



A Pedagogia social/ Educação social nos meandros da comunidade e da escola

Ernesto Candeias Martins

Escola Superior de Educação de Castelo Branco

Resumo

O conteúdo do artigo reflete e aprofunda os aspetos fundamentais de articulação da tríade 'pedagogia social/educação social', 'comunidade' e 'escola', todos estes elementos encontram-se em mudança nos seus modelos, ajustando-se aos novos cenários, contextos e exigências da sociedade do conhecimento. O autor estabelece uma abordagem reflexiva e hermenêutica assente em quatro pontos fulcrais: ao nível da semântica dos conceitos, situando-se no terreno epistemológico das ciências da educação; relacional, entre a pedagogia social (aspeto teórico) e educação social (aspeto prático), intentando interpretar a prática da ação (intervenção) do educador social (mediador); e a função da educação social no contexto escolar e os seus desafios. A educação social relaciona-se em considerar a pessoa, como um ser social irrepetível, constituída na base das possibilidades de aperfeiçoamento e socialização. Cabe ao educador social o papel de mediador na integração do indivíduo nos diferentes ambientes ou contextos. Toda a argumentação insere-se na perspetiva da pedagogia social, admitindo que a 'pedagogia' mantém a sua identidade como área científica independente, em que a normatividade é o seu princípio fundamental, na tentativa de justificação epistemológica do 'saber fazer'. Daí que se conceba a pedagogia social como a ciência social e pedagógica que elabora fundamentos teórico-práticos para explicar os processos socioeducativos.

Palavras-Chave: Intervenção social escolar; Educação social; Pedagogia social; Comunidade; Escola

Abstract

The content of the article reflects and deepens the fundamental aspects of articulation of the triad 'social pedagogy/social education', 'Community' and 'school', all these elements are changing in their own models, adjusting to new scenarios, contexts and demands of the knowledge society. The author establishes a reflective and Hermeneutics

approach based on four key points: at the level of semantics of the concepts, standing on the ground of **epistemological** educational sciences; relational between social pedagogy (theoretical aspect) and social education (practical aspect), trying to interpret the practice of action (intervention) of the social educator (mediator); and the function of social education in the school context and its challenges. Social education characterizes the person as a social being, formed on the basis of unique possibilities for improvement and socialization. It is the responsibility of the social educator to be the mediator in the integration of the individual in different environments or contexts. The entire argument is inserted from the perspective of social pedagogy, on the assumption that the ' pedagogy ' retains its identity as independent scientific area, in which normativity is its fundamental principle, in an attempt of epistemological justification of ' know-how '. So, the social pedagogy is conceived as social and pedagogical science that develops practical-theoretical underpinnings to explain those processes.

Keywords: School social intervention; Social education; Social pedagogy; Community; School

Questões introdutórias

A educação foi sempre ao longo da vida, desde a época grega, quando falavam de 'paideia', entendida como relativa a todo tipo de relações, influências, ensinamentos, aprendizagens, etc. recebidas pelos cidadãos na 'polis', desde que nasciam até morrerem. Por este motivo a educação é compreendida como um todo no espaço e no tempo de vida dos indivíduos na comunidade (processo contínuo e progressivo de configuração), potenciado por objetivos éticos, sociais e de convivência. Assim, toda a educação em geral é ou deve ser 'social', ou seja educação social no sentido específico como construto conceitual ou como praxis, fenómeno ou estrutura insere-se na educação ao longo da vida. A educação social, ao ajudar a ser e a conviver com os outros, integra três âmbitos: animação sociocultural e/ou socioeducativa; educação permanente e de adultos/idosos e educação social especializada para pessoas ou grupos com problemáticas, dificuldades e conflitos sociais (Esteban, 1999).

Temos a percepção que a educação está a reformular-se, a (re) conceptualizar-se em termos de um aprender a aprender ao longo da vida, no contexto comunitário e na sociedade de aprendizagem, exigindo a 'refundação' (nível organizacional, curricular, dinâmicas e lógicas de ação) da escola, a rutura ou o retoque de reajustamento do tempo e dos espaços

educativos (formais e não formais) e, simultaneamente, na estrutura de desenvolvimento da formação do sujeito da educação (Carrasco *et al.*, 2000). Mediante a educação social fomentam-se formas individuais livres, capacitadas e plenamente socializadas, aproximando o indivíduo aos fundamentos da educação para a convivência: formação da consciência moral e social e participação comunitária (Baena, Saenz e Quintana Cabanas, 2002: 43-66).

Falaremos também de pedagogia social (PS) (*'sozialpädagogik'*) considerando-a um conjunto de conhecimentos (teóricos, técnicos, descritivos ou normativos) que se aplicam à prática (dimensão da educação social). Enquanto a pedagogia social (PS) se enquadra no âmbito do conhecimento, a educação social fá-lo no âmbito pragmático. Esta distinção inicial é importante já que existe certa confusão na conceção e definição do 'profissional' de educador social, quando o designam de pedagogo/educador do 'social'. Ou seja, a distinção destas áreas determina dois níveis de profissionalização. O primeiro nível é o de educador social, reconhecido com o seu exercício e desenvolvimento profissional, e o segundo nível o de pedagogo social especializado na função socioeducativa. A diferença entre eles relaciona a 'atuação ou intervenção' (prática) com a 'reflexão' (teórica) (Caride, 2005).

Pretendemos, neste estudo de análise hermenêutica e fenomenológica, aprofundar alguns fenómenos e problemas socioeducativos, aspetos da formação das competências e habilidades sociais do indivíduo e da intervenção social. A nossa ideia sobre a educação social relaciona-se em considerar a 'pessoa' como um ser irrepitível e, simultaneamente, membro da sociedade. Partimos, pois, da ideia de 'pessoa', como ser social, constituída na base das possibilidades de aperfeiçoamento, concedendo ao termo 'socialização' um sentido normativo e de fundamentação das finalidades educativas nos valores e nas relações humanas e que é dado pela própria 'pedagogia'. Assim, a educação social permite que o indivíduo participe ativamente no seu processo de socialização (Fonseca, 2001).

