

O contributo da intervenção socioeducativa no desenvolvimento de competências pessoais/profissionais

The contribution of socio-educational intervention in the development of personal/professional skills

Maria do Céu Ribeiro
Marília Castro

Resumo

Perante uma realidade sociocomunitária cada vez mais complexa, a reconfiguração da intervenção socioeducativa apresenta-se como de imperativa necessidade. Ao educador social é solicitada a construção de respostas consistentes e eficazes às atuais necessidades da comunidade. A educabilidade e a capacitação de competências de carácter dinâmico, flexível e sistemático, tem nesta profissão um enfoque técnico e interventivo de uma responsabilidade promotora de renovação e de transformação pessoal e coletiva, assumindo este profissional um papel que há muito ultrapassou os designados contextos sociais desfavorecidos e de risco. A formação pedagógica surge aliada a uma atenta perceção social e coloca esta multiplicidade de desafios e dificuldades. Delineou-se, assim, a questão-problema: Qual o contributo da intervenção socioeducativa para o desenvolvimento de competências pessoais/profissionais? Como instrumento de recolha de dados, optou-se pelo questionário aplicado online a alunos de Educação Social de uma IES (amostra probabilística). Destacam-se nas conclusões deste estudo, as relações interpessoais, a autonomia, a responsabilidade, o desenvolvimento do saber ser e saber estar e a capacidade de escuta, como competências que consideram ter desenvolvido e, ainda, que o estágio é uma componente a valorizar no seu percurso académico e na sua formação como futuros educadores sociais.

Palavras-chave: educação social; intervenção socioeducativa; competências; educadores sociais.

Página | 25

Abstract

With an increasingly complex socio-community reality, the reconfiguration of socio-educational intervention presents itself as an imperative need. The social educator is asked to build consistent and effective responses to the current needs of the community. The educability and training of skills of a dynamic, flexible and systematic character, has in this profession a technical and interventional focus of a responsibility that promotes renewal and personal and collective transformation, assuming this professional a role that has long surpassed the so-called disadvantaged social contexts. and risk. Pedagogical training comes together with an attentive social perception and poses this multiplicity of challenges and difficulties. Thus, the problem question was outlined: What is the contribution of socio-educational intervention to the development of personal/professional skills? As a data collection instrument, we opted for the online questionnaire survey applied to students of Social Education at an HEI (probabilistic sample). In the conclusions of this study, interpersonal relationships, autonomy, responsibility, the development of knowing how to be and knowing how to be and the ability to listen stand out, as competences that they consider to have developed and, also, that the internship is a component to be valued. in their academic path and in their training as future social educators.

Keywords: social education; socio-educational intervention; skills; social educators.



1. Introdução

Confrontados com uma realidade cada vez mais complexa na senda do presente contexto sociocomunitário, a reconfiguração da intervenção socioeducativa apresenta-se como uma imperativa necessidade. Ao educador social é solicitada a construção de respostas consistentes e eficazes que façam face às atuais necessidades estruturantes e evolutivas da comunidade. Assiste-se a um permanente trabalho, mutável e a uma inconstância premente de metodologias de trabalho, de cooperação interdisciplinar e interinstitucional. O educador social deve possuir um perfil pessoal e profissional assente no rigor, na autonomia, em valores de cidadania, capaz de encetar diálogos construtivos e respeitosos para com os demais, alcançando um enriquecimento pessoal, sociocultural e educativo. A educabilidade e a capacitação orientada para o desenvolvimento de competências, numa triangulação educativa que se propõe dinâmica, flexível e sistemática, tem na profissão social um enfoque técnico e interventivo de uma responsabilidade promotora de renovação e de transformação pessoal e coletiva, assumindo este profissional um papel que há muito ultrapassou os designados contextos sociais desfavorecidos e de risco. A formação pedagógica surge aliada a uma atenta e sensível percepção social e coloca ao futuro profissional esta multiplicidade de desafios e dificuldades. E a intervenção socioeducativa, através do componente estágio, tem aqui um importante papel pois permite o desenvolvimento e melhoria consciente das suas relações interpessoais, a sua autonomia, a responsabilidade pessoal e profissional, o desenvolvimento do saber ser e saber estar e a capacidade de escuta, numa valorização crescente para a sua formação como futuros educadores sociais.

