



XI Congresso Português de Sociologia  
*Identities in red: differences, belonging and  
populisms in a bubbling world*  
Lisboa, 29 a 31 de março de 2021

**Secção/Área temática / Thematic Section/Area:  
Sociologia da educação | Sociology of Education**

**Serviço social em escolas e efetivação do direito à educação: representações e  
práticas profissionais  
Social Work in schools and the accomplishment of the right to education:  
representations and professional practices**

**ALMEIDA, Sidalina;** Instituto Superior de Serviço Social do Porto; Investigadora integrada do CLISSIS; 4460-362 Senhora da Hora/Matosinhos, Portugal, [sidalina.almeida@issp.pt](mailto:sidalina.almeida@issp.pt)

**MACHADO, Idalina;** Instituto Superior de Serviço Social do Porto; Investigadora Integrada do Instituto de Sociologia da Universidade do Porto; Av. Dr. Manuel Teixeira Ruela, 370-4460-362 Senhora da Hora/Matosinhos, Portugal, [idalina.machado@issp.pt](mailto:idalina.machado@issp.pt)

**MELO, Sara;** Instituto Superior de Serviço Social do Porto; Investigadora Integrada do Instituto de Sociologia da Universidade do Porto; 4460-362 Senhora da Hora/Matosinhos, Portugal, [sara.melo@issp.pt](mailto:sara.melo@issp.pt)

**Resumo**

À escola vão crianças e jovens de diferentes origens sociais e culturais que se veem confrontados com uma cultura escolar normalizadora que os impede de ter sucesso escolar e de ver efetivado o direito à educação e a outros direitos humanos. Gerir esta diversidade de forma positiva significa fazer com que a diferença não seja sinónimo de estigmatização e exclusão escolar e social. Os assistentes sociais, possuidores de uma formação científica e técnica diversificada, reúnem as condições necessárias para intervir na efetivação do direito à educação porque são capazes de congregar e promover a colaboração e comunicabilidade indispensável entre saberes e atores educativos.

Através de entrevistas a assistentes sociais que integram equipas multidisciplinares em agrupamentos de escolas da AMP procurou-se apreender como percecionam as suas funções, as tarefas nas quais elas se concretizam, isto é, as suas representações e práticas profissionais.

**Abstract**

Children and young people from different social and cultural backgrounds go to school and find themselves confronted with a normalizing school culture that prevents them from succeeding at school and from seeing their right to education and other human rights fulfilled. Positively managing this diversity means making the difference not synonymous with stigmatization and school and social exclusion. With a scientific and technical diversified background, social workers have the necessary conditions to accomplish the right to education because they can promote collaboration and essential communicability between knowledge and educational actors. Through interviews with social workers who are part of multidisciplinary teams in groups of schools in the Metropolitan Area of Oporto, we sought to understand professional practices about social and school mediation and how they perceive their functions.

Palavras-chave: Serviço Social; mediação escolar; mediação intercultural; práticas profissionais

Keywords: Social Work; school mediation; intercultural mediation; professional practices



## **Introdução**

À escola vão crianças e jovens de diferentes origens sociais e culturais que se veem confrontados com uma cultura escolar normalizadora que os impede de ter sucesso escolar e de ver efetivado o direito à educação e a outros direitos humanos. Gerir esta diversidade de forma positiva significa fazer com que a diferença não seja sinónimo de estigmatização e exclusão escolar e social. A garantia do princípio da universalidade do ensino obrigatório de 12 anos, não só em termos de acesso, mas também de sucesso e de eficácia pedagógica e social, implica a interação de vários agentes comprometidos e envolvidos nos contextos escolares, nomeadamente dos profissionais que agem na cena educativa. Os assistentes sociais, possuidores de uma formação académica científica e técnica diversificada e multireferenciada, reúnem as condições necessárias para intervir na efetivação do direito à educação porque são capazes de congregar e promover a colaboração e comunicabilidade indispensável entre saberes e atores educativos. Ao perceberem que as diferentes categorias de alunos não estão numa situação de igualdade de oportunidades, os assistentes sociais, numa perspetiva de equidade, diferenciam positivamente os que estão em situação de desvantagem com o objetivo de criar oportunidades de sucesso escolar que lhes permitam ter trajetórias escolares mais longas que os qualifiquem para a inserção no mercado de trabalho e para serem cidadãos socialmente participativos.