A nossa argumentação assenta no aprofundamento reflexivo dos elementos da tríade: 'pedagogia social', 'comunidade' (perspetiva situacionista sem descurar o global) e 'escola'. Todos estes pilares de análise estão em mudança e em transformação no seu modelo ou enfoque (conceitual), ajustando-se aos novos cenários, contextos, discursos e exigências da sociedade do conhecimento. Cremos que o cerne da questão central da inter-relação entre aqueles três conceitos, na realidade atual (globalização e desenvolvimento/formação do ser humano) e das perspetivas futuras da sua evolução, está no perfil e ação do educador social, nas funções e áreas de ação com os indivíduos, incluindo coletivos específicos (educador social especializado), nos contextos intergeracionais e de exclusão. Nesta contextualização estabeleceremos um trevo de quatro folhas de abordagem, com os seguintes objetivos:

*1.^a folha do trevo (nível epistemológico): clarificar semanticamente os referidos conceitos, situando-nos no terreno das ciências da educação e/ou ciências sociais e humanas, com o intuito de compreender o que discorremos nos argumentos;

*2.^a folha do trevo (nível relacional): compreender a (inter) relação entre a pedagogia social -PS (aspecto teórico) e a educação social (aspecto prático) e, ainda a prática da ação pedagógico – social do educador social na comunidade;

*3.^a folha (nível escolar): compreender o papel da educação social e do educador social no contexto da intervenção social escolar e os seus desafios;

*4.^a folha (nível de envolvência): desenvolver a animação socioeducativa e/ou sociocultural, na perspetiva da educação social, como uma área de intervenção favorecedora da promoção humana, convivência social e de tomada de consciência pessoal e comunitária.

Integrar a análise na área da PS, exige-nos uma explicação da identidade e evolução da ‘pedagogia’ e do seu acercamento ao ‘social’, convertendo aquela área numa ciência social e pedagógica, de carácter normativo (valores), ao propor fundamentos teóricos explicativos dos processos práticos de intervenção socioeducativa e sociocultural, que no fundo é a dimensão da educação social. Ou seja, a pedagogia deve manter a sua identidade como uma área científica independente das outras ciências, tendo na ‘normatividade’ o princípio irrenunciável da sua justificação epistemológica, já que tem a possibilidade de elaborar normas educativas com suporte científico que proporcionam às ciências da educação (Sarramona, 1985, p. 61-62), a capacidade de validar cientificamente essas normas (autonomia como ciência). A ‘normatividade’ constitui uma condição essencial da PS, pois une-se aos objetivos da educação social nas suas conceções ou enfoques e, por isso, a PS apresenta um carácter teórico-prático orientado para a intervenção, enquanto a educação social, sendo uma modalidade da educação, é o objeto da pedagogia (Caride, 2005).

1 - Distinção semântica dos conceitos no contexto da intervenção

Iremos em seguida analisar os três conceitos fundamentais da nossa argumentação.

⇒ **A pedagogia social/educação social.**

A modo de mote inicial, o vínculo da ‘pedagogia – educação social’ a muitos diversos aspetos e dimensões da realidade, mesmo relacionados com os processos de socialização, do desenvolvimento integral dos indivíduos e grupos, ao objeto para enfrentar problemas e necessidades diárias, a intervenção social de índole educativa, a reflexão-ação transformadora em prole dos direitos sociais, a aprendizagem social (crítica e reivindicativa de saberes livres), etc. traz-nos alguns problemas de interpretação do objeto de estudo da pedagogia social.

Vejamos: como obtém a pedagogia social conhecimentos sobre a realidade socioeducativa e cultural? Como intervém ela sobre essa(s) realidade(s)?

As possíveis respostas levam-nos a referir seis pressupostos, que consideram a articulação metodológica a pedagogia social: a dimensão metodológica da PS enquanto ciência social e humana participa do debate existente entre os paradigmas científico-metodológicos; a complexidade das realidades, que são objeto de estudo, necessita de uma síntese metodológica (triangulação) que afete a seleção dos métodos e técnicas que nos permitem aproximar dos dados/informações; a definição de PS, como área de intervenção, didática social ou disciplina de ação supõe ter presentes métodos didáticos de atuação (métodos educativo-sociais); a definição e concetualização do método da PS implicam ter em conta as relações com a investigação e entre o conhecimento e a ação/intervenção; a avaliação da realidade socioeducativa/sociocultural e as práticas desenvolvidas com métodos e técnicas de investigação avaliativa (processos, resultados); e a relação entre a pedagogia social e o trabalho social que implicam a existência de métodos individuais, em grupo, familiar e comunitário. Todas estas respostas acomodam-se às circunstâncias, tendo em conta a prática social, contextual e histórica, a dialética do ‘subjeto – objetivo’ do ‘fazer social’, na base da ação/intervenção social. O estilo e as modalidades das práticas podem variar em função da multiplicidade e do cruzamento das variáveis/indicadores em jogo.

Pois bem, o objeto de estudo da PS são as ações humanas que, a modo de práticas sociais, educativas e culturais se instituem em dispositivos sociais (significados e propósitos definidos). Coincidimos com Capul e Lemay (2003, p. 10-12) considerando que será legítimo erigir como uma disciplina científica (unificante) os diversos saberes relacionados com o estudo e objeto da educação social, mesmo que o campo de atuação crie convergências mais do que métodos. A contemporaneidade, com as suas correntes, trouxe vários contributos à PS e educação social.

Em relação à educação social há muitos enfoques e conceitos que lhe estão relacionados. Creio que se deve entender a educação social como: educação na sociedade, como transmissão dos valores educativos e culturais próprios de uma comunidade; influência da sociedade no indivíduo e influência política para a vida social ou formativa; a educação social como educação não formal, extraescolar e formação social do indivíduo (aquisição de competências sociais); e, ainda, como ação educadora da sociedade e de socialização do indivíduo; como adaptação, prevenção e controlo social; como trabalho social educativo (apoio educativo) a pessoas e grupos que configuram a sociedade; etc. Todas essas definições apresentam aspetos fundamentais na educação social, segundo os diversos enfoques. Os

campos e domínios fundamentais da educação social são os seguintes: animação sociocultural/socioeducativa; educação permanente e de adultos, incluindo a educação gerontológica; educação social especializada e/ou específica de intervenção a sujeitos. A cobertura concetual ou teórica da educação social encontra-se na função promotora e dinamizadora de uma sociedade que educa e de uma educação que socialize e (re) integre, ao mesmo tempo que ajuda o educando a evitar situações de risco, a sustentar um equilíbrio e a reparar a dificuldade e/ou conflito social. Daí que o educador social tenha uma plêiade de funções, entre elas destacamos, no dizer de J. Ortega Esteban (1999, p. 20-23): ‘função sinóntica’ (presencial, referencial), que ajuda que sejamos nós próprios – ‘aprender a ser’, nas relações, no diálogo e convivência; ‘função mayéutica’ (estimular, promover autonomia, participar, colaborar), através do processo dialógico desenvolve as habilidades sociais e de convivência; ‘função demosimbólica’ (convivência na comunidade – ‘aprender a conviver’), favorecendo a inserção ou incorporação na sociedade ou nas redes normalizadas (sociais); ‘função agógica’ (conduzir, dinamizar, reeducar, readaptar), em que a ação é mais interventora e ativa da educação social. Em todas elas sobressai a mediação educativa e social, que o constitui num educador comunitário, institucional, de grupo/coletivos, etc.