2. A intervenção socioeducativa e o desenvolvimento de competências

O futuro educador social deve estar ciente de que o seu crescimento pessoal se deve estruturar através do *saber fazer*, mas igualmente do “gostar de fazer” (Mateus, 2012, p. 60), numa consciente superação de obstáculos. Este profissional é reconhecido como um dinamizador de grupos, que lida com emoções, com êxitos e desilusões dos indivíduos e se posiciona como agente local/regional promotor de mudanças a partir dos recursos humanos e materiais disponíveis, nas diferentes áreas de intervenção, englobando nestas os campos socioeducativo e sociocultural, retirando estrategicamente toda a mobilização possível da sua comunidade envolvente. Do seu processo de formação contínuo, deve saber retirar o melhor, possuir uma “cultura geral vasta” (Cardoso, 2006, p. 8), posicionar-se com “uma atitude de abertura em relação às oportunidades de atualização” (p. 11), com consciência dos campos de intervenção da educação não formal, numa abrangência pedagógica de diversidade e riqueza desses contextos sociais e numa busca permanente de abordagens funcionais; sempre com uma consciente estratégia de intervenção “eficaz e inovadora” (Mateus, 2012, p. 64). Ao educador social, como reconhecido agente de mudança, é solicitada a construção de respostas consistentes e eficazes às atuais necessidades estruturantes e evolutivas da comunidade.

Aprender.

Em simultâneo, deve o educador social ter presente essa premência em adquirir e desenvolver competências sociais. Neste sentido, o entendimento desse conceito de competência, segundo Le Boterf (2007) será adotado neste estudo, numa convocação do *saber* (saber geral, saber científico, técnico...); do *saber-fazer* (capacidades comportamentais, conceptuais ou outras para executar uma tarefa. Este conhecimento tem a sua origem na academia, nas experiências pessoais, profissionais e sociais) e do *saber-ser* (capacidade de evidenciar atitudes, valores ou comportamentos adequados à ação). E, complementando a ideia do autor supracitado, pode-se definir uma competência como o conjunto de qualidades e comportamentos profissionais que mobilizam os conhecimentos técnicos e permitem agir na solução de problemas, estimulando desempenhos profissionais superiores e que correspondam à estratégia basilar da instituição (Camara, 2017). Assim, uma “gramática” assente tanto na formação como na prática adquirida no quotidiano e, centrada em alguns elementos interrelacionados, como “el desarrollo inicial de las destrezas o competencias prácticas; la habilidade de analizar y de reflexionar sobre tales destrezas o competencias; y, por ende, la habilidade de continuar aprendendo a lo largo de toda la carrera profesional” (Sáez-Carreras, 2009, p. 19). Resumindo, segundo o autor, competência será um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades, que agreguem valor à organização e valor social ao indivíduo, ou, de acordo com o estipulado no Quadro Europeu das Qualificações, “a capacidade comprovada de utilizar o conhecimento, as aptidões e as capacidades pessoais, sociais e/ou metodológicas, em situações profissionais ou em contextos de estudo e para efeitos de desenvolvimento profissional e/ou pessoal” (Comissão Europeia, 2009, p. 11) – numa correlação entre educação, formação e emprego e construção de pontes entre as aprendizagens formal, não formal e informal. E, acrescenta Timóteo (2015), este dinâmico desenvolvimento de competências deve ser no sentido de consolidação e redefinição “ou para a construção pessoal de novas competências sociais” (p. 15) de todos os envolvidos, incluindo as instituições de ensino superior que dão um valioso contributo para o desenvolvimento destas competências.

3. A instituição de formação e a componente estágio

A instituição de ensino superior assume um papel central na formação dos indivíduos e na consolidação das suas competências (especialmente as instituições de ensino superior) (Cabrera-Jimenez, 2020), concedendo aos seus alunos espaços de reflexão crítica e momentos que lhes permitam intervir na comunidade, nas áreas onde se estão a qualificar/especializar, potencializando simultaneamente a sua empregabilidade e mesmo a inclusão e coesão sociais. Dessa forma, o ensino superior contribuirá para a preparação de “ciudadanos propositivos y con alto grado de sentido de pertenencia, expresado en empoderamiento y participación ciudadana” (Cabrera-Jimenez, 2020, p. 4), num caminho de desenvolvimento da cidadania, fortalecimento democrático e progresso comunitário.

