

Educadores Sociais: diários profissionais na construção de competências de deliberação prática

Social Educators: professional diaries in the construction of practical deliberation skills

Evangelina Bonifácio

Resumo

Este artigo decorre de um projeto de investigação pós-doutoral realizado no Centro de Estudos para o Desenvolvimento Humano (CEDH, da Universidade Católica Portuguesa), no âmbito das Ciências da Educação, cujo objetivo era identificar a forma como os educadores sociais portugueses gerem as questões éticas decorrentes das suas práticas profissionais. Assim, metodologicamente recorreremos a uma abordagem qualitativa, realizando uma análise documental às narrativas constantes dos diários profissionais produzidos pelos participantes. Como principal resultado destaca-se a centralidade dos diários profissionais como instrumento (ou recurso ou ferramenta) de eleição dos educadores sociais para os auxiliarem na deliberação prática e eticamente responsável. O diário profissional revela-se essencial no desenvolvimento e aperfeiçoamento de competências de deliberação prática.

Palavras-chave: educadores sociais; ética; diários profissionais; deliberação prática.

Abstract

This article stems from a post-doctoral research project carried out at the Research Centre for Human Development (CEDH, Universidade Católica Portuguesa), in the scope of Educational Sciences, whose objective was to identify the way in which portuguese social educators manage ethical principles issues that arising from their professional practices. Thus, methodologically, we resorted to a qualitative approach, performing a documental analysis of the narratives contained in the professional diaries produced by the participants. As main result, the centrality of professional journals stands out as an instrument (or resource or tool) of choice for social educators to assist them in practical and ethically responsible deliberation. The professional diary proves to be essential in the development and improvement of practical deliberation skills.

Keywords: social educators; ethic; professional diaries; practical deliberation.

Introdução

Os educadores sociais, enquanto profissionais, orientam a sua intervenção socioeducativa junto de múltiplos grupos, em situação de exclusão ou vulnerabilidade, pelo que são, diariamente, confrontados com situações complexas e que, de modo muito peculiar, os convocam a mobilizar aptidões de deliberação prática em harmonia com a sua responsabilidade ético-profissional.

Neste sentido, foi propósito deste estudo compreender como é que os educadores sociais portugueses percebem e verbalizam a sua intervenção, com tudo o que esta significa, particularmente no que toca às situações dilemáticas com que são confrontados nos diferentes contextos de prática onde se encontram inseridos.

Neste artigo, são expostas conclusões referentes a dados, destacando elementos de consciência ético-profissional convocados no âmbito dos processos decisórios vividos em contexto, sendo que a “crescente complexidade das sociedades em rede cria desafios que requerem uma enorme capacidade criativa dos profissionais” (Barros & Fragoso, 2020, p. 203).

Ora, este estudo encontra-se balizado nos fundamentos teórico/metodológicos que enquadram o projeto europeu ESEP (European Social Ethics Project) levado a cabo no ano de 1998 sob a égide da FESET (European Social Education Training) e no qual houve a participação de autores portugueses (Banks & Norh, 2008).

A investigação, na sua dimensão prática, iniciou-se, em março de 2019, com um grupo focal de 21 educadores sociais, do qual sete assumiram o compromisso com a investigação. Esta sessão grupal materializou-se a partir de um guião que serviu para iniciar a discussão/reflexão e que, previamente, foi dado a conhecer aos participantes, com os quais se aferiu o seu consentimento, assim como se informou de todas as questões éticas inerentes, quer à participação, quer aos objetivos do estudo.

Educação e formação ética

Assistimos, na contemporaneidade, a uma crescente complexidade nas sociedades, decorrente de um conjunto alargado de fatores. Desde logo, destaca-se o acentuado avanço tecnológico, o aparecimento das redes sociais e a globalização (da economia e da informação). Esta reconfiguração originou novas realidades políticas, económicas, sociais e educacionais contribuindo, igualmente, para desenvolver novas formas de relacionamento social que apontam para relações mais voláteis, fluídas e inconstantes. Ora, a educação enquanto pilar na construção de sociedades mais justas, desenvolvidas e solidárias não foge a este movimento e ganha uma nova reconceptualização. Passa a fazer sentido um novo paradigma de educação que apela a uma educação para todos e ao longo da vida, englobando os processos formais e informais de aprendizagem, que passam pela “preocupação constante com a natureza multidimensional do bem-estar, assente na centralidade das pessoas nos processos de desenvolvimento, nas suas aspirações e nos seus direitos” (Cardoso et al., 2016, p. 6). Perante estes desafios justifica-se a presença e o trabalho de múltiplos atores de intervenção socioeducativa no sentido de encontrar respostas para a inclusão dos mais fragilizados e excluídos socialmente, ganhando relevância, neste processo, os