Por conseguinte da análise aos termos pedagogia social e educação social podemos estabelecer uma forma:

**Disjunção.* A educação social é uma forma de educação, tal como dissemos, constituindo-se no objeto e âmbito da PS. De facto, enquanto a educação social é o fenómeno, a realidade, a prática e a ação/intervenção, a PS é a área de reflexão científica, do conhecimento que reflete e conceptualiza e, ainda, investiga sobre a educação social.

**Conjunção.* A educação social e a PS são termos que se utilizam indistintamente. A ‘pedagogia’ na sua identidade, função e evolução sofreu alterações nos últimos tempos. A preocupação pelo ‘social’ passou a ser preponderante e, por isso, a PS é a reflexão, a investigação da prática de intervenção socioeducativa ou sociocomunitária. Também praticamos educação social a partir de outros enfoques científicos (por exemplo, da psicologia, sociologia, filosofia, biologia, etc.). A ‘pedagogia’ necessita desses contributos de outras áreas científicas para realizar a síntese conceptual, para os modelos, estratégias e técnicas de intervenção prática.

**Implicação* (orientação para o social no âmbito de argumentação conceptual e epistemológica). Analisemos a origem, evolução e dimensões da educação social:

1.^a-Origem alemã e do centro de Europa. Trata-se duma vertente idealista e conceptualista relacionada com o significado de ‘pedagogia’/‘pedagogia social’. Daí o vínculo

entre PS e educação social (esta é o campo e o seu objeto de estudo). As finalidades são de índole social, política e filosófica, com influências do sociologismo e culturalismo de Natorp e H. Nohl, procurando uma educação social da juventude, o seu bem-estar e proteção, que mais tarde se designou por ‘*Pedagogia de Urgência*’ no pós 2.^a Guerra Mundial (Petrus, 1997). Superadas as influências empírico – positivistas, relacionadas com a psicologia e a sociologia, separou-se o ‘trabalho social’ e a ‘pedagogia social’. A pedagogia social exigiu uma integração dialética da sua teoria e prática no seio do trabalho social, diversificando-se funções e instituições. Mais tarde, derivou-se do racionalismo crítico (Popper, Topitsch) para outras tendências, tal como a tecnológica ou sistémico – empirista (Brezinca, Rössner), convergindo trabalho social e PS (Petrus, 1997). Além da Alemanha também a Suíça, Áustria, Holanda e Dinamarca, com as suas peculiaridades, seguiram esta tendência alemã.

2.^a-Origem anglo-saxónica, de índole filosófica, positivista e empirista, com incidência nos EUA e Inglaterra (*‘Social Work’*) e, posteriormente, na Europa. A análise às carências e dificuldades fazem-se a partir da sociologia (sociologia da educação) e em relação às pessoas desde a psicologia (social), medicina e/ou psiquiatria, numa perspetiva assistencialista (ajuda, planificação e gestão). Menciona-se pouco o conceito pedagogia e muito menos de PS, apesar do ‘educativo’/‘pedagógico’ estar unido ao ‘trabalho social’ (Caride, 2005). São campos de intervenção os sujeitos excluídos e antissociais, os menores em conflito (delinquência, marginalização, exclusão), infância e sujeitos carenciados (biopsicológicos), propondo modelos de tratamento clínico, psico-psiquiátrico, reeducativo e/ou médico-pedagógico ao nível institucional (cárceres, reformatórios, colónias correcionais, asilos, instituições específicas) (Fermoso, 1994). Os serviços sociais são contributos do sistema social e assistencial para colmatar essas situações de risco e de exclusão (Carasco et al., 2000)

3.^a-Origem francófona, de tradição racionalista, com influência em vários países europeus. Destaca a análise política e sociológica do sistema escolar e da educação institucionalizada (ativismo pedagógico, democratização do ensino, educação cívica e para a cidadania, etc.), a partir da educação popular, educação de adultos e, posteriormente, da animação sociocomunitária ou sociocultural. Este tipo de educação social evoluiu ao longo do séc. XX, na vertente benéfico/assistencialista, de orientação benemérita, filantrópica e pestalozziana (séc. XIX) para os enfoques protecionista e psicopedagógica, originando várias iniciativas formativas, profissionais e associações (Capul & Lemay, 2003). A orientação da animação (socioeducativa, sociocomunitária, sociocultural) foi-se pouco a pouco divulgando, inclusive ao nível formativo de técnicos ou licenciados. Esta origem francófona, junto com algumas ideias anglo-saxónicas, tiveram alguma repercussão e influência em Portugal.

De facto, a pedagogia social tem, por um lado, um carácter teórico-prático, já que frequentemente a prática educativa antecipa-se à formulação teórica, pelas necessidades e problemáticas existentes (contextos, coletivos, indivíduos), o que pode implicar uma vertente especulativa da própria práxis. Por outro lado têm um carácter normativo que advém de ser uma ciência pedagógica que abarca temáticas educativas (pessoais, sociais, profissionais).