O estudante e futuro profissional deve conseguir mobilizar e conjugar todas estas capacidades para almejar resolver novas situações (Le Boterf, 2007), ou seja, conseguir mobilizar os conhecimentos perante qualquer situação, no momento certo e com

Aprender.

discernimento (Perrenoud, 2009; Lopes et al, 2006). Assim sendo, a intervenção socioeducativa apresenta-se como esse trabalho permanente, mutável e de uma inconstância premente de metodologias de trabalho, de cooperação interdisciplinar e interinstitucional.

Os estudantes de educação social devem, no seu primeiro ciclo de estudos, convocar “um conjunto interdisciplinar de conhecimentos-chave durante a realização de ECS (Práticas) devidamente integrados em Associações e Instituições (...)” (Arco & Barros, 2019, p. 161), em que terão que fazer uma abordagem analítica aprofundada às problemáticas, desenvolver e ampliar criticamente capacidades de trabalho e, pela investigação-ação, sistematizar o desempenho profissional quer na conceção quer na implementação de projetos de educação social, visando o desenvolvimento da comunidade em que se insere e o seu desenvolvimento pessoal e profissional (Arco & Barros, 2019).

Os estágios curriculares são entendidos como experiências de ação perpetuadas num dado período de tempo e momentos privilegiados de aprendizagem e de desenvolvimento de competências (Vieira & Coimbra, 2005). Entende-se esta *prática* como uma possibilidade de “partir de los problemas contingentes para poder pensar (...) problematizar las situaciones para llegar a aprender” (Molina & Sáez Carrera, 2011, p. 3), nunca esquecendo que “sus habilidades y competencias no son irradiadas desde una estructura individual sino que se ponen en juego en la acción desplegada en entornos de participación y tránsito colectivo” (pp. 8-9). Dentro deste processo, o elemento “autonomía” apresenta-se como elemento chave, não isento de condicionalismos – “Las perspectivas de autonomía en una práctica o un equipo de trabajo se presentan desde: reglamentaciones, incumbencias profesionales, códigos de ética y especialmente a través de la práctica misma” (Carballeda, 2007, p. 35).

Objetive-se este “contacto direto com a prática profissional e com contextos reais de trabalho” (Vieira, et al, 2011, p. 30), com ganhos emergentes, pois do confronto entre desafios e exigências do estágio e a mobilização de recursos, obter-se-ão “actuações e interações de progressiva eficácia, flexibilidade e espontaneidade em diferentes domínios”, acrescida de uma “edificação de uma visão mais integrada e contextualizada da prática profissional”, vertendo em maior competência e autonomia na tomada de decisões e resolução de problemas” (p. 31). Contudo, essa contribuição do estágio para a formação do educador social, aquisição e desenvolvimento de competências, bem como seleção de critérios e indicadores na avaliação da qualidade da aprendizagem profissional no âmbito da intervenção socioeducativa nem sempre é percecionada por todos os futuros profissionais (Novo, 2020), pelo que compete às instituições de formação dos futuros educadores sociais alicerçar esse foco e perceber a necessidade de avanço nas discussões sobre a formação específica do educador social focando-se na formalização dos processos e no progresso educacional dos seus estudantes.

4. Opções metodológicas

Para aferirmos o contributo da intervenção socioeducativa para o desenvolvimento de competências pessoais/profissionais aplicamos um inquérito por questionário, pelo facto de se constituir num “meio eficiente (...) de obtenção de dados

Aprender.

para uma investigação” (Coutinho, 2020, p. 140). A nossa amostra foi probabilística, por conveniência, uma vez que usamos “grupos intactos já constituídos”, ou seja, uma turma do 3º ano, do curso de Licenciatura em Educação Social e, por tal, somos conscientes de que os resultados obtidos neste estudo “difícilmente podem ser generalizados para além do grupo em estudo” (Coutinho, 2020, p. 95). A unidade curricular de estágio é anual, está organizada, de acordo com o guia ECTS, em 12 horas de seminário, 18 horas de tutoria e 240 em contexto socioeducativo. O desenvolvimento do estágio integra a fase de observação; caracterização do contexto de estágio; diagnóstico; elaboração e concretização de planos de ação socioeducativa, fundamentação teórica e empírica dos planos de ação a desenvolver bem como a reflexão e problematização das competências desenvolvidas no decorrer destes projetos de intervenção.