Aprender.

educadores sociais. Todavia, os contributos emergem de diferentes profissões do trabalho social, ou seja, são aqui

incluídos uma variedade de ocupações muitas vezes configuradas diferentemente (...) serviço social; serviço de acção social; pedagogia social, educação social e apoio juvenil e comunitário. (...) Em termos genéricos, estas ocupações abrangem profissionais cujo papel é o de trabalhar com pessoas necessitadas de ajuda, de apoio legal, de educação informal ou de controlo. Trabalham dentro de um conjunto partilhado de valores, dando especial importância à mudança individual e social, ao respeito pela diversidade e pela diferença e a uma prática participativa incentivando à responsabilidade. (Banks & Nohr, 2008, p. 10)

Na sequência do que foi explicitado, a intervenção destes profissionais tem, na atualidade, exigências formativas, destacando que no caso português se exige uma formação inicial de nível superior (licenciatura). Todavia, esta deverá ser consolidada através da formação contínua já efetivada em contexto profissional. Significa, pois, que se requerem profissionais qualificados, tecnicamente e cientificamente e, além do mais, comprometidos com o seu desenvolvimento profissional na “tentativa de fazer justiça à dificuldade, à pertinência e ao valor da sua missão” (Baptista, 2006, p. 70). Ora, enquanto profissionais da relação humana, efetuam a sua intervenção, junto de grupos humanos vulneráveis, pelo que necessitam de uma formação sólida e alicerçada em pressupostos éticos, considerando que o seu agir se situa entre a certeza e a incerteza, pelo que a sua “práxis, tende a ressignificar conhecimentos e a aprender e acolher o novo, enquanto teoria ou enquanto acontecimento” (Neto, 2012, p. 59).

Nesse sentido, desenvolvem uma atividade profissional eminentemente ética onde as exigências de reflexividade e deliberação prática se impõem com especial acuidade (Baptista, 2012). Importa sublinhar que a formação é um direito e deve ser assumida pelo profissional como um dever porquanto a construção de uma sabedoria ética e do conhecimento profissional dependem da reflexão sobre a ação e do autoaperfeiçoamento que são da responsabilidade destes técnicos de intervenção socioeducativa.

Conhecimento profissional

O exercício de uma profissão (profissões) em que a sua matriz é a intervenção socioeducativa pressupõe, tal como já sublinhado, que estamos na presença de «profissionais do humano» (Dias de Carvalho & Baptista, 2004). Estes intervêm numa multiplicidade de contextos, partindo de uma pluralidade de saberes que lhes permitem uma intervenção educativa e social, cuja intencionalidade principal é o desenvolvimento humano. Daí que a sua prática profissional deverá ser assumida numa perspetiva de

Aprender.

hospitalidade e, por isso, de «proximidade humana» enquanto forma de relação e de mediação social. Ora, uma profissão com a complexidade, inerente à condição humana, não se confina à aplicação instrumental do conhecimento escolar e acadêmico mas reclama um conhecimento mais complexo capaz de articular o conhecer (teoria) e o fazer (prática profissional) convocando, ainda, um “saber-fazer alicerçado em princípios éticos que balizem o espaço da relação pedagógica. Apelidamos esse conhecimento como «saber profissional de referência» entendido com um saber profissional informado que interliga as dimensões teoria-prática” (Bonifácio, 2013, p. 68). Importa sublinhar que ao falar de conhecimento profissional se procura enfatizar um saber de referência, sustentado pela pedagogia social, cuja construção se inicia ao longo da formação acadêmica e que, paulatinamente, vai ganhando substância e consolidação à medida que se adquirem novos saberes e competências em contexto de intervenção. Resulta, pois, de uma aprendizagem permanente em situação, imersos em contextos profissionais que lhes permitem vivenciar uma multiplicidade de problemas, sociais e existenciais, de pessoas que, por diferentes razões, se encontram em situação de vulnerabilidade ou de exclusão social. Com efeito, uma profissão desta natureza reclama que se associem as qualidades de inteligência reflexiva a uma sabedoria ética capaz de enlaçar os universos de fundamentação e de aplicação, dando particular atenção à promoção de

aptidões subjetivas e cívicas dos próprios técnicos atendendo à sua responsabilidade enquanto agentes de subjetivação e de proximidade humana (...). considera-se que a sensibilidade relacional dos pedagogos sociais constitui uma aptidão profissional inseparável das suas próprias competências de interioridade ou «auto-hospitalidade». (Baptista, 2008, pp. 27-28)