⇒ **Comunidade.** Desde Nietzsche que a Humanidade Ocidental vive numa consciência de crise cultural e até social (Kisnerman, 1986). Parece ter havido, nesse cenário complexo, uma dissolução progressiva, ao nível social, cultural, religioso, educativo, económico, ou seja das relações sociais e familiares, das formas de ser e de estar do indivíduo, mudanças nos modelos de família, dos municípios, das povoações locais ou comunidade, nas áreas profissionais (novas profissões), progressos científicos, inclusão das novas tecnologias, etc. Originou-se um confronto de acontecimentos, de saberes, de modelos (paradigmas) que conduziram à conhecida conclusão de Tönnies, que a existência (lugar de existência) está cada vez mais limitada (poder global), sendo alterada por uma nova ordem social, que despertou novos fenómenos e tendências e a uma reorganização dos sistemas (N. Luckman) ou das instituições na sociedade. Este novo sentimento ou percepção incorporou sistematicamente novas ideias, saberes sociais com novos meios (tecnologias avançadas) (Castel, 1997; Dubet & Martuccelli, 2000; Held & Goldblatt, 1999).

Ora bem, também a evolução da identidade da ‘Pedagogia’ (ideias, fins e meios) sofreu alterações e colocou a noção de ‘comunidade’ no núcleo do seu programa de reforma, preocupando-se com o ‘social’. Simultaneamente, a abertura da escola à comunidade, aos espaços das aprendizagens não formais e informais do indivíduo, às aprendizagens de serviço, à territorialização educativa (descentralização das políticas educativas) ou às decisões locais sobre a educação, etc., tudo fez questionar as ‘pedagogias’ e filosofias da educação. Passou a exigir-se uma educação ‘no’ e ‘sobre’ o social (intervenção social, cultural, educativa, e comunitária) (Besalú, 2002). Esta educação social apresenta-se numa tripla ação:

*-Educação para a comunidade: o papel da escola e da família. Trata-se de uma educação para a compreensão/conhecimento da comunidade, do conjunto de valores (direitos mínimos) que formam a consciência (solidariedade moral/social) de adaptação a novas formas (sistémicas/organizações, profissionais, relações pessoais e modos de estar e de dialogar). O objetivo é educativo e cultural, a partir duma educação referida aos valores, à formação da personalidade do sujeito, às competências, às habilidades (sociais), às aptidões morais e das pessoas, de modo a contribuírem para o desenvolvimento e bem-estar (Filella Guiu, 1999).

*-Educação pela comunidade. O aparecimento de novos paradigmas implicaram novas metodologias e métodos de abordagem à realidade educativa, passando a haver uma coexistência e partilha de métodos (triangulação), de saberes de várias ciências sobre a educação, mas também de narrações, sensações, emoções, formas de estar, que implicaram tipos de formação para uma nova sociedade (Morin, 2001). Assim, a educação na família adquiriu novos valores ou retocados, alterados, aperfeiçoados pela escola. Esta articulação educativa com as manifestações da vida humana na comunidade e na família passaram a ter importância no desenvolvimento das capacidades e habilidades no sujeito da educação (Grilo, 2002). Daí a relevância da pedagogia da comunidade escolar – projeto educativo de escola (criando a ‘*cidade escolar*’, na terminologia de Faria de Vasconcelos) ou do projeto educativo de aula/turma. Exemplo disto são os Contratos Programa – TEIP nos agrupamentos de escola, o empreendedorismo, os círculos de leitura, etc.

A comunidade escolar (‘*cidade escolar*’) devia converter-se numa comunidade de trabalho (G. Kerschensteiner), harmonizando os saberes com as formas de vida (exemplo histórico das escolas municipais na 1.ª República, as escolas de Hamburgo, escola de B. Otto, etc.), a educação geral com a profissional, as aprendizagens formais com as não-formais e estas com as aprendizagens de serviço (voluntariado). A escola como modelo de comunidade de vida (cidade educativa) fomenta a sociabilidade, a socialização dos grupos (sociedade de aprendizagem), em que os alunos adquirem experiências e vivências de aprendizagens em situações diversificadas (transferência pedagógica entre a educação formal e a não formal, que é a área da pedagogia social) (Beltrão & Nascimento, 2000).

*-Educação a partir da sociedade. Trata-se de orientar a educação/formação tendo em conta as exigências da sociedade (cidadania) e, em especial, do mercado de trabalho (profissionalização, qualificação), da organização e estrutura das empresas e/ou organizações. O professor tem o papel de orientar, supervisionar, aconselhar e acompanhar os alunos (estágios, práticas pré-profissionais e profissionais), criando-se comunidades pedagógicas de trabalho: articular a formação científica com o aperfeiçoamento nas aprendizagens profissionais (práticas de iniciação e de inserção na profissão). A educação do ser humano e do cidadão deverá ter em conta a dimensão comunitária das pessoas, o seu projeto pessoal e as suas capacidades de universalização, exercida pelo diálogo e relações sociais, numa responsabilidade assumida (Barbosa, 2001; Fonseca, 2001).

Toda esta socialidade inerente ao indivíduo (capacidade de relacionar-se e comunicar-se) é hoje em dia um desafio educativo, ao remeter-nos para a ideia de um ‘nós’ (eu e o outro,

redes sociais), estruturada à volta do conceito de cidadania e participação que implica a questão do definir e construir uma prática educativa e cultural que seja a ponte entre uma individualidade fechada na sua identidade e um projecto de sociedade plural (Kymlicka, 1995). Essa socialidade e formação cidadã constituem uma encruzilhada para a educação social, pautadas por três tempos: vinculação com o mundo, comunidade/sociedade (processo de socialização, tendo na educação o cerne central; a identidade como processo de individualização na comunidade (relações de intercâmbio e imersão no mundo cultural e simbólico); a comunidade, a cidadania como projeto de educação social numa dupla dimensão, o da prática circunscrita à criação de redes cidadãs e de participação social, e articulação pela ação socioeducativa de espaços inclusivos, multiculturais e intergeracionais, com a finalidade de desenvolver os indivíduos/coletivos envolventes.

Pretendemos que o ‘educar/formar’ convirja para o ‘Con-viver’, para o civismo e a cidadania, para a formação estética e ético-moral. Trata-se de edificar a formação a partir de pedagogias de ‘baixa densidade’ (filosofia do encontro baseada nas aprendizagens não formais), promovendo a sociabilidade, a cultura e a cidadania ativa (cultura cidadã), desde a educação social, tendo em conta a escola e os agentes ou atores educativos (Besalú Costa, 2002).

