretas e concertadas. Conforme referido por Carvalho (2021), a formação ao longo da vida é uma forma de evitar condições cada vez mais precárias de trabalho, seja pelo desemprego ou pelo emprego precário.

Os anos de experiência variam, havendo quem tenha iniciado funções em 2011 e quem tenha iniciado em 2021, no contexto escolar. Esta é uma das saídas profissionais indicadas pelas IES (Instituições de Ensino Superior) que possuem a licenciatura em Educação Social. Como, aliás, referido por Pinheiro (2021), nas conclusões do estudo realizado: «A Educação Social em contexto escolar: uma reflexão sobre a formação», em que verificou que das 13 IES que possuíam esta formação aquando da realização da investigação, era possível encontrar esta saída profissional no site da internet, em 10 das IES. Questionadas, as participantes referem que quando começaram a trabalhar, esperavam encontrar uma realidade diferente: “saímos a pensar que vamos mudar o mundo” (ent. 6). Outro aspeto que salientam nesta questão é que pelo facto de a área não se encontrar afirmada em contexto escolar, passaram por algumas dificuldades ao nível da intervenção, precisando por diferentes momentos de explicar o seu papel e de, em outros, explicar que determinada situação deve ser trabalhada por exemplo, por este técnico e não por psicologia, referindo a entrevistada 4: “é preciso sabermos ser muito assertivos e conseguir colocar um travão, às vezes, num colega que está a tentar, por algum motivo, entrar mais na área social”.

Neste seguimento, três das pessoas entrevistadas referem que quando chegaram ao contexto escolar sentiram alguma “rigidez em alguns professores” (ent. 3), acreditam que por desconhecimento sobre a profissão, o que felizmente foi sendo desconstruído ao longo da intervenção. Tanto com professores, como com auxiliares de ação educativa e os próprios alunos. As outras três participantes consideram que foram bem recebidas, duas das pessoas integraram projetos já existentes, onde “o papel do Educador Social já estava bastante claro” (ent. 5). Todas as participantes integram equipas com técnicos de diferentes áreas, umas mais do que outras, nomeadamente a área da psicologia, animação sociocultural e educação. Verificando-se que nestas equipas não há, por exemplo, assistente social. Questionadas sobre o motivo pelo qual consideram que tem havido pouca contratação de educadores sociais para o contexto escolar, referem que será, sobretudo, por desconhecimento da área e da importância da intervenção deste técnico em específico, como refere a entrevistada 5: “eu acho que é por desconhecimento da profissão”. No entanto, o primeiro curso em Educação Social de 3 anos (bacharelato) surgiu no ano letivo 1987/1988. O que consolida uma tradição académica de aprofundamento de saberes em constante mudança, gerados pela convergência das ciências da educação e das ciências sociais e humanas (Azevedo, 2011). De referir, que apenas em 1996 foi homologada a primeira licenciatura em educação social, na Universidade Portucalense, no Porto, um marco importantíssimo para a educação social que, até esta fase, era entendido como um executor de atividades lúdicas (Azevedo & Correia, 2013).

Duas das pessoas consideram que por vezes acontece a sobreposição de funções e tarefas, o que não é positivo para nenhuma das áreas em que isso aconteça, dando

como exemplo uma das pessoas, em que no passado a equipa integrava uma assistente social “havia muito a sobreposição” (ent. 4). Assim, é fundamental que cada área demonstre o seu papel, sem desejar executar o que outros fazem, porque isso, já há. Sendo fundamental a consciência ética e deontológica na intervenção destes profissionais, conforme explanado por Azevedo & Correia (2013). Além disso, a homogeneização exigida pela Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES) para a uniformização do ciclo de estudos ao nível nacional, permitiu definir que o contexto de trabalho dos ES é no domínio social e a sua atuação é de cariz socioeducativa, pelo que se encontra bem definida a sua atuação. Em concordância com Pinheiro (2021), este processo, ainda que lento, de entrada de educadores sociais em escolas é um exemplo do dinamismo da profissão e de como estão a surgir novos âmbitos de intervenção para estes profissionais, o que é muito positivo.