Assim, comungamos do pensamento de Azevedo e Baptista (2008) quando referem a importância da formação inicial e contínua, acrescentando que é essencial reforçar a convicção comum de que há passos que cabem a estes profissionais no sentido de impulsionar a valorização socioprofissional. Ora, isso tem que partir do interior da profissão e só poderá acontecer em resultado de boas práticas, porquanto alicerçadas pela “promoção de escrita profissional, pela necessidade de espaços de debate e divulgação pública e indo até às exigências de natureza ético-profissional que começam na consciência de cada um” (p. 59). Significa que a construção do saber de referência (ou sociopedagógico) embora partilhado com os pares, surge como um processo pessoal, ou seja, de consciencialização individual, expressado e desenvolvido através de espaços de reflexão sobre a ação e intervenção sociopedagógica. Para tal podem ser utilizadas diversas metodologias e, concretamente, destaca-se a utilização de «diários profissionais» que possibilitam o desenvolvimento de novas competências.

Aprender.

O diário profissional – construção de competências de deliberação prática

O diário enquanto instrumento pedagógico encoraja a reflexão ética, pois permite descrever, registar e enumerar situações dilemáticas. Como instrumento de investigação, o diário constitui, segundo Amado (2017) “uma forma de expressão e, em resultado do próprio processo de escrita, pelo processo cognitivo que pressupõe, uma forma efetiva de refletir e aprender” (p. 280). Importa sublinhar que a possibilidade de descrição obriga a considerar e a escolher a forma de traduzir o acontecimento passado ou vivenciado. Significa que enquanto se escreve se organizam ideias e a informação tem que ser registada de modo compreensível. Defende-se, contudo, que não deverá ser uma descrição simplista da situação, mas um relato reflexivo “onde a intenção é a de aprender (...) produzir relatos reflexivos verbais ou por escrito de situações que implicam questões éticas é uma boa maneira de encorajá-los a adquirir esta capacidade” (Banks & Nohr, 2008, p. 60).

Nesse sentido, entende-se que algo que fica formalizado por escrito possibilita, num momento posterior, consultar, (re)ler e analisar, ou seja, permite efetuar novas leituras e novas compreensões dos factos, facilitando encontrar relações, estabelecer conexões e, porventura, encontrar soluções socioprofissionais mais refletidas e informadas. Na verdade, nada “substitui o papel fundamental dos sujeitos que protagonizam as situações dando-lhe voz, corpo e alma” (Carvalho & Baptista, 2004, p. 25). Na perspetiva de Banks (2008), recorrendo a outros autores, é sustentado que os diários têm inúmeras vantagens para o desenvolvimento profissional, destacando que:

- i) Implica tempo e espaço intelectual que obriga a “parar e a pensar” (p. 62).
- ii) Promove a autoaprendizagem pois permite decidir o que escrever.
- iii) Estabelece um ponto de partida enquanto condição para arrumar ideias pois da reunião de ideias é possível “relacionar conteúdos com a própria experiência pessoal ou conhecimento prévio” (p. 62).
- iv) Permite exprimir emoções ou afetos, envolvendo mais a pessoa.
- v) Ensina a refletir sobre situações que não são lineares, como é o caso das situações dilemáticas levando o profissional a encontrar, construir e defender soluções mais ajustadas.
- vi) Desenvolve capacidades e hábitos que promovem formas de processar e organizar a informação, possibilitando refletir sobre o que foi feito e desvendar como, eventualmente, haveria outras soluções possíveis.

Pelo que foi dito, entende-se que “o diário representa o lado mais pessoal do trabalho de campo uma vez que inclui os sentimentos, as emoções, as reações (...) é pois, um dos recursos metodológicos mais recomendado, pela sua potencial riqueza descritiva, interpretativa e reflexiva” (Máximo-Esteves, 2008, p. 89). Nesse sentido, a utilização deste instrumento, em contexto pedagógico, proporciona espaço(s) ao desenvolvimento profissional (des)construindo problemas ou dilemas éticos que são complexos e sobre os quais não há exclusividade de entendimento, bem como uma única ou óbvia solução. Exigem-se, pois, soluções com razoabilidade, ponderação e sentido ético porque estas visam promover o bem-estar inerente à existência humana.