⇒ **Escola.** A instituição escolar sempre opta pelos valores e exclui outras alternativas que não sejam compatíveis ou explicitadas ao nível curricular. Vejamos os postulados problemáticos no modelo escolar: a escola define-se em termos de conteúdos e não em termos de competências a desenvolver; no processo de aprendizagem o saber teórico e objetivo só adquire sentido relacionando-se com o saber experiencial e subjetivo do aluno, pois todo o saber que não seja subjetivo possui o valor de saber teórico objetivo; existem diferentes ritmos de desenvolvimento intelectual e cultural (ritmos de aprendizagem); a escola e os professores seguem mais o currículo e o programa oficial, apostando na especialização temporal frente ao desenvolvimento de práticas implicadas ou inseridas no projeto educativo de escola e projeto curricular de turma (Grilo, 2002; Zabalza, 1998).

Parece-nos que a escola, ao embrenhar-se cada vez mais na comunidade de referência (cidade, bairros, aldeias, povo), através das parcerias socioeducativas (territorialização educativa), deve utilizar e tirar proveito dos múltiplos contextos/espacos não-formais de educação que oferecem as instituições sociais e a cultura. Se bem que hoje em dia exista uma pluralidade de identidades, fruto da multiculturalidade, mobilidade e redes sociais, não podemos perder o vínculo a uma identidade determinada (local/comunitária) que seja

compartilhada criticamente com a descentralização e a globalização em que vivemos. É na aula e depois na escola e nos espaços de aprendizagem (comunidade) que verdadeiramente poderá ter sentido a refundação ou de redefinição da escola, a qual exige:

* *Desaprender para aprender*. Modelo teórico-prático de ‘aprender a aprender’ no novo paradigma sociocognitivo (modelo aprendizagem – ensino), em que o centro de toda a aprendizagem é o conhecimento (saber), pois estamos continuamente a aprender.

* *Novos conceitos na sociedade do conhecimento*: uma nova visão de currículo (global) e do contexto escolar (espaços de aprendizagem e de sala de aula, com novos enfoques, modelos e designs curriculares), em que o ‘*aprender a aprender*’ desenvolve capacidades - destrezas (competências básicas e específicas) e valores/attitudes (aprendizagem potencial escolar) a partir de atividades e tarefas escolares (formais e não formais) como estratégias de aprendizagem (procedimentos, estratégias, processos), criando no aluno uma arquitetura de conhecimento e, ainda, novos modelos de professor como mediador das aprendizagens e da cultura (global, social, escolar) (Fonseca, 2001).

* Utilização adequada do conceito de ‘*competência*’ (‘*skills*’) ao nível curricular e escolar. A educação de competências, em termos gerais, integra: capacidades (ferramentas mentais), valores (saber ser), conteúdos (formas de saber) e métodos (formas de saber fazer).

* *Novas ‘formas de prática pedagógica’* na elaboração do projeto curricular de turma aplicado ao modelo atual de ‘aprendizagem - ensino’. A sua estrutura terá que ter sentido, escalonamento de etapas e de implementação nos contextos de aprendizagem diversificados e, ainda, a justificação de cada elemento básico do ‘*design curricular*’, em cada passo que damos e o porquê da estrutura da aula de uma certa maneira (professor reflexivo). Assim, o projeto curricular de turma adequa-se às novas exigências da sociedade do conhecimento, e às competências a desenvolver nos alunos no modelo de ‘*aprender a aprender*’.

* *Incorporar novas ‘técnicas de avaliação de valores / attitudes’*, a partir do ‘micro *attitudes*’ (micro comportamentos dos alunos), de modo a construir perfis de avaliação dos valores para cada ciclo de ensino e para a era global. São valores mínimos a adquirir (ética mínima para uma consciência moral), por exemplo, a solidariedade, tolerância, justiça social e ambiental, sentido de responsabilidade, honestidade, o valor, etc.).

* *Mudanças na escola e se possível a partir da sala de aula*. As mudanças escolares começam na sala de aula e nos espaços escolares e termina na relação da escola com a comunidade, envolvendo (novos) atores e desenvolvendo parcerias socioeducativas (Grilo, 2002). Portanto, o currículo deve ser entendido como uma cultura social convertida em

cultura escolar. A cultura social remete-nos para as capacidades, valores, conteúdos e métodos e procedimentos utilizados na atual sociedade do conhecimento (Zabalza, 1998).

2 - Intervenção comunitária versus educação social

A ‘comunidade’ é um espaço/estrutura (dinâmica) de vida social, de intercâmbios, inter-relações e relações de convivência. Neste termo destacam-se os factos substanciais para a vida do ser humano, num determinado espaço e tempo social, enfatizando sinais de identidade de situações, em que se projeta a agregação humana ou ação coletiva. De facto, consideramos a comunidade como um sujeito de ação, sendo tema e objeto de intervenção social renovada, em que o território e as pessoas ampliam o seu protagonismo na reflexão-ação coletiva (Kisnerman, 1986). Nesta ordem de ideias, haverá que articular o discurso/linguagens comunitárias com o projeto/programas de intervenção social (planificação), assumindo objetivos claros, estratégias de pensamento e ação que respondam às necessidades e anseios coletivos, clarificando compromissos e responsabilidades das várias instâncias da vida comunitária. As comunidades são uma construção social que exigem planificação e intervenção sociocomunitária (‘design’), como uma prática mediatizada pela realidade social em que se aplica tal prática, partilhando pressupostos epistemológicos e metodológicos do paradigma interpretativo/hermenêutico e, até do paradigma socio-crítico (Ander-Egg, 1980). Por vezes, devido às possíveis objeções do termo ‘intervenção’ nos paradigmas (sócio) críticos utilizaremos os de ‘ação’, ‘comunicação’ e ‘interação’. As ações ou intervenções apoiam-se na estrutura do desenvolvimento comunitário, em entidades e instituições (escola, câmaras, instituições sociais) e nas capacidades de relação dos membros da comunidade (formação, educação, serviços, prestações de ajuda, etc.) (Ventosa, 1997).