O inquérito, que integrava 24 questões abertas, foi criado na plataforma *Google-forms* (aplicativo de gerenciamento de pesquisas) e preenchido pelos estudantes tendo sido distribuído *online* por correio eletrónico e preenchido nesse momento, com o devido esclarecimento dos objetivos do estudo. Esta recolha de dados pretendia conhecer o contributo da intervenção socioeducativa para o desenvolvimento de competências pessoais/profissionais e foi orientada pelos seguintes objetivos: identificar desafios e constrangimentos vivenciados em intervenção socioeducativa e analisar o contributo da sua intervenção para o desenvolvimento de competências pessoais/profissionais. Com o objetivo de analisarmos os dados que emergiram do questionário, enveredamos pela técnica de análise de dados - análise de conteúdo e respetiva categorização. Os dados recolhidos através do questionário de questões abertas foram submetidos a uma análise de natureza qualitativa. Começámos por fazer uma *leitura flutuante* que, na opinião de Bardin (2008) “consiste em estabelecer contacto com os documentos, analisar e conhecer o texto, deixando-se invadir por impressões e orientações” (p. 96). A partir da *leitura flutuante* passámos a diversas e sucessivas leituras no intuito de identificarmos os temas expressos nas respostas dos inquiridos, identificando, com a precisão possível, as passagens do texto relativas a cada categoria. De seguida passámos a uma fase de «desmembramento do texto» em unidades coincidentes com cada categoria (unidades de registo temáticas). Realizada esta tarefa, prosseguimos com a fase de reagrupamento das unidades, desta vez em função da sua proximidade semântica, proximidade essa que foi também o ponto de partida para a organização das unidades de registo, agrupando-as, nas respetivas categorias. O processo de categorização regeu-se pelas regras da exclusividade mútua, homogeneidade, pertinência, objetividade, fidelidade e pela produtividade das categorias inventariadas e classificadas, pois só assim nos puderam dar elementos profícuos, em inferências, cuja organização se refletiu categorias de análise (Bardin, 2008).

Conscientes de que esta técnica obedece a critérios rigorosos e exaustivos que, na opinião de Bardin (2008), deve retirar toda a informação contida no texto relacionada com o tema em estudo, elencamos as seguintes categorias, à posterior: i) percepção sobre a intervenção ii) desafios e constrangimentos vivenciados em estágio iii) contributos da intervenção para o desenvolvimento de competências pessoais iv) contributos da intervenção para o desenvolvimento de competências profissionais, categorias estas que irão nortear a análise e interpretação de dados que apresentamos no ponto seguinte. Os discursos que destacamos para a análise e interpretação de dados

Aprender.

surtem no ponto 5 a itálico e com a identificação do estagiário codificada (Ex: E1 corresponde ao estagiário com código 1 e que apenas as investigadoras sabem a quem corresponde esta codificação).

5. Apresentação, análise e interpretação de dados

As competências implicam uma competência básica de conhecimentos e contextualização que se prendem com a função do educador social e que assumem um caráter transversal, sendo, ainda, imprescindíveis para o seu *saber-agir*, para dar resposta adequada e satisfatória a uma situação pessoal e/ou profissional complexa. Trata-se, por tal, de combinar saberes, conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que se colocam em ação em diferentes contextos. Os respondentes dos questionários desenvolveram a sua ação socioeducativa nos seguintes contextos: contexto de crianças e jovens em risco (40%); intervenção comunitária (25%); pessoas portadoras de deficiência (10%); reclusos (10%); toxicodependentes (5%); refugiados (5%) e sem abrigo (5%).

Como se percebe pelo valor percentual, o grupo crianças e jovens em risco evidencia uma elevada sensibilidade, seguido do grupo de idosos e adultos em contexto de exclusão social. Esta diversidade de públicos e de campos de intervenção exige que o educador social e as equipas que a integram tenham consciência de que as metodologias e dinâmicas utilizadas necessitam de evidências e flexibilidade que possibilitem a interação, a comunicação, a criatividade e a estimulação da diversidade nos diferentes contextos socioeducativos. Este trabalho é exigente, deve ser exigente e, como tal, convoca competências muito diversas para que seja possível atingir os objetivos delineados (Barros, 2017).