Aprender.

Nesta linha de argumentos, a escrita reflexiva quando utilizada, de modo constante, permite refletir sobre a ação e na ação, estimulando a observação, a análise e o autoaperfeiçoamento do desempenho profissional.

Método

Partindo da ideia de que o educador social deve ser um “profissional reflexivo”, comungando a aceção de Schön (1995; 2000) e, concomitantemente, avocando a relevância dos “diários de bordo” e/ou da escrita profissional como potenciadora da reflexividade ética, elegemos uma metodologia de carácter qualitativo que nos permitisse recolher um conjunto de narrativas práticas dos educadores sociais, anotadas nos seus diários profissionais, e, posteriormente, remetidas via correio eletrónico para o investigador. A eleição de uma abordagem qualitativa, de cariz interpretativo, deve-se ao facto de esta ser a única capaz de nos conduzir ao significado que as pessoas atribuem às suas ações, numa dimensão contextual e holística. Tal como é exigido, num paradigma qualitativo “o investigador é “compreensivo” para com o observado e capaz de descobrir as perceções da realidade do ponto de vista dos sujeitos, donde se pode articular uma intersubjetividade relacionada com o fenómeno que estuda” (Naranjo & Ramos, 2014, p. 34).

Assim, os diários profissionais foram encarados como um recurso de registo formal pois, acredita-se que estes permitem ao profissional desenvolver a consciencialização ética face a situações dilemáticas emergentes no quotidiano e na geografia das suas funções. Por outro lado, estimulam a reflexão e as (re)visões sobre as suas práticas, admitindo que a “dimensão reflexiva da profissão parece-nos carecer de uma maior centralidade formativa” (Dias & Bonifácio, 2019, p. 244). Deste modo, procurou-se dar voz aos interlocutores, na primeira pessoa, partindo do pressuposto que, deste modo, será possível construir conhecimento e saberes conducentes à deliberação prática em consonância com a suas responsabilidades éticas.

Objetivos

Considerando os argumentos evidenciados, e tal como já foi salientado, o estudo foi subordinado aos seguintes objetivos: i) Fundamentar a importância da ética na formação inicial dos educadores sociais; ii) Compreender de que forma os educadores sociais percebem, conceptualizam e verbalizam os problemas/dilemas éticos emergentes do seu quotidiano profissional.

Participantes

Os participantes foram convidados, por uma instituição de ensino superior, para participar numa sessão de grupo focal, selecionados aleatoriamente e visando a reflexão/discussão das questões ético-deontológicas. Como já dito, foi celebrado o protocolo com sete dos educadores sociais, considerando que foram estes que, de

Aprender.

imediatamente, se disponibilizaram a formalizar a sua colaboração e a assinarem o respetivo consentimento informado.

De referir que todos os participantes eram mulheres e desempenhavam diferentes funções no âmbito da intervenção socioeducativa (mediação socioeducativa, projetos de desenvolvimento local, programas de formação de adultos, gerontologia social e animação sociocomunitária).

As idades estavam compreendidas entre os 29 e os 47 anos. A saber: 29 anos – uma educadora; 38 anos - duas educadoras; 40 anos – uma educadora; 42 anos – duas educadoras e 47 anos – uma educadora.

Relativamente às habilitações académicas eram as seguintes: licenciatura em educação social (1), mestrado em pedagogia social (4) e doutoramento em ciências da educação (2).

Instrumentos

A recolha da informação foi realizada através do guião, com questões abertas, utilizado no grupo focal e, posteriormente, enviado, via correio eletrónico, com a finalidade de caracterizar o grupo de participantes e obter as suas narrativas sobre questões ético-deontológicas. As questões que integraram o guião foram as seguintes:

- a) De acordo com alguns estudos, evidenciados e discutidos, na primeira reunião de trabalho, as questões de ética profissional surgem entre as mais destacadas pelos educadores sociais portugueses, sendo mesmo encaradas como uma prioridade de formação. Concorda? Porquê?
- b) Conhece o Código Deontológico dos educadores sociais portugueses (APTES)? Considera que é útil? Já recorreu a ele nalguma situação profissional em concreto?
- c) Recorde e descreva uma situação, da sua vida profissional, em que tenha vivenciado inquietações éticas especiais. Qual era o problema? Como se sentiu? Sentiu necessidade de ajuda para decidir/tomar posição?
- d) Utiliza o diário profissional (ou outro instrumento) para registar as situações dilemáticas com que, diariamente, se confronta?