Neste sentido a educação social deve enfrentar problemas e realidades que obrigam a uma constante releitura e redefinição dos seus fundamentos teórico-práticos e dos modos de intervenção ou ação, tendo presente esses desafios, mas correspondendo com respostas efetivas, que exigem uma educação ao longo da vida (correlato: sociedade educativa global ou ‘aldeia educativa global’ – cidade educativa) (Esteban, 1999). Haverá que compreender e analisar as repercussões socioeducativas e pessoais na sociedade, na escola e na educação social, para que o educador social, como mediador redefina as suas intervenções na sociedade atual, em sintonia com as redes sociais e de informação/comunicação e de ação (sistemas). Os fenómenos produzidos (violência, migrações, marginalização, etc.) irão transformando pouco a pouco a nossa forma de planificação e de intervenção e, conseqüentemente, a maneira de entender e praticar a educação social (valores). É importante uma educação que permita ao

indivíduo conhecer e interpretar a (s) realidade (s) que o envolve(m), saber comunicar-se com ela, desenvolvendo habilidades (sociais, emocionais), ou seja, desde a perspectiva da educação social se destaque os valores, os direitos e as obrigações, a compreensão dos outros, a gestão dos conflitos, a superação das desviações e conflitos sociais, promoção da convivência e das relações interpessoais, com as suas diversidades (Ruiz, 2003).

Neste seguimento de ideias situamo-nos no campo da pedagogia social/educação social, ou seja, na ação interventiva do educador social, no contexto da socialização convivência comunitária e na formação para uma cidadania ativa, teremos que ter em conta as possibilidades de desenvolvimento do indivíduo ao longo da vida (aprender a aprender). Essa análise aos novos espaços e tempos da PS, fundamentalmente nos meandros da comunidade social e educativa, e onde esta área científica tem um papel relevante perante as mudanças dos contextos sociais, de modo a promover a consciência da responsabilidade social e formação do indivíduo (desde a escola, em colaboração com a família, e da relação da escola com a comunidade - agentes, atores educativos) (Fermoso, 1994). Sabemos que a sociedade é um sistema (estrutural) organizado e padronizado de (inter) relações sociais entre pessoas, incluindo as redes sociais. É no contexto de tensões e novas linguagens e discursos que surgem novas formas de desigualdades, marginalização e exclusão, em que o educador social tem um papel importante, envolvendo nas suas ações a animação socioeducativa / sociocultural, o desenvolvimento comunitário, a educação dos adultos e idosos (educação gerontológica), a educação específica de determinados coletivos de risco e uma educação personalizada e comunitária (Baena, Sáenz, Quintana-Cabanias, 2002; Petrus, 1997).

Sem dúvida as características de cada época e sociedade, com as suas complexidades, são coordenadas e tendências predominantes nas últimas décadas, que servem de orientação para que a educação e, especialmente, a PS / educação social se adaptem e enfrentem circunstâncias até agora desconhecidas. É aqui que tarefa da PS necessita da partilha de outras ciências ou áreas científicas, num propósito de gerar alternativas a necessidades e problemas surgidos das lógicas do progresso social, que exigem novas opções de desenvolvimento do ser humano. Neste sentido explicitámos a possibilidade de transformar as condições sociais de existência ‘desde’ a comunidade, ‘com’ a comunidade e ‘para’ a comunidade, adquirindo maior auge os processos de participação e (auto) organização. São vias de atuação: as políticas setoriais de integração social (educação, emprego, habitação, saúde, pensões, serviços); as políticas orientadas para grupos sociais em situação de pobreza, precariedade, vulnerabilidade ou de risco social de exclusão; as políticas dirigidas a pessoas e zonas em processo de integração, facilitando a inclusão, transição e acesso ao mercado de trabalho.

Por isso a educação social é o produto do processo de **socialização** equivalente ao conjunto de habilidades sociais desenvolvidas por aprendizagem diversificadas, que capacitam o indivíduo para se integrar e **conviver na comunidade**. Somos da opinião que a tarefa da educação atual e, em especial, da educação social é uma função de todos, é uma tarefa interdisciplinar dos atores e agentes educativos (Castel, 1997).

3 - A educação social no contexto escolar e os seus desafios atuais

A educação do passado é um referente importante para o presente. Este olhar tanto no retrovisor não deve impedir-nos de dar atenção aos problemas e às realidades que envolvem o sujeito da educação. Esta extensão da educação para lá da escola mereceu, historicamente, propostas educativas como a aula sem muros, a desescolarização/desinstitucionalização, a educação permanente, a escola paralela, educação e intervenção não formal e informal, cidade educativa, sociedade de aprendizagem, etc. A questão escolar não se esgota na educação/formação formal e não-formal, já que hoje a educação é global, integral, social e ao longo da vida (Fonseca, 2001; Morin, 2001).

Quando falamos de educação, em termos gerais pensamos sempre na escola e, por isso, a pedagogia tem essa tendência de ser preferentemente escolar. A educação e a pedagogia autêntica eram as que se referiam ao sistema escolar (educação formal). A educação escolar é como uma especialidade médica, onde o médico generalista tem também a sua função: desenvolver nos cidadãos as competências e habilidades sociais necessárias para descobrir a realidade e os direitos dos outros, capacitar o indivíduo para projetos comuns de modo a aprender a viver juntos (Relatórios de Faure e J. Delors) (Grilo, 2002). É aqui que a educação social tem um grande papel na intervenção escolar e na integração do indivíduo na sociedade: favorecer a inserção dos sujeitos na comunidade, substituindo a família no controlo de condutas/comportamentos e da disciplina. Assim, as funções e os fins da escolarização coincidiriam com os fins atribuídos à educação social. Contudo, a escola (*'agência distribuidora de conhecimento'*) especializou-se e insiste na transmissão do conhecimento e na procura de apropriação da cultura pelos sujeitos. Ou seja, a especialização e as prioridades são provenientes das exigências da sociedade, das funções, fins e tarefas relacionadas com a socialização, desenvolvimento da personalidade e/ou identidade dos sujeitos.

Neste seguimento argumentativo surgem-nos duas interrogações reflexivas:

* *Articulação da educação social com a educação escolar*. Ou seja, a educação social seria uma educação escolar ou duma escola transmissora de conhecimentos culturais ou de uma cultura escolar, social e global, em que o aluno desenvolve competências e valores. Deste

modo, a educação social incluiria conteúdos de diversas áreas ou domínios científicos com a intencionalidade de produzir efeitos de socialização (integração, adaptação, inserção, ...) no sujeito da educação, que adquiriria e apropriaria os conteúdos ensinados. Assim, o educador social, na sua intervenção social escolar, será um prolongamento e aprofundamento da acção do professor, pois a educação social pretende a promoção social do indivíduo, no âmbito dos direitos e de uma sociabilidade, cultura e formação para a cidadania.