Nas últimas três décadas, em Portugal, tem-se vindo a manifestar um interesse crescente pelas práticas de mediação em diversos domínios de intervenção do serviço social e, em especial, no campo escolar. À multiculturalidade crescente na escola massificada acrescem as fragilidades sociais, com visibilidade para o insucesso e abandono escolares e para a exclusão social, que justificam tais práticas de mediação. Com o objetivo de prevenir e dar resposta aos problemas de insucesso escolar e de minimizar as vulnerabilidades que deles decorrem, foram implementados, dentro e fora da escola, diversos projetos que desenvolvem práticas de mediação para a promoção da equidade e da inclusão escolar e social.

Neste texto apresentar-se-á parte dos resultados de uma pesquisa em curso sobre as perceções de assistentes sociais que exercem atividade profissional em escolas acerca das suas práticas profissionais, em particular no âmbito da mediação escolar. Procuramos perceber o entendimento dos assistentes sociais sobre a efetivação do direito à educação e se consideram que promovem práticas inovadoras, se fazem

mediação escolar, como mediação intercultural, promovendo a articulação entre a cultura hegemónica da escola e as culturas diversas de diferentes categorias sociais de alunos que atualmente acedem e frequentam essa organização. Para o efeito, socorremo-nos de entrevistas a assistentes sociais que trabalham em escolas, procurando analisar como estes profissionais têm construído práticas capazes de lidar com a diversidade, de intervir para combater as desigualdades e os problemas da sociedade contemporânea que se expressam na escola atual e que decorrem, também, do aumento da multiculturalidade na sociedade. Aliada à diversidade cultural, a presença de uma pluralidade socioeconómica de alunos torna cada vez mais visível, não apenas as situações de insucesso, absentismo e abandono escolares, como também as problemáticas relacionadas com a indisciplina e a violência no espaço escolar.

## **1. Enquadramento teórico**

### **1.1. O reconhecimento da diversidade na construção da equidade e da inclusão**

A educação para todos é um direito que está consagrado na legislação portuguesa, mas que está ainda longe da sua plena efetivação. Nessa legislação considera-se que a escola deve ser capaz de fazer a superação das desigualdades económicas, sociais e culturais dos seus alunos, garantindo o direito a uma justa e efetiva igualdade de oportunidades de acesso e de sucesso escolares. As bases de dados do Ministério da Educação que apresentam indicadores sobre a educação e as investigações sobre o campo escolar mostram-nos que nem todos os alunos têm iguais oportunidades de sucesso, ainda que o acesso à escola esteja, em grande medida, assegurado a todos. Nessas várias investigações sobre a relação entre sucesso escolar e indicadores socioeconómicos e culturais evidenciam-se, ainda, desigualdades relevantes, constatando-se uma tendência para os alunos economicamente mais desfavorecidos e filhos de pais com menores níveis académicos e que estão inseridos em contextos com especificidades culturais, terem menores condições de obter sucesso escolar. Na verdade, a escola proclamada como instituição de promoção da igualdade de oportunidades, e que deverá ser para todos, tem sofrido uma lenta adaptação à diversidade de alunos que hoje a frequentam, não tendo tido condições de efetivação a todos do direito à educação. Os alunos que acedem à escola na atualidade trazem consigo bagagens culturais heterogéneas,

deixando de fazer sentido que a escola assuma a “(re)construção de uma identidade monolítica” (Vieira, 2011).