Procedimentos da investigação

Relativamente ao percurso da investigação a estratégia foi delineada a partir dos seguintes momentos sequenciais:

1. Escolha dos participantes, tendo por referência múltiplos percursos profissionais, convidando à participação no estudo.
2. Primeira reunião (grupo de discussão focalizada), estruturada em dois momentos: i) Apresentação e explicitação dos objetivos e do plano de ação do estudo; ii) Celebração de sete protocolos de colaboração, com assinatura da respetiva declaração de consentimento informado em que ficou assegurada a confidencialidade e o anonimato dos participantes, bem como das instituições em que as situações eram registadas.

Aprender.

3. Apresentação de um instrumento para recolha da informação (guião previamente pensado para ser revisado e (re)construído pelos participantes).
4. Co(construção) do guião que suportou a produção de narrativas no decorrer de dois meses (abril e maio de 2019), mantendo contactos sistemáticos com os interlocutores, via correio eletrónico.
5. Leitura e análise das narrativas, expostas nos diários profissionais e remetidas ao investigador, que foram codificadas e numeradas por ordem de receção, atribuindo n1 à primeira e assim, sequencialmente, até à última a que foi atribuída a designação de n7.
6. Interpretação e exploração das narrativas através do processo de análise de conteúdo, ou seja, através de um método de categorias, tendo em conta que estas “constituem um meio de classificar os dados descritivos (...) de forma que o material contido num determinado tópico possa ser fisicamente apartado de outros dados” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 221). Igualmente, Bardin (2015) refere que se trata de uma espécie de gavetas ou rubricas significativas (categorias), que permitem a classificação dos elementos inerentes à mensagem, partindo de procedimentos sistemáticos e objetivos através da criação de unidades de registo com significação analógica.
7. Reflexão final com os educadores sociais para apresentação e discussão dos resultados.

Resultados

Apresentação e discussão

Das narrativas produzidas neste contexto de estudo e tendo em conta os objetivos explicitados sobressaíram três grandes categorias: i) Consciência ético-profissional; ii) Valores e processos de decisão profissional; iii) Necessidades formativas (Bonifácio & Baptista, 2020b), sendo que estas categorias convergem para a valorização dos diários profissionais.

Globalmente sobressaíram os aspetos identitários no que às condições de autoria e de valorização profissional dizem respeito, tendo particular destaque a vontade/necessidade de visibilidade e reconhecimento, institucional e social, dos educadores sociais. Estes factos, foram destacados, de forma evidente nas verbalizações dos participantes, no plano da comunicação oral. Importa acrescentar que foi, igualmente, notória e assumida a dificuldade de tradução escrita das suas inquietações, dilemas e perceções. Tal como já foi salientado noutras publicações (Bonifácio & Baptista, 2020a; Bonifácio & Baptista, 2020b) valorizou-se o processo de produção de narrativas como oportunidade de expressão e reflexão e, além do mais, considerando que os diários profissionais poderão ser instrumentos facilitadores de posteriores (re)visões e (re)interpretações da deliberação prática assumidas na geografia dos seus contextos. Lembramos que, desta forma, o profissional pode ir construindo as suas competências de reflexividade num processo de autoformação pois reflete na e sobre a(s) sua(s) prática(s). Naturalmente importa criar laços e momentos de partilha, com os

Aprender.

seus pares, sobre as suas inquietações éticas, decorrentes da práxis. Comungamos do pensamento de Nóvoa (1995) quando se refere à «Teoria dos Três AAA» (A de Adesão – a princípios e a valores; A de Ação - porque na escolha das melhores maneiras de agir, se jogam decisões de foro pessoal e profissional; A de Autoconsciência - em última análise tudo se decide no processo de reflexão sobre a sua própria ação. Trata-se, neste caso, de uma dimensão decisiva da profissão porque está intimamente dependente deste pensamento reflexivo). Não obstante, a assumida pertinência dos diários profissionais pudemos inferir, através das narrativas, que se trata de um instrumento indelevelmente mobilizado. Quiçá, por não ter sido, cabalmente, instituído no decorrer da formação inicial e, conseqüentemente, porque não houve a possibilidade de compreender as vantagens da sua utilização, nas práticas, enquanto recurso formativo.