Concretamente no contexto escolar, as pessoas entrevistadas encontram-se integradas em projetos que visam trabalhar com os alunos, a família e a comunidade, se necessário. Salientam que têm conseguido combater as principais problemáticas como o insucesso e o absentismo escolar; problemas relacionados com a parentalidade e carência económica, neste caso, encaminhando para outras respostas mais adequadas. Promovendo, conforme refere Azevedo & Correia (2013), a autonomia e o *empowerment*, demarcando-se das intervenções que se limitavam a apoiar os cidadãos com recursos materiais, mais tradicionais e assistencialistas. Salientam que esta intervenção de primeira linha é fundamental, pois desta forma evita-se o encaminhamento para outras respostas como a CPCJ, referindo que a maior arma que possuem na sua prática profissional é a relação, “o nosso maior poder” (ent. 3). Isto porque, é fundamental perceber o motivo que leva um aluno a ter um determinado “comportamento” (ent. 3). Parte deste trabalho acaba por ser necessário em conjunto com a comunidade escolar e com as famílias através de programas como: “pais mais presentes”, sendo as técnicas que estabelecem esta ponte. O que vai de encontro ao referido por Azevedo & Correia (2013), quando referem que a educação social surge num momento em que o Estado procurou novas formas de intervenção, assente em políticas socioeducativas, que proporcionassem ambientes propícios ao desenvolvimento das pessoas.

No que se refere aos constrangimentos com que se têm deparado, salientam a falta de tempo para lidar com as várias situações que surgem (3): “aqui o tempo é pouco” (ent. 2), porque diariamente, além dos compromissos que têm, surgem alunos a bater “à porta” (*idem*). Referem ainda a dificuldade em não conseguir trabalhar com a família, nomeadamente os pais, em não conseguir responder a todas as solicitações mais rapidamente. Dando como exemplo, que durante a semana trabalham com o aluno questões fundamentais, as quais percebem que não são trabalhadas durante o fim-de-semana, conforme referido pela entrevistada 4: “quando chega o fim-de-semana e o contexto muda o aluno regressa de forma diferente”, salientando que considera que ao

continuar a estar presente, os resultados da sua intervenção serão visíveis, mesmo a longo prazo. Por fim, uma das pessoas entrevistadas refere nunca ter sentido, nem sentir, constrangimentos ao longo da sua intervenção.

Para que possam atingir os objetivos pretendidos, salientam a importância de se criar uma relação empática com os alunos, considerando que muitas das vezes, a “maior parte dos jovens até com alguns comportamentos de risco e até disruptivos, querem é atenção e amor”, sendo necessário criar um espaço de partilha, “de segurança e confiança” (ent. 5), porque tendo “uma figura de referência” (ent. 6), é mais fácil procurar por apoio junto destes “profissionais de intervenção” (Azevedo & Correia, 2013). O que vai de encontro ao que refere Ramos (2016), ao afirmar que a ES surge como resposta à agudização dos fenómenos de marginalização e exclusão social. Nesse seguimento, também sentem que por vezes as expectativas que colocam nelas enquanto técnicas são muito elevadas, depositando “a responsabilidade toda” nas técnicas (ent. 4). Fica bastante claro com esta questão, que o papel deste profissional, passa por os apoiar na procura da solução para os problemas que surgem, e é isso que diferencia este profissional de outros profissionais. Apenas uma das pessoas entrevistadas considera que os alunos não têm muitas expectativas relativamente ao trabalho que pode desenvolver.

As problemáticas que têm sido mais trabalhadas, são a indisciplina, o absentismo escolar, as baixas expectativas relativamente à escola e ao “que a escola pode dar” (ent. 2) e a frustração relativamente às regras e nos momentos em que estão “a ser contrariados” (ent. 4). Tal, acaba por ir de encontro à necessidade de trabalhar com os pais e educadores através de programas “de educação parental” (ent. 1) e supervisão parental. Salientam ainda que as problemáticas têm sofrido algumas alterações, surgindo cada vez mais a necessidade de se trabalhar questões como a “dependência das tecnologias” e de “violência no namoro” (ent. 6). Todas as participantes consideram que têm tido um papel preponderante para combater e trabalhar estas problemáticas, considerando que têm conseguido fazer a diferença e contribuído para a alteração de comportamentos por parte dos alunos. Não obstante, a forma como os pais encaram a escola e se responsabilizam pela supervisão escolar e parental, condiciona o sucesso da sua intervenção. Portanto, é fundamental a continuidade do trabalho realizado, assim como a comunicação com outras equipas, como equipas de Ação Social, RSI5 e CPCJ6, que fazem o trabalho com as famílias no contexto familiar.