Acrescente-se que em todo o enquadramento jurídico e normativo se considera que a escola atual quer privilegiar a igualdade de oportunidades, no sentido de equidade, e afirma-se querer (re)conhecer as diferenças individuais, promovendo-se a inclusão escolar e social a todos os alunos. No entanto, na prática, tal ainda não se concretizou e continua a persistir a ideia de igualdade e não de equidade, não se atendendo à diferença como característica definidora de cada um, nem às necessidades específicas de cada criança/jovem. As estratégias de intervenção utilizadas pelos profissionais da escola tendem a ser majoritariamente iguais para resolver ou atenuar as situações-problema, fazendo com que elas persistam, o que condiciona gravemente o desenvolvimento integral da criança/jovem e a sua integração na escola, limitando a efetivação da educação inclusiva que abrange todos e cada um e que reconhece e valoriza a diversidade em contexto escolar.

A escola tem sido gradualmente aberta a novos públicos, trazendo consigo uma diversidade crescente de populações com especificidades socioculturais. Contudo, a massificação do acesso à educação que está conseguida, não corresponde necessariamente a um conhecimento e satisfação da multiplicidade de necessidades das várias categorias de crianças e jovens, não efetivando uma democratização do direito à educação. Como defende Seabra “a democratização requer, não apenas uma oferta que possa ser frequentada por uma diversidade de públicos, mas também que esteja direcionada a responder às suas reais necessidades” (2017, pp. 157-158). Nesta escola massificada, as reais necessidades das diversas categorias de alunos ainda não foram suficientemente conhecidas e atendidas, e tal fica bem patente pelo facto do abandono e do insucesso escolar, assim como as situações de indisciplina e de violência no espaço escolar, terem ganhado importância e destaque.

Procurando dar resposta a estes problemas, foram sendo criados, no âmbito do Ministério da Educação e de outros setores das políticas públicas, diferentes programas orientados para a promoção do sucesso escolar e de resposta à diversidade, com o foco na equidade e na inclusão escolar e social. A equidade<sup>1</sup>, refletindo uma preocupação com a justiça social e a atribuição de igual importância à educação de todos os alunos, e a inclusão<sup>2</sup>, referindo a importância de ultrapassar barreiras que limitam a presença, a participação e a aprendizagem de todos os estudantes, são preocupações crescentes dos sistemas educativos atuais. Um reflexo dessa preocupação é a sua definição como

um dos 17 Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Organização das Nações Unidas. Assim, no objetivo 4 dos ODS (educação de qualidade) considera-se ser necessário promover a educação inclusiva e equitativa de qualidade, bem como ampliar as oportunidades ao nível de diferentes tipos de equidades/inclusões: garantir educação de qualidade ao nível dos ensinos pré-escolar, básico e secundário; garantir o acesso à educação por parte de pessoas especialmente vulneráveis (pessoas com deficiência, povos indígenas, pessoas em situações de vulnerabilidade); garantir o acesso à formação profissional; eliminar as discrepâncias entre géneros, entre outros. Esta forma de abordagem assenta numa visão mais abrangente dos conceitos, não limitando a problemática da equidade e inclusão escolar e social às pessoas com deficiência, mas integrando, de igual modo, outras diversidades. Em 2017 a UNESCO publica um documento que constitui um guia mais prático deste objetivo e no qual se reforça a ideia da importância de a escola proporcionar a todos oportunidades de sucesso que sejam adequadas às necessidades reais e individuais.

Os diversos programas de promoção do sucesso educativo têm vindo a assumir a diferença em contexto escolar como “característica definidora de cada indivíduo, alargando o conceito de educação inclusiva de modo a abranger todos os alunos e a fazer o reconhecimento das muitas formas de diversidade em contexto escolar” (Seabra, 2017, p. 765). O conceito de diversidade é definido explicitando as diferenças que se relacionam com a raça, a etnia, o género, a orientação sexual, a língua, a cultura, a religião, as capacidades mentais e físicas, a classe social e estatuto socioeconómico, a diversidade cultural e o estatuto de imigrante. Contudo, se a diversidade é percecionada, tendendo os profissionais a ganhar consciência de muitos níveis e formas de diferença que permeiam a escola e que influenciam a educação, tal nem sempre se traduz em mudanças concretas das suas práticas educativas e das suas práticas pedagógicas, de modo a adequá-las a essa diversidade.