Nesta linha de pensamento, os participantes exteriorizaram, consensualmente, a relevância de instituírem, nas suas práticas, a dimensão da escrita profissional, pois reconhecem-lhe potencialidades autoformativas. Não obstante, só uma das participantes mostrou evidências desta prática no decorrer das suas intervenções socioeducativas, sublinhando que os «diários profissionais» tiveram um grande impacto no seu percurso de formação, particularmente, durante o estágio. Refere que “inicialmente não percebia qual a sua utilidade (...) registrar para quê? (...) comecei a utilizá-lo por indicação da orientadora de estágio e fazia apenas simples anotações, com uma escrita por tópicos. Lentamente compreendi a importância de escrever com detalhe sobretudo as situações mais complexas (...) passado estes seis anos ainda vou reler (...) percebo a forma insegura, básica e pouco sustentada como eu tomava as decisões (...) eram opções de acordo com o meu sentir e as minhas emoções. Agora com funções de responsabilidade (...) tornou-se um recurso de apoio à prática, embora admita que não é o único” (n2).

Página | 20

Considerados neste contexto de pesquisa fundamentalmente como prática investigativa, os diários profissionais são reconhecidos pelos próprios interlocutores como uma prática formativa e (trans)formativa, admitindo que é particularmente vantajosa na reflexão sobre os problemas e os dilemas vividos no contexto profissional, mesmo que reconheçam uma parca utilização quando é salientado que “poderá ser importante, mas há tantas solicitações, tantas mudanças e muita falta de tempo” (n5).

Manifestaram, igualmente, a importância e a necessidade de formação ética quer durante a formação inicial quer na formação contínua, sugerindo que esta última se deveria realizar em contexto de trabalho. Foi referido que o facto de ser um curso com muitas matérias não os torna especialistas em qualquer área e quando é preciso decidir sentem “muitas inseguranças, medos, inquietações” e no contexto de intervenção deparam-se com situações para as quais, muitas vezes, não foram “sensibilizados na formação inicial” (n6). Reconhecem que o seu trabalho se desenvolve “através da relação humana pelo que são chamados a desenvolver, em permanência, uma atitude reflexiva (...) assente num quadro de valores éticos coletivamente partilhados” (n2). Na mesma perspetiva foi destacada a importância da ética profissional, sublinhando que ajuda a “saber tomar decisões corretas e justas” (n5), ou também, quando é afirmado que “exercem funções que, por excelência, se encontram envolvidas em práticas de relação humana que, como tal, convocam uma sabedoria ética” (n1).

Face a estes argumentos inferimos que se torna evidente e necessário uma aposta na formação ética “pautada por valores de sensibilidade, acolhimento e

Aprender.

responsabilidade, advogando a partir daí a necessidade de programas de formação ética adequados e consequentes” (Baptista, 2021, p. 39), ou seja, na valorização da ética como sabedoria prática e espaço de mediação crítica, facilitando a deliberação prática.

Apesar dos resultados ora apresentados e que se encontram em concordância com alguns estudos recentes (Baía, 2021; Baptista, 2020; Bonifácio & Baptista, 2020b), convém sublinhar que o número de participantes deveria ter sido mais alargado, pelo que se considera que esta foi a principal limitação deste estudo. No entanto, fica aberta a possibilidade para posteriores reflexões e contributos complementares que desocultem a geografia de uma profissão marcadamente ética - educador(a) social.

Síntese conclusiva

Importa salientar que aqui se apresentaram os resultados preliminares do estudo referido mas que, tal como sustentado em publicações anteriores, defendemos que a ética deverá ser integrada no processo de formação inicial dos educadores sociais, ganhando espaço e centralidade, enquanto «saber transversal» alicerçado na hospitalidade, na esperança e na perfectibilidade humana e que deverá ser considerado em coerência com os princípios teóricos e metodológicos que sustentam a ética prática, relacional e dialógica (Baptista, 2020; Bonifácio & Baptista, 2020a; Bonifácio & Baptista, 2020b; Bonifácio, 2017). Admite-se, porquanto, que este processo formativo, porque complexo e inacabado, exige o comprometimento dos educadores sociais com a profissão, assumindo a necessidade de aperfeiçoamento contínuo “pois toda a aprendizagem nos transforma. Transforma o nosso olhar sobre o mundo, sobre nós e sobre os outros (...) Aprender é partir. Aprender significa estar disponível (...) em relação ao outro, ao outro conhecimento (...) à outra pessoa” (Vieira, 2020, p. 38).