O educador social precisa ter sensibilidade e responsabilidade na seleção de meios adequados para instigar a plena expressão livre dos indivíduos que participam do plano de ação (Giehl, 2011), daí considerarem a sua intervenção um grande desafio, como surge com destaque nos seus relatos, e que integramos na categoria *i) percepção sobre a intervenção*. Na categoria *i)* destacamos seis breves trechos que extraímos dos seus discursos e que se referem à sua intervenção em contexto de estágio como “*um grande desafio para a sua vida profissional*” (E7), mas também consideram ser fundamental a sua presença nos contextos de grande vulnerabilidade “*visto que este é muitas vezes o mediador entre as várias especialidades*” (E11). E, para enfrentar estes desafios de mediação, os estagiários consideram que é “*fundamental que o Educador Social conheça a realidade onde está a intervir*” (E6), “*que apoie na inclusão e acima de tudo desenvolva estratégias que a promovam, em relação ao público alvo*” (E4), considerando “*fundamental o seu papel, como educador social, na integração/reinserção, destes públicos*” (E10), factos que os levaram a afirmar que a intervenção em contexto foi “*muito positiva e importante para a formação*” (E5).

O educador social pode desenvolver a sua ação em diferentes contextos e espaços, pois o seu perfil destaca-se pela polivalência técnica e pela sua diversidade de funções. Contudo, de acordo com Carvalho e Baptista (2004), o seu objetivo central é desenvolver a autonomia e o exercício pleno da cidadania de indivíduos, grupos ou populações, que por motivos ou fatores diversos, se encontram em situações de risco de exclusão ou

Aprender.

vulnerabilidade social, empoderando-os. É, por isso, muito importante a sua ação no combate à exclusão social, desenvolvendo práticas nos indivíduos que promovam a inclusão e o seu desenvolvimento integral, daí ser relevante convocar os relatos que integramos na categoria ii) *Desafios e constrangimentos vivenciados em estágio* e dos quais destacamos “o desafio de me poder reinventar” (E7); desafio de ser “população mais velha” (E3). Referiram, ainda que lidar com os “tempos monótonos foi um desafio” (E6) e também o foi no “processo de inclusão” na instituição, sendo que para tal foi decisivo conquistar o “respeito e a confiança dos utentes” (E7). “Motivar os utentes para que aderissem às atividades, foi um grande, grande desafio” (E12). Evidenciamos, também, como constrangimento: “perguntarem-me o que iria acrescentar à instituição” (E2); “não saber o que fazer no início, foi um constrangimento” (E1); “ajudar na alimentação de alguns utentes, foi um constrangimento” (E4); “se não fosse a minha família não sei como seria, inadaptação, foi um constrangimento” (E11). Estes desafios e constrangimentos devem orientar o trabalho dos formadores e dos estudantes para o desenvolvimento de competências de bem-estar social do indivíduo e de competências socio emocionais com o intuito de promover a autonomia, a autodeterminação e a autorrealização dos estudantes, futuros educadores sociais. As competências socio emocionais, organizam-se em cinco domínios, sendo estes, o autoconhecimento, a consciência social, a autorregulação, a gestão de relacionamentos e a tomada de decisão responsável (Valente, 2020), competências fulcrais para a regulação das emoções de forma a prevenir comportamentos de risco e de inadaptação e, empoderar os estudantes para a gestão de situações imprevisíveis e difíceis de gerir. Neste âmbito, na categoria iii) *Contributos da intervenção para o desenvolvimento de competências pessoais*, os estudantes referiram ser “importante para que o indivíduo se conheça” (E2) e desenvolveram “competências na relação com o Outro” (E7). Referiram-se ao estágio como “uma experiência muito enriquecedora no modo de me relacionar com pessoas” (E11); “foi um ótimo contributo, “cresci” muito, estou mais autónoma” (E3). “Tive, ainda a oportunidade de pôr à prova as minhas capacidades” (E1); promover “autoconhecimento e acima de tudo contribuiu para o crescimento pessoal” (E4). Referem que os fez “evoluir como pessoa” (E8) e, também foi “muito importante porque é mesmo no momento da intervenção que nos desenvolvemos mais e que temos que mostrar que somos bons e fazer o correto. Isso fará cada indivíduo crescer e desenvolver as suas habilidades” (E5).