Ao assinalar que cada criança é única, a Declaração de Salamanca defende que “os sistemas de educação devem ser planeados e os programas educativos implementados tendo em vista a vasta diversidade” (ONU, 1994) das características, necessidades e capacidades de cada indivíduo, abrindo a porta ao reconhecimento e cuidado com a diversidade, na sua pluralidade. Como bem refere Sarmiento (2000), uma cultura escolar que assente no pressuposto da homogeneidade, negando as diferenças e promovendo processos de ensino-aprendizagem assentes num único modelo de professor e aluno,

não potencia nem a equidade, nem a inclusão escolar e social. É nessa lógica que Sousa Santos refere que “temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades.” (2003, p. 56).

## **1.2. Caminhos de intervenção do serviço social em contexto escolar**

Pensar numa escola massificada e que se quer em processo de se tornar equitativa e inclusiva, no sentido da sua verdadeira democratização, numa sociedade multicultural em permanente mudança, pressupõe que o foco na diversidade seja o ponto de partida do trabalho daqueles que nela intervêm e que devem, nas suas representações e práticas, valorizar a presença, a participação e o sucesso de todos os estudantes, independentemente dos seus contextos sociais e culturais e das suas características pessoais. A diversidade é um facto indiscutível e deve comprometer todos os dirigentes, profissionais e atores da comunidade educativa e ser vista como uma riqueza a aproveitar em benefício de uma educação de qualidade para todos. Tal escola deve ter dirigentes e profissionais que consigam identificar obstáculos ao acesso, à participação e ao sucesso de todos, especialmente dos que estão em maior risco de insucesso, de exclusão escolar e social, concebendo, implementando e avaliando intervenções que vão no sentido da educação inclusiva e equitativa como um processo que só se pode alcançar pela construção de uma comunidade educativa e do qual as famílias, as instituições e as populações da comunidade local façam parte integrante. Acreditamos que essa escola terá potencial para quebrar diferenças estruturais de partida, para promover o sucesso escolar, evitando que o tratamento diferente aprofunde as diferenças entre as diversas categorias de alunos, mas que, em vez disso, tenha dirigentes, profissionais e outros atores que reconheçam, respeitem e deem visibilidade às diferenças, acionando um tratamento equitativo que potencie a inclusão escolar e social a todos. Quando falamos em equidade seguimos a proposta de Lemos (2013) que considera ser necessário atender às condições de acesso e participação nos diferentes níveis de ensino e percursos escolares; à distribuição dos diferentes tipos de recursos (humanos – por exemplo, os professores; materiais – por exemplo, o material pedagógico; temporais – por exemplo, organização dos tempos letivos); às condições de aprendizagem e ao processo de ensino, incluindo os aspetos organizativos das

escolas (por exemplo, critérios de acesso, constituição das turmas, currículos e práticas pedagógicas). O autor defende, igualmente, que àqueles aspetos se devem juntar indicadores relativos aos resultados obtidos: por um lado, os que remetem para resultados internos do sistema escolar e que dizem respeito ao percurso escolar dos alunos (frequência, abandono, transição, retenção, entre outros); e, por outro lado, os que apontam para resultados externos, ou seja, os que se reportam aos efeitos sociais e económicos da educação (por exemplo, níveis de emprego, rendimentos e níveis salariais, participação social, entre outros) (Lemos, 2013, pp. 153-154).

Neste sentido de equidade preveem-se particularidades e diferenças, não observadas pelo tratamento generalizado da lei que apenas enfatiza a igualdade de oportunidades.