Em conformidade com o explicitado, concorda-se com Johann (2009) quando ressalta a vinculação da educação à ética, referindo que uma dissociada da outra poderá resultar numa prática inacabada e artificial pois

educação e ética estarão sempre alinhadas, como condição de possibilidade uma da outra. Portanto, a educação só pode ser entendida como acontecimento ético porque a ação educativa precisará de (...) uma prática consciente e direcionada no sentido do outro (...) não só educação e ética se aproximam necessariamente, mas não existe educação sem ética. (p. 118)

Assim, a reflexão em torno de valores e princípios éticos deverá fazer parte do quotidiano profissional do educador social, tendo em conta que a essência do seu trabalho é o bem comum, reclamando “reflexividade, criatividade, adaptabilidade, dinamismo, otimismo, a capacidade de se colocar no lugar do outro, a empatia, atitudes positivas e ativas, entre outras” (Baía, 2021, p. 75). Significa isto que é seu dever a assunção do compromisso ético com a profissão, dada a natureza relacional e, por isso, eminentemente ética, das suas funções.

Aprender.

Nesse sentido, os diários profissionais apresentam-se como um recurso para a autorreflexão e a investigação das suas práticas tornando-os, deste modo, em profissionais informados e reflexivos, considerando que desempenham um papel ativo na formulação e na deliberação prática, face a outros seres humanos que carecem da sua hospitalidade, presença e sensibilidade (Bonifácio & Baptista, 2020a). Perante estes argumentos, as suas decisões não podem ser alicerçadas em visões ingénuas ou de senso comum ou visões “autoritárias, voluntaristas, verbalistas, maniqueístas, reducionistas” (Neto, 2012, p. 61).

Ora, face às narrativas analisadas verificou-se que estes profissionais revelaram a “necessidade de aperfeiçoamento de competências ético-deontológicas que confirmam maior segurança e autoridade nos processos de deliberação prática” (Bonifácio & Baptista, 2020b, p. 223). Além do mais, constatámos que há traços comuns no que toca às dificuldades em narrar situações mais complexas, reforçando a ideia da importância da “escrita profissional e ética. Isto é, competências de escrita que permitam fazer justiça às situações num quadro de respeito pela dignidade humana, pelo direito à privacidade e à singularidade de cada um” (Bonifácio & Baptista, 2020b, p. 223).

Em síntese, estes factos permitem por um lado, reconhecer a centralidade dos diários profissionais, enquanto recurso (trans)formativo e, por outro, trazer à colação algumas inquietações relativas à formação inicial, nomeadamente no tocante à abrangência do plano curricular dos educadores sociais portugueses. Ora, das inquietações emergentes destacamos: Será que ao tratar-se de uma formação tão abrangente não incorre na formação de especialistas de «mãos vazias» (Baptista, 2004)? Será que não concorre para a obstaculização da construção identitária destes profissionais? Será que ao ser rica, ampla e diversificada oportuniza a construção de saberes em áreas estruturantes?

Referências

Amado, J. (2017) (Coord.). *Manual de investigação qualitativa em educação* (3ª ed.). Imprensa da Universidade de Coimbra. <https://doi.org/10.14195/978-989-26-1390-1>

Azevedo, J., & Baptista, I. (2008). Educadores Sociais: quem são? o que fazem? como desejam ser reconhecidos? *Cadernos de Pedagogia Social*, 2, 45-60. <https://doi.org/10.34632/cpedagogiasocial.2008.1924>

Baía, J. (2021). *A Educação Social em Portugal*. Intervenção - Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.

Banks, S. (2008). Utilização de diários como encorajamento à reflexão ética durante o estágio. In S. Banks, & K. Norh, *Ética prática para as profissões do trabalho social* (pp. 59-70). Porto Editora.

Banks, S., & Nohr, K. (2008). *Ética prática para as profissões do trabalho social*. Porto Editora.