* *A educação social é algo distinta do papel da escola?* Ou seja, a educação social seria algo específico das funções da escola, já que lhe compete a socialização e inserção do sujeito, do seu desenvolvimento no grupo e na comunidade, na vertente ético – moral, comportamental e convivencial (perspetiva higienista e pestalozziana). De facto, a educação social converte-se num serviço social, numa ajuda, terapia, num direito inserido no âmbito dos serviços sociais (política social). A escola e o ensino seriam utilizados para esse fim social, já que a educação social seria o dispositivo de controlo moral e social que legitimaria a condição dos sujeitos. É óbvio que formamos o indivíduo (nos quatro pilares propostos por J. Delors) para a vida (inserção) e para a cidadania, numa relação intrínseca entre os diversos atores sociais e institucionalizados e, por isso, toda a educação é social. É neste contexto onde a mediação educativa e social é fundamental (educador social).

Destas questões podemos afirmar que é muito difícil e complexo distinguir entre educação escolar e educação social ou entre a educação geral e a educação social ou educação individual e educação comunitária. Deve haver uma maior articulação entre a comunidade e a escola (projetos, parcerias, programas). É verdade que a natureza do discurso utilizado (hermenêutico, dialético, crítico) e a diferenciação epistemológica que sustenta a educação social e a pedagogia social, em termos funcionais e didáticos (sociais), a necessidade de matizar o que se entende por educação social e da sua prática é uma porta aberta à reflexão e à formação de profissionais neste campo da intervenção (Petrus, 1997; Ruiz, 2003).

Em qualquer discurso (positivista, estruturalista, construtivista, jurídico, psicoterapêutico, ético, etc.) pode haver contradições, que nos podem fazer cair, por exemplo, num mórbido assistencialismo higienista, caritativo social, proveniente da possível perversão epistemológica e conceptual da pedagogia social ao longo dos tempos (Capul & Lemay, 2003). Por isso, a educação social será educação escolar no sentido de transmissão do património cultural da comunidade e, simultaneamente, a educação social será a socialização e integração dos indivíduos na comunidade da sua época (dimensão histórica). A primeira é uma estratégia da segunda, não havendo uma oposição entre ambas (Fermoso, 1994). Trata-se de áreas ou campos de intervenção relacionados com a situação do sujeito no seu aprender a

aprender, com os seus problemas existenciais, de inadaptação e conflito, de exclusão, marginalização ou precariedade na atual sociedade globalizante e de consumo

A escola continua a ser a agência mais relevante de socialização e de educação para o indivíduo. Contudo, os novos tipos de problemas, conflitos, necessidades e comportamentos no seu seio e na sociedade, tornam insuficiente o papel das agências e instituições educativas tradicionais (família, escola) e da própria realidade social, cada vez mais complexa. São exemplos, a violência escolar (física, psicológica), a indisciplina, a inadaptação social, os maus-tratos na família, etc., unidos a outro tipo de violência organizada na sociedade (bandos de jovens) não podem ficar à margem da dimensão educativa – social e ao papel da escola.

É, assim, que o papel e a intervenção do educador social é primordial, incluindo a animação dos grupos educativos, tendo um olhar crítico quanto aos trabalhos que se debruçam sobre o papel dos grupos nos procedimentos educativos, de modo a permitir que se aperceba dos sucessivos interesses e períodos passageiros de desfiliação em que temas e relações predominantes passam para outros (Petrus, 1997). Daí a intervenção em pequenos grupos (escola, comunidade), na família e familiares, terapias institucionais, etc. instrumentos de tratamento e resolução de conflitos, tendo em conta a perspetiva da aprendizagem social, e das diversas terapias (cognitivas condutuais, sistémicas, psicologia humanista, ecléticas).

Dissemos que a educação a longo da vida é um ‘continuum’ que abarca toda a vida do homem, não sendo apenas um espaço total, global e vital, mas sim um construto concetual que transcende uma conceção da educação limitada pelo tempo e espaço. Se temos em conta situações e problemas que passam na escola (indisciplina, desmotivação, insucesso) e na comunidade, que exigem a necessidade de contemplar a educação social e os seus profissionais, então teremos que rever o conceito de ‘escola’ e o seu papel no marco do ‘aprender ao longo da vida’ como condição do desenvolvimento articulado da pessoa na convivência com a comunidade que o rodeia (Esteban, 1999). Haverá que sair do modelo exclusivo e centrado na ‘escola’ e articular canais de cooperação entre todos os contextos: a escola sai ao encontro de outros âmbitos educativos e culturais. E é assim que perspetivamos educadores (sociais) que atuam em equipa com os professores e instituições sociais, responsabilizando-se de otimizar os recursos socioeducativos/socioculturais da comunidade num plano estratégico de intervenção, que pretenda o bem-estar das pessoas e o reequilíbrio dos contextos (produto dos processos macroestruturais) em que crianças, jovens, adultos e idosos se desenvolvem (intergeracionalidade) (Petrus, 1997; Ruiz, 2003).

4. Ideias (IN) conclusivas sobre a intervenção favorecedora da promoção humana

Vivemos uma sociedade contemporânea ou para alguns pós-moderna que se caracteriza pelo progresso em vários setores, mas também pela exclusão social e diversidade cultural, que provoca novas tensões e novas formas de desigualdade e marginalização (Dubet & Martuccelli, 2000; Held *et al.*, 1999). Mesmo com tendência a separar-se a inter-relação entre ambos os fenômenos (social e cultural), ela é intrínseca e com necessidade de compreensão. As relações de reprodução provenientes dos mecanismos institucionais, como a escola, políticas públicas, direitos sociais, etc. formam parte do ambiente imediato das nossas vidas. Aparentemente parece que os sistemas se separam progressivamente.

Exige-se que o sistema educativo forme pessoas capazes de adaptar-se, de desenvolver as suas competências ou capacidades e valores nessa sociedade em constante transformação. Para tal é necessária uma correta e completa formação dos cidadãos, recorrendo a uma coordenação dos agentes formativos. Superar o que Bernstein designava de '*pedagogias visíveis*' e pensar numa educação integral, dialógica e social, no sentido de P. Freire, que permita ao indivíduo conseguir os seus objetivos educativos/formativos ao longo da vida (Carrasco *et al.*, 2000). A cidadania constitui um princípio da educação social (direito à participação ativa), cujo objetivo e finalidade pedagógica remete para a autonomia individual e para o protagonismo do seu projeto de vida na comunidade (Kymlicka, 1995). Cabe à educação social promover a participação, sociabilidade e socialização ou integração dos indivíduos, contribuindo para o seu desenvolvimento e participação, a partir da otimização das práticas educativas e da melhoria das intervenções na comunidade e/ou sociedade.