O conhecimento da realidade que se vive atualmente nas escolas, permite-nos afirmar que a integração e coexistência na escola de grupos social e culturalmente heterogéneos, tem apontado aos políticos, dirigentes, professores, técnicos especializados e outros atores educativos caminhos de intervenção mais adequados para trabalhar com a diversidade da população escolar, havendo uma maior sensibilização por parte de todos os agentes educativos para fenómenos de natureza social.

A expansão da escolarização veio revelar as distâncias e dificuldades de comunicação entre a cultura escolar e a cultura de origem de determinadas crianças, pelo que será necessária a intervenção, em equipa, de professores e de técnicos especializados que, cada vez mais, têm sido considerados importantes na escola pelo seu imprescindível contributo para a criação de pontes entre a escola, a família e a comunidade local, sempre numa lógica de promoção do sucesso escolar, indo de encontro às especificidades dos interesses e das múltiplas necessidades das crianças e jovens que são os alunos da escola.

Na equipa multidisciplinar, o assistente social, dispondo de uma formação que lhe permitiu desenvolver saberes e competências sobretudo no campo dos direitos humanos e das relações sociais, reúne condições para ser um dinamizador de processos coletivos, promovendo a comunicação entre os vários agentes socializadores e assumindo-se como um mediador intercultural na escola. O carácter interdisciplinar e prático da sua formação permite-lhe ter competências específicas para inserir a escola em dinâmicas de desenvolvimento social que implicam a articulação cooperante entre os diferentes atores da comunidade educativa, tendo em vista a construção de pontes interculturais. A construção de uma efetiva comunidade educativa, por via da constituição de equipas

de trabalho que congregam todos os agentes socializadores, representa uma via com importante potencial de conhecimento e valorização das particularidades socioculturais dos contextos de socialização dos alunos que o assistente social tão bem conhece e com as quais procura trabalhar.

Na escola que não tem conseguido conhecer e acompanhar as reais necessidades dos alunos, das famílias e das comunidades locais, provocando desmotivação e desinteresse no envolvimento dos estudantes no seu percurso acadêmico e na sua participação na comunidade escolar, e que tem promovido relações pouco estreitas com a família e a comunidade local, cada vez mais se reconhece a necessidade da existência de um mediador com formação específica na área social: o assistente social é um dos trabalhadores sociais que melhor pode desempenhar essa função. À medida que o tempo passa vamos assistindo à delimitação de um espaço profissional e à definição de linhas de intervenção próprias do trabalho social em contexto escolar, havendo diferentes medidas de política educativa e projetos educativos que incluíram os assistentes sociais como profissionais com saber e competência para intervir na construção da comunidade educativa e promover o sucesso escolar a todos e a cada um.

Os assistentes sociais estão a intervir na concretização de medidas centradas em dimensões essenciais para a promoção do sucesso e da inclusão educativos, nomeadamente no aperfeiçoamento de competências sociais, emocionais e de desenvolvimento pessoal, no aprofundamento da relação entre a escola e a família, e no envolvimento da comunidade com vista à construção de uma parceria para o sucesso. Deste modo, as escolas, na esfera da sua autonomia, puderam reforçar os seus recursos humanos para estimular a inteligência socio emocional e o desenvolvimento pessoal, bem como o envolvimento familiar e comunitário.

Os objetivos das medidas nas quais os assistentes sociais estiveram e estão envolvidos passam pela melhoria tendencial de sucesso educativo de todas as categorias de alunos e pela melhoria de resultados sociais, tendo a “mitigação das desigualdades socioeducativas como a chave para a mobilidade social e o êxito educativo de todos e cada um dos alunos” (PNPSE, 2020, p. 1), contrariando o absentismo, o insucesso e o abandono escolares e, dessa forma, a exclusão escolar e social. De entre essas medidas, destaca-se o Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar (PNPSE), com o plano de desenvolvimento pessoal, social e comunitário que está a ser implementado em diversos agrupamentos de escolas com a participação dos assistentes sociais que, cada vez mais, são entendidos pelos dirigentes e pelas equipas docentes, como

profissionais imprescindíveis no campo escolar, sobretudo neste contexto de crise pandémica que tantas adaptações gerou nas escolas.