Nesse seguimento, todas referem que o seu papel é de extrema importância enquanto atuando na prevenção de determinados problemas e problemáticas: “acho que a nossa atuação se situa sobretudo na prevenção” (ent. 2), o que diminui a necessidade de atuação posterior e/ou remediação e “reeducação, porque eu não posso dizer que não a um problema que já existe”, conforme referido pela entrevistada 5: “e qualquer forma, os dois tipos de atuação são importantes e, por vezes, necessários, como

nos diz a entrevistada 4: “eu acho que as duas são importantes, a prevenção e depois a resolução do problema”. Obviamente que a intervenção varia de acordo com a idade de cada estudante, com as problemáticas e com as temáticas abordadas e “de acordo com as características” (ent. 6). Sendo necessária a alteração, por exemplo, de discurso e de trabalho desenvolvido, porque é importante “nos adaptar a cada aluno” (ent. 1).

Notas conclusivas

Conforme referido pela bibliografia, a contratação dos ES pelas escolas é uma possibilidade, estando previsto como uma das saídas profissionais para estes profissionais. E, um pouco por todo o país, essa contratação tem acontecido, contudo, não tanto quanto seria desejável e/ou expectável. Conforme se verificou neste estudo exploratório, no distrito de Braga, ao nível das escolas TEIP e com CA conseguimos encontrar apenas 6 ES a exercer funções em contexto escolar, o que se revelou uma limitação à própria investigação, uma vez que optamos por realizar esta investigação num só distrito.

Uma vez integradas nesse contexto, as pessoas que participaram nas entrevistas referiram terem-se defrontado com o desconhecimento da área por parte da comunidade em geral, tanto pessoal docente como não docente, os alunos e as respetivas famílias, pelo que houve a necessidade de explicar em que consiste a Educação Social e, conseqüentemente, de demonstrar o seu valor ao longo da intervenção. Além disso, foi importante demarcar-se face a outras áreas de intervenção, como a psicologia, sendo inegável que sentiram, pelo menos numa fase inicial, alguma rigidez por parte da comunidade escolar. O que, felizmente, tem vindo a dissipar-se ao longo dos anos. Não obstante, normalizam esta rigidez face ao desconhecimento da área. Considerando, ainda, importante não haver a sobreposição de funções pelas diversas áreas. Uma vez que o trabalho multidisciplinar é importante e cada área pode desempenhar convenientemente o seu papel em prol do bem-estar das crianças e jovens, famílias e comunidade escolar.

Ao longo destes anos de intervenção, as principais problemáticas com que têm intervindo é com o combate ao abandono, insucesso e absentismo escolar; com as baixas expectativas que os alunos, e em grande parte das vezes, as famílias possuem; problemas relacionados com a parentalidade; situações relacionadas com a carência económica; e problemáticas mais recentes, como a dependência das tecnologias e a violência no namoro. Para isso, trabalham de forma individualizada com o aluno, assim como promovem diferentes dinâmicas de grupo e sessões abertas à comunidade e aos pais. Todas estas ações, têm como objetivo primordial promover o bem-estar das crianças e dos jovens, promovendo a autonomia e capacitação destes e das respetivas famílias.

Conclui-se que este tipo de intervenção ao nível da escola tem sido fundamental evitando-se, em muitas situações, o encaminhamento para outras entidades. Sendo fundamental a empatia, a relação com o aluno e o trabalho que se desenvolve ao nível da articulação todas as partes. Reconhecendo-se neste profissional a capacidade de estabelecer «pontes» entre os diferentes intervenientes.

Por outro lado, estes profissionais também têm encontrado alguns constrangimentos, como a escassez de tempo para responder a tudo o que é necessário; e o facto de não conseguirem trabalhar com os pais de forma mais incisiva. Verificando, inclusive, que durante os fins-de-semana e os períodos de férias há situações em que há uma rutura completa com o que é trabalhado durante a semana com determinada criança ou jovem.

Em forma de conclusão, consideramos que o tipo de intervenção que tem vindo a desenvolver-se pelos ES, em contexto educativo é essencial, não só como uma forma de prevenção ao nível de diferentes problemáticas, mas também de promoção de alterações de comportamentos face a problemáticas existentes, pois permite à educação formal trabalhar lado a lado com a educação não formal, beneficiando dos contributos e mais valias que a mesma lhe poderá trazer. Trabalhar numa ótica preventiva, configura-se numa mais-valia para si e para a sua população alvo.