A escola e as intervenções no campo da educação social situam-se no marco da educação ao longo da vida, na ideia de uma 'aldeia educativa global' (MacLuhan) ou sociedade de aprendizagem (Baena, Saenz y Quintana Cabanas, 2002). Neste sentido é importante a funcionalidade socioeducativa de uma escola, que se transforme (refundar), constituindo uma plataforma de integração cultural e social. A própria escola @ Internet.com (potencial integrador e transformador das novas tecnologias, dos sistemas e linguagens informáticas) deverá ser uma escola de integração e não de exclusão dos alunos (Castel, 1997).

As agências não formais podem favorecer a relação entre a família e a escola ao contribuir com perspectivas mais neutras e novas metodologias de participação, cooperação e no reequilíbrio na distribuição do poder educativo (política educativa local) e a tomada de decisões. A (re) conceptualização da educação num aprender ao longo da vida e em todos os âmbitos da comunidade ou sociedade leva-nos a conceber a escola como a agência de

‘*contínuo educativo*’ que afeta os indivíduos e a comunidade, e o ‘*social*’ orientado para a integração e convivência. Os processos educativos ao longo da vida não podem ser exclusivo da lógica escolar, também o são de ordem social da comunidade. É importante articular a cooperação entre os agentes ou agências educativas e sociais e entre todos os contextos formais e não formais.

A PS será a análise comunitária e das instituições e agentes educativos, como reflexão e como prática, abordando as situações sociais e culturais e as circunstâncias que as originam, servindo-se da educação social para esse vínculo ao mundo e às suas narrações (atividade de emancipação e desenvolvimento humano) (Caride, 2005). Entendemos por educação social uma ação promotora e dinamizadora de uma sociedade (complexa) que educa e de uma educação integral, que ajuda e apoia, mediante a educação a evitar e a reparar dificuldades e conflitos sociais (Ruiz, 2003). Este é o objeto da PS que, conseqüentemente, compreende as áreas ou campos dos tempos livres, educação permanente/adultos e gerontológica, a animação socioeducativa/sociocultural e a educação (social) especializada (Esteban, 1999). Cabe-lhe à ‘educação/pedagogia social colaborar com a escola, de modo a confluir energias, estratégias e processos entre a ‘escola-família-comunidade’ e outros microssistemas comunitários, em tarefas de mediação, em situações de conflito, inadaptação e disfuncionalidade.

A educação social permitirá a implementação de projetos orientados para a construção da comunidade (interativa e intergeracional), criando redes sociais informativas (projeto comum de cidadania); espaços de encontro e intercâmbio cidadão e intergeracional; normalização e efetivação de recursos e serviços básicos. Assim, o educador social terá o papel de mediador na integração do indivíduo nos diferentes ambientes ou contextos sociais. Reconhecemos que será ingênuo pensar que a educação social e a ação do educador social, na atual conformação, possa ser o balsamo mais eficaz para os problemas.

Referências Bibliográficas

- Ander-Egg, Ezequiel. (1980). *Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad*. Buenos Aires: El Ateneo
- Baena, Maria Paz Lebrero; Sáenz, Josefa Magdalena Montoya; Quintana Cabañas, José Maria (2002). *Pedagogía Social*. Madrid: Pub. UNED
- Barbosa, Manuel Gonçalves (ed.) (2001). *Educação do cidadão. Recontextualização e Redefinição*. Braga: Edições APPACDM

- Beltrão, Luísa & Nascimento, Helena (2000). *O desafio da cidadania na escola*. Lisboa: Presença
- Besalú Costa, Xavier (2002). *Diversidad cultural y educación*. Madrid: Síntesis
- Capul, Maurice & Lemay, Michel (2003). *Da educação à intervenção social*. Porto: Porto Editora
- Caride, José António (2005). *Las fronteras de la Pedagogía Social. Perspectivas científica e histórica*. Barcelona: Gedisa Editorial
- Carrasco, Joaquim García et al. (2000). *Esquema de pedagogia social*. Pamplona: EUNSA
- Castel, Robert (1997). *Metamorfosis de la cuestión social*. Barcelona: Paidós
- Dubet, François. & Martuccelli, Danilo (2000). *En qué sociedad vivimos?* Buenos Aires: Losada
- Esteban, José Ortega (coord.) (1999). *Educación social especializada*. Barcelona: Ariel
- Fermoso, Paciano (1994). *Pedagogía social. Fundamentación científica*. Barcelona: Herder
- Filella Guiu, Gemma (1999). *La intervenció psicopedagógica en el contexto no formal*. Lleida: Pagès
- Fonseca, António Manuel (2001). *Educar para a cidadania. Motivações, Princípios e metodologias*. Porto: Porto Editora
- Grilo, Eduardo Marçal (2002). *Desafios da Educação. Ideias para uma política educativa no século XXI*. Lisboa: Oficina do Livro
- Held, David , Mc Grew, Anthony e Goldblatt, David(1999). *Global transformations*. Cambridge: Polity Press
- Kisnerman, Natalio. (1986). *Comunidad*. Buenos Aires: Humanitas
- Kymlicka, Will (1995). *Multicultural Citizenship*. Oxford: Oxford University Press
- Morin, Edgar (2001). *O Desafio do Século XXI. Religar os conhecimentos*. Lisboa: Inst. Piaget
- Petrus, António (coord.) (1997). *Pedagogía Social*. Barcelona: Ariel
- Sarramona, Jaume (1985). *Qué es la pedagogía? Una respuesta actual*. Barcelona: CEAC

Ruiz, Cândido (coord.) (2003). *Educación social: viejos usos y nuevos retos*. Valencia: Pub Universitat de Valencia

Ventosa, Victor (1997). *Intervención socioeducativa*. Madrid: CCS

Zabalza, Miguel (1998). *Planificação e Desenvolvimento curricular na Escola*. Lisboa: Asa