Neste campo escolar, e porque o isolamento profissional implica fragilidade, um assistente social que é um mediador escolar nunca poderá trabalhar sozinho. Estes profissionais têm que trabalhar com redes de apoio social e equipas multidisciplinares (professores, psicólogos, educadores sociais, entre outros) para a realização de uma intervenção concertada, eficaz e que permita prevenir e/ou resolver as situações-problema que afetam os alunos, as famílias e os contextos sociais locais e para fazer face às necessidades das equipas docentes e de outros profissionais, na deteção e diagnóstico de situações-problema no campo escolar, familiar e comunitário. Assim, a intervenção deve ser feita numa interação permanente com os órgãos de gestão, os professores, em particular os diretores de turma, os assistentes operacionais, isto é, em interação com todos os intervenientes do contexto escolar que acompanham e apoiam os alunos e em estreita relação com as famílias e com as comunidades locais. Assim, o trabalho em equipa destes profissionais, envolvendo os alunos e as famílias, e o trabalho em rede com os parceiros locais impõe-se à escola, pois só através de uma intervenção concertada e sistémica é possível garantir a eficácia na promoção da equidade e da inclusão social.

Atualmente é reconhecido o papel que os assistentes sociais podem desempenhar como mediadores interculturais. Estes profissionais, especializados na realização de diagnósticos sociais, procuram perceber os problemas, as necessidades e potencialidades das crianças/jovens que os alunos são. Assim, estão apostados na investigação dos fatores estruturais geradores do insucesso, absentismo e abandono escolares, da indisciplina e da violência em contexto escolar e “na elaboração e implementação de metodologias e estratégias de intervenção concertadas e cooperantes entre agentes educativos escolares e extraescolares” (Vieira & Vieira, 2009, p. 5) para que se desenvolva um trabalho na escola e em todos os contextos de vida do aluno/família. Desenvolvendo um trabalho de conhecimento e intervenção promotora da mudança assente no contexto social (familiar e residencial, em especial) dos alunos, os assistentes sociais são mediadores na comunidade escolar. Enquanto mediadores, os assistentes sociais desenvolvem um trabalho que implica lidar com situações de conflito ao nível da escola, das famílias, da comunidade e das instituições, assim como com situações de risco social. Em ambos os casos

desenvolvem a procura de respostas eficazes para essas mesmas situações. Ao nível do trabalho com crianças e jovens e suas famílias, procura-se contribuir para o seu desenvolvimento global, promovendo um ambiente mais humanizado e potenciador da sua integração escolar e social. Numa vertente de acompanhamento social sistemático, visam dar resposta aos problemas de insucesso e disciplinares dos alunos, mas também aos problemas familiares e sociais. Mais especificamente, são objetivos da sua ação diminuir as situações que ponham em causa a integridade física e emocional da criança/jovem, intervindo no risco social, criando e dinamizando o trabalho com as famílias e com toda a rede social.

A mediação intercultural realizada pelo assistente social conhece e reconhece a diversidade cultural em ambiente escolar como fonte de riqueza para o processo de ensino-aprendizagem e para todo o processo educativo. Na escola, o assistente social conduz a sua intervenção para conhecer os meios socioculturais dos alunos e das suas famílias, procurando aumentar a interação dos mesmos com a escola. Deste modo, o assistente social conhece a realidade social e cultural dos alunos/famílias/comunidades locais, sendo um profissional sensível à multiplicidade de necessidades e também o elo de ligação entre a direção e os professores em relação às questões socioculturais, contruindo pontes entre a escola, a família e a comunidade, de forma a potenciar a diversidade e a promover o desenvolvimento social.