Baptista, I. (2004). Pedagogia Social, cidade educadora e «especialistas de mãos vazias». *Revista a* *Página da Educação*, 139.

https://www.apagina.pt/Download/PAGINA/SM_Doc/Mid_2/Doc_10439/Doc/Página_10439.pdf

Baptista, I. (2006). Problemas, dilemas e desafios éticos na intervenção sócio-educativa. *Actas do Encontro de Intervenção Social: saberes e contextos*. <https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/13014/1/Problemas,%20dilemas%20e%20desafios%20%C3%A9ticos%20na%20interven%C3%A7%C3%A3o%20s%C3%B3cio-educativa.PDF>

Baptista, I. (2008). Pedagogia Social: uma ciência, um saber profissional, uma filosofia de acção. *Cadernos de Pedagogia Social*, 2, 7-30. <https://doi.org/10.34632/cpedagogiasocial.2008.1922>

Baptista, I. (2012). Ética e educação social. Interpelações de contemporaneidade. *Pedagogia Social - Revista Interuniversitaria*, 19, 37-49. https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/13454/1/02_baptista.pdf

Baptista, I. (2020). Integridade profissional e conhecimento ético. In R. Barros, & A. Fragoso (Eds.), *Investigação em Educação Social: Prática e Reflexões* (pp. 37-43). Universidade do Algarve.

Bardin, L. (2015). *Análise de conteúdo* (5ª ed.). Edições 70.

Barros, R., & Fragoso, A. (2020) (Eds.). *Investigação em Educação Social: Prática e Reflexões*. Universidade do Algarve.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa – uma introdução à teoria aos métodos*. Porto Editora.

Bonifácio, E. (2013). Profissão Professor - Saber Profissional de Referência. *Revista Profissão Docente*, 13(28), 67-72. <https://doi.org/10.31496/rpd.v13i28.533>

Bonifácio, E. (2017). Ética e educação: as narrativas da formação de professores. *Aula Revista de Pedagogia de la Universidad de Salamanca*, 23, 159-178. <http://dx.doi.org/10.14201/aula201723159178>

Bonifácio, E., & Baptista, I. (2020a). Ética e deliberação prática. As narrativas dos educadores sociais. *Aula - Revista de Pedagogia de la Universidad de Salamanca*, 26, 217-224. <http://dx.doi.org/10.14201/aula202026217224>

Bonifácio, E., & Baptista, I. (2020b). As narrativas dos educadores sociais: Reflexão sobre dilemas éticos como prática (trans)formativa. *Lapalage em Revista (Sorocabá)*, 6(3), 27-37. <https://doi.org/10.24115/S2446-622020206393>

Cardoso, J., Pereira, L. T., & Neves, M. J. (2016). *Referencial de educação para o desenvolvimento*. Ministério da Educação.

Carvalho, A., & Baptista, I. (2004). *Educação social - fundamentos e estratégias*. Porto Editora.

Dias, E., & Bonifácio, E. (2019). O Icerberg do Educador Social: contributos reflexivos de futuros profissionais. *RES - Revista de Educación Social*, 28, 238-254. https://eduso.net/res/wp-content/uploads/2020/06/oiceberg_res_28.pdf

Johann, J. R. (2009). *Educação & Ética: em busca de uma aproximação*. EdiPUCRS.

Aprender.

- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Acção*. Porto Editora.
- Naranjo, E., & Ramos, S. (2014). *Metodologia da investigação científica*. Escolar Editora.
- Neto, J. C. (2012). O compromisso ético do educador social. *Revista Lusófona de Educação*, 22, 55-67. <http://hdl.handle.net/10437/3889>
- Nóvoa, A. (1995). *Vidas de professores* (2ª ed.). Porto Editora.
- Schön, D. (1995). Formar professores como profissionais reflexivos. In A. Nóvoa, *Os professores e a sua formação* (pp. 77-91). Publicações D. Quixote.
- Schön, D. (2000). *Educando o profissional reflexivo*. Artemed.
- Vieira, R. (2020). Ensinar e aprender: saberes, etnossaberes e reconstrução identitária. In R. Vieira, A. Vieira, & J. C. Marques, *Etnocurrículo e Etnoaprendizagem - Diálogos, Investigação e (Trans)formação* (pp. 33-46). Edições Afrontamento.

Notas sobre a autora:

Evangelina Bonifácio

evangelina@ipb.pt

Instituto Politécnico de Bragança

VALORIZA - Centro de Investigação para a Valorização de Recursos Endógenos, Instituto

Politécnico de Portalegre

ORCID: 0000-0001-5556-3984

Ciência ID: E116-4721-CAF6