E, por último, na categoria iv) *Contributos da intervenção para o desenvolvimento de competências pessoais, referiram que “o estágio dá experiência, que será necessária quando formos para o mercado de trabalho”* (E2); “torna a pessoa mais capaz, profissionalmente” (E7). No que concerne ao desenvolvimento destas competências “foi um contributo bastante positivo” (E3) e permitiu “conhecer a realidade” num contexto real (E6). Aludem que “aprendi muito, para mim a relação teoria prática ficou mais evidente” (E4) mas também “evolui muito a nível pessoal e profissional, a realidade institucional era fantástica” (E8). De referir que foi “importante para aprender a trabalhar em diferentes contextos” (E5) e para aprender a “trabalhar em equipa, uma coisa é ouvir que é importante, outra é ir para o terreno e ter mesmo a experiência” (E10). O educador social, por trabalhar com indivíduos em situações sociais distintas, e ter como objetivo o desenvolvimento educacional, profissional e pessoal destes, precisa de ter uma boa preparação teórica e prática. Este profissional necessita de uma visão

Aprender.

ampla e crítica do meio social, agindo com lucidez nas suas tomadas de decisão e na resolução de problemas, sabendo administrar o seu lado emocional, o seu saber empírico com o conhecimento e as competências pessoais, profissionais e sociopedagógicas (Valente, 2020). É desta confluência que emerge a integração e o sucesso das suas ações socioeducativas em colaboração com toda a equipa e instituição.

6. Considerações Finais

O desenvolvimento de competências implica uma competência básica de conhecimentos e contextualização relacionada com a função do educador social e que assume um carácter transversal, em que se convoca o seu *saber-agir*, para dar resposta adequada e satisfatória a uma situação pessoal e/ou profissional complexa. Trata-se, por tal, de combinar saberes, conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que se colocam em ação. Analisando de uma forma muito geral e sintetizada os resultados obtidos com o inquérito por questionário, podemos destacar o impacto dos princípios de promoção da autonomia e o facto de perceber em contexto de intervenção socioeducativa a relação teoria-prática, como aspetos importantes para a aprendizagem e para o desenvolvimento de competências.

Na competência interpessoal os estudantes inquiridos sublinham a necessidade de promoção de confiança, evidenciado, igualmente, desafios e constrangimentos inerentes ao tempo de estágio, destacando o desenvolvimento da autonomia e a capacidade de se relacionar com o Outro como muito importantes.

Quando se menciona a competência de trabalho em equipa, pretende-se promover efetivamente esse trabalho inter-intragrupos, procurando que este trabalho flua, quer de forma vertical quer horizontal. É, ainda, relevante referenciar a importância atribuída às diferentes competências e a forte correlação que estabelecem entre si, refletindo claramente a preocupação que o futuro educador social tem com estas questões.

Evidencia-se, igualmente, que o educador social deve estar inserido numa equipa multidisciplinar, pois o trabalho em rede permite a partilha de conhecimentos e apoios diferenciados que se revelam muito importantes no decorrer do estágio curricular. Sem o apoio de outros profissionais não será possível realizar uma intervenção socioeducativa que promova a integração de todos os intervenientes.

Em suma, os estudantes preconizam uma perceção sobre a intervenção como um grande desafio, mas fundamental para conhecer os contextos profissionais (Arco & Barros, 2019; Vieira & Coimbra, 2015; Cabrera-Jimenez, 2020), valorizando, nesse processo, princípios de cooperação, colaboração, apoio, disponibilidade e proximidade, entre Si e o Outro.

7. Referências Bibliográficas

Arco, J., & Barros, R. (2019). Os estágios curriculares supervisionados (práticas) de alunos da licenciatura em educação social – reflexões em torno das percepções de um grupo de estudantes. *Sorocaba*, (5), 159-179. <https://doi.org/10.24115/S2446-6220201951623p.159-179>

Carvalho, B., & Baptista, I. (2004). *Educação Social: Fundamentos e estratégias*. Porto Editora.

Bardin, L. (2008). *Análise de conteúdo*. Edições 70.