Futuramente, consideramos que seria pertinente a realização de uma investigação junto dos alunos, famílias e respetiva comunidade escolar, com o objetivo de perceber a forma como a intervenção da educação social, em contexto escolar é, por eles, percecionada.

Notas:

¹ Ministério da Educação

² Programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária

³ Contrato de Autonomia

⁴ Educadores Sociais

⁵ Rendimento Social de Inserção

⁶ Comissão de Proteção de Crianças e Jovens

Referências Bibliográficas

Azevedo, S. (2011). *Técnicos Superiores de Educação Social. Necessidade e Pertinência de um Estatuto Social*. Fronteira do Caos Editores Lda.

Azevedo, S. & Correia, F. (2013). A Educação Social em Portugal: evolução da identidade profissional. *RES, Revista de Educación Social*. 17, 1-11. ascport_res_17.pdf (eduso.net):

Baptista, I. (2001). Educação Social um Espaço profissional com valor e com sentido. *Anuário Espaço (s) De Construção De Identidade Profissional*. Universidade Portucalense.

- Cachada, F. (2008). *Relação Escola-Comunidade. O Papel da Mediação Social*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação - Especialização em Pedagogia Social. Porto, Universidade Católica Portuguesa.
- Caride, J. (2005). *Las fronteras de la pedagogía social. Perspectiva Científica e Histórica*, Gedisa. https://www.academia.edu/6504908/Las_fronteras_de_la_Pedagog%C3%ADa_Social_perspectivas_cient%C3%ADfica_e_hist%C3%B3rica.
- Carvalho, A. Baptista, I. (2004). *Educação Social, Fundamentos e estratégias*. Porto Editora.
- Carvalho, H. M. (2021). *Desigualdades Sociais e Grupos Sociais Vulneráveis – Sociedade, Políticas e Estratégias de Sobrevivência em Cabeceiras de Basto e Celorico de Basto*. Húmus.
- Díaz, A. S. (2006). Uma Aproximação à Pedagogia. *Educação Social. Revista Lusófona de Educação*, 7, 91-104.
- Ortega, J. (1999). Educación social especializada, concepto y profesión. In J. Ortega (coord.). *Educación Social especializada* (pp 13-41). Ariel Educación,
- Parcerisa Aran, A. (2008). Educación Social en y con la institución escolar. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 15, 15-27.
- Petrus, A. (1998). *Pedagogía Social*. Ariel, S.A.
- Pinheiro, A. (2021). Educação Social em Contexto Escolar: Uma Reflexão Sobre a Formação. *Revista Interações*, 56, 68-86.
- Ramos, E. (2006). A formação dos educadores especializados em âmbito penitenciário na perspectiva da Pedagogia Social. *Revista Portuguesa de Educação*, 19 (1). 129-152.
- Rodrigues, L., Grave, R., Oliveira, J. & Nogueira, C. (2016). Study on homophobic bullying in Portugal using Multiple Correspondence Analysis (MCA). *Revista Latinoamericana de Psicología*, 48, 191-200.
- Romans, M.; Petrus, A. & Trilla, J. (2003). *Profissão: Educador Social*. Artmed.
- Vaz, C. (2010). *Educação Social e Intervenção Sociocomunitária - O Educador Social numa «Comunidade de Aprendentes»*. Dissertação de Mestrado. Porto. Universidade Católica Portuguesa.
- Vieira, R. (2010). Mediação Sociopedagógica: animadores culturais e assistentes sociais na escola. In A. Peres & R. Viera (Orgs). *Educação, Justiça e Solidariedade na Construção da Paz* (pp. 116-133). Chaves e Leiria: APAP e CIID-IPL.

Carla Carvalho

Professora adjunta convidada no Instituto Politécnico de Viseu - Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Lamego
carlamcarvalho75@gmail.com
ccarvalho@estgl.ipv.pt
<https://orcid.org/0000-0002-4965-2996>

Helena M. Carvalho

Professora convidada no Instituto Superior de Ciências Educativas de
Penafiel - ISCE Douro
Centro de Investigação – ISCE
helena.carvalho@iscedouro.pt
helenamariascarvalho@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-5068-0281>

Correspondência

Helena M. Carvalho
helenamariascarvalho@gmail.com
Instituto Superior de Ciências Educativas de Penafiel –
ISCE Douro
Rua Vitorino da Costa, n.º 96
4560-708 Penafiel | PORTUGAL

Fecha de recepción: octubre de 2022

Fecha de evaluación: enero de 2023

Fecha de publicación: agosto de 2023