A existência de parcerias com as instituições locais surge, em contexto escolar, como uma necessidade cada vez mais imperativa pois permite “articular recursos e partilhar informações de modo a conseguir efetuar uma intervenção mais eficiente e ajustada à realidade, no sentido de dar uma resposta específica e mais adequada a determinada situação-problema” (Vieira & Vieira, 2009, p. 5). Acresce referir que a formação do assistente social lhe ensinou a identificar e potenciar recursos diversos para encontrar soluções para a resolução dos problemas que afetam os alunos e que os impede de ter um desempenho escolar de sucesso e, conseqüentemente, os afasta de uma situação de inclusão escolar e social.

Se é certo que o campo de ação dos assistentes sociais nas escolas foi, durante muito tempo, circunscrito a determinadas situações consideradas problemáticas e de carácter mais ou menos residual, e se é certo, também, que muitas vezes não associavam os problemas que afetavam os alunos a fatores de ordem social, mas sim a fatores de ordem natural e/ou individual, a evolução da formação no campo das ciências sociais permitiu-lhes desenvolver saberes e competências para intervir

positivamente na prevenção/resolução dos problemas sociais. Os assistentes sociais têm-se renovado, fazendo um investimento na sua formação visando o alargamento dos seus saberes e das suas competências no sentido de promover a mediação intercultural, construindo relações entre culturas, estabelecendo os laços entre e no interior e exterior da escola, apelando à transversalidade das políticas públicas e à urgência da ação conjunta de todos os atores da comunidade educativa. São profissionais com competências para mostrar a raiz sociocultural de alguns problemas pedagógicos, reforçando a importância que a mediação intercultural, que a escola deve cada vez mais que assegurar, tem enquanto caminho para a resolução desses problemas.

Ao assistente social têm sido atribuídas funções orientadas por objetivos de promoção da equidade e da inclusão social, centradas na prevenção e resolução de situações conflituosas e/ou de exclusão que se apresentam em contexto escolar. Assim, são chamados para intervir na resolução dos problemas de insucesso, absentismo e abandono escolares, da indisciplina e da violência na escola. Estes problemas são entendidos pelos assistentes sociais como resultado de choques culturais entre a cultura hegemónica da escola e as culturas das classes populares e das minorias étnicas, que a escola deve conhecer e valorizar na sua diversidade, promovendo a ponte entre culturas, estabelecendo os laços entre os diversos atores de dentro e de fora da organização escolar, considerando sobretudo uma intervenção nas diferenças, na ótica da mediação criativa e renovadora e não tanto a mediação preventiva e curativa, na ótica da resolução de diferendos. Segundo Guillaume-Hofnung (2000), a teoria da mediação deve bastar aos trabalhos de Jean-François Six, referenciando os seus quatro tipos de mediação (mediação criativa; mediação renovadora; mediação preventiva e mediação curativa). Os dois primeiros tipos destinam-se a fazer nascer ou renascer um laço, enquanto os outros dois se destinam a remediar ou mediar conflitos. Baseada nestes tipos de mediação, a autora leva-nos a concluir que existem diversos tipos de mediação, uns mais voltados para o desenvolvimento da relação que cria novos laços ou recria outros já existentes – mediação de “diferenças” – outros mais voltados para a gestão dos “diferendos” ou das “disputas”. Neste último caso, procura prevenir e intervir na resolução de conflitos já presentes – mediação de “diferendos” – mas sempre numa perspetiva preventiva ou

curativa (preventiva se o mediador conseguir detetar o conflito antes dele emergir; curativa quando procura uma solução para o conflito já existente).

Entende-se a mediação intercultural como “uma estratégia utilizada para a construção de pontes e trânsitos entre pessoas, diferentes pontos de vista e fronteiras culturais” (Vieira & Vieira, 2017, p. 45) (...) e “como forma de comunicação interpessoal e intercultural” (Vieira & Vieira, 2017, p. 46). A educação para todos terá de se desenvolver num processo entre sujeitos, contextos e saberes. É este trabalho de mediação que todos os agentes escolares deverão realizar, sendo necessário conhecer o sistema de comunicação entre a família e a escola, pensando no aluno enquanto pessoa que não está apenas na escola, mas também entre a escola e a família, entre a escola e a comunidade.

Como bem entende o assistente social, não se pode trabalhar os alunos isoladamente, pois eles estão inseridos numa família e numa comunidade social local, também elas com os seus problemas e as suas necessidades. Daqui decorre a necessidade de uma abordagem sistémica do aluno, considerando todos os sistemas em que ele se insere, bem como os processos de comunicação que se estabelecem entre eles. O assistente social intervém junto do aluno e da comunidade escolar na qual se insere orientado pela perspetiva sistémica e pela abordagem bioecológica, procurando a coresponsabilização da família e das entidades locais, bem como de toda a rede comunitária que poderá servir de suporte à intervenção social (centro de saúde, clube desportivo, segurança social, autarquia, comissão para a proteção das crianças e jovens em perigo). O acompanhamento social feito aos alunos tem na base uma perspetiva sistémica em que é conhecida e valorizada a heterogeneidade do meio e todo o percurso pessoal e identitário de cada aluno, sem que exclua a sua própria identidade cultural, interagindo não apenas com o aluno, mas com todos aqueles que contribuem para o seu desenvolvimento e crescimento pessoal. Deste modo, o processo de mediação intercultural permite promover pontes e travessias entre a cultura de origem de cada aluno, a cultura local e a cultural escolar, favorecendo a promoção da equidade, isto é, que os resultados escolares sejam independentes do contexto socioeconómico e de outros fatores que conduzem dadas categorias de alunos a desvantagens educativas.

## **2. Metodologia**

*Objetivos:* O trabalho de pesquisa desenvolvido visou conhecer as representações dos assistentes sociais a trabalhar em contexto escolar sobre a mediação escolar e a sua relação com a equidade em educação; conhecer as práticas desses profissionais nas escolas, em especial as práticas de mediação social e escolar; conhecer a formação inicial e contínua dos assistentes sociais e as suas perceções sobre os saberes e competências necessários para a mediação social e escolar.

*Método:* O trabalho desenvolvido enquadra-se na estratégia de investigação qualitativa (Bryman, 2005), tendo-se dado especial enfoque às palavras, aos discursos dos entrevistados, de modo a captar a realidade subjetiva dos atores sociais. O estudo teve um carácter exploratório, constituindo a primeira etapa de uma pesquisa mais abrangente, metodológica e territorialmente, e que se encontra em curso.

*Procedimentos de recolha da informação:* Para a recolha de dados usou-se a entrevista semiestruturada com recurso a um guião composto por 6 temas principais (percurso académico; percurso profissional; trabalho desenvolvido enquanto assistente social na escola; serviço social e mediação escolar; intervenção em contexto escolar durante a Pandemia Covid 19; papel do Assistente Social nas Escolas: representações e perceções). Dada a impossibilidade de realização presencial das entrevistas devido à situação pandémica, e tendo em consideração as disponibilidades dos entrevistados, optou-se pelo envio do guião de entrevista por email. As entrevistas foram realizadas durante o ano de 2020.

*Participantes:* Participaram na pesquisa 7 assistentes sociais que integram equipas multidisciplinares em Agrupamentos de Escolas da Área Metropolitana do Porto. A amostra foi não probabilística, construída de forma intencional e por conveniência.

*Tratamento de dados:* para a leitura das entrevistas usou-se a análise de conteúdo temática (Bardin, 1995).

### **3. Resultados**

Como foi referido anteriormente, participaram na pesquisa 7 assistentes sociais cujas características se encontram plasmadas na tabela 1.

**Tabela 1. Caracterização dos entrevistados**

	