Cabrera-Jimenez, M. (2020). Relevancia de las competencias ciudadanas en construcción de civilidad en educación superior. *Educación y Humanismo*, 22(38), 1-24. <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.38.3555>

Camara, P. B. (2017). *Dicionário de competências*. RH Editora.

Carballeda, A. J. (2007). *Escuchar las prácticas. La supervisión como proceso de análisis de la intervención en lo social*. Espacio.

Cardoso, A. (2006). Alguns desafios que se colocam à Educação Social. *Cadernos de Estudo*. ESE de Paula Frassinetti, (3), 7-15. <http://hdl.handle.net/20.500.11796/880>

Comissão Europeia. (2009). *Quadro Europeu de Qualificações para a aprendizagem ao longo da vida* (QEQ). <https://doi.org/10.2766/26704>

Coutinho, C. (2020). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas. Teoria e prática*. Edições Almedina.

Página | 33

Giehl, P. R. (2011). *Educador Social: Uma construção profissional*. Editora Ulbra.

Le Boterf, G. (2007). *Desenvolvendo a competência dos profissionais*. Artmed.

Lopes, J., Rutherford, R., Cruz, M., Mathur, S., & Quinn, M. (2006). *Competências sociais: aspetos comportamentais, emocionais e de aprendizagem*. Psiquilibrios.

Mateus, M. (2012). O educador social na construção de pontes socioeducativas contextualizadas. *EDUSER* 4(1), 60-71. <https://doi.org/10.34620/eduser.v4i1.41>

Molina, J. G., & Sáez Carrera, J. (2011). Educación Social: ¿Qué formación para qué profesional? *RES Revista de Educación Social*, (13), 1-14. http://www.eduso.net/res/pdf/13/esforpro_res_13.pdf

Novo, R., Prada, A., Gutiérrez-Provecho, L., & López-Aguado, M. (2020). Percepções dos estudantes da licenciatura em educação social sobre o estágio curricular. In Correia, L. G., & Neves, T. (Coord.), *Livro de resumos XV Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação* (pp. 367-369). SPCE. <http://hdl.handle.net/10198/22823>

Perrenoud, P. (1999). *Construir as competências desde a escola*. Artmed.

Sáez-Carreras, J. (2009). El enfoque por competencias en la formación de los educadores sociales: una mirada a su caja de herramientas. *SIPS - Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*, (16), 9-20. https://doi.org/10.7179/PSRI_2009.16.02

Timóteo, I. (2015). A evolução da Educação Social: perspetivas e desafios contemporâneos. *Praxis Educare*, (1), 12-18. APTSES. <http://www.aptses.pt/wp-content/uploads/2019/12/PRAXIS-EDUCARE-n.%C2%BA-1-2015.pdf>

Valente, S. (2020). Competências socioemocionais na atividade do educador social: Implicações à inclusão escolar. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, (15), 2332-2349. <https://doi.org/10.21723/riaee.v15iesp3.14441>

Vieira, D., Caires, S., & Coimbra, J. (2011). Do ensino superior para o trabalho: contributo dos estágios para inserção profissional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 12(1), 29-36. <https://hdl.handle.net/1822/15351>

Vieira, D., & Coimbra, J. (2005). O papel do estágio para o desenvolvimento de competências pessoais e profissionais. *Atas do VI Congresso Internacional de Formação para o Trabalho Norte de Portugal/Galiza* (pp. 351-360). https://sigarra.up.pt/fpceup/pt/pub_geral.pub_view?pi_pub_base_id=84849

Contribuições dos autores: Os autores contribuíram de igual modo.

Agradecimentos, Financiamento: Este trabalho é financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I. P., no âmbito do projeto Ref^a UIDB/05507/2020. Agradecemos adicionalmente ao Centro de Estudos em Educação e Inovação (CI&DEI) e ao Politécnico de Bragança pelo apoio prestado.

Página | 34

Declaração de conflito de interesses: As autoras declaram a não existência de conflito de interesses.

Notas sobre as autoras:

Maria do Céu Ribeiro

ceu@ipb.pt

ORCID: 0000-0002-2616-2716

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança

Membro integrado do CI&DEI

Marília Castro

mcastro@ipb.pt

OCID: 0000-0002-8952-7970

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança

Recebido em: 2/10/2022

Aceite, depois de revisão por pares, em: 11/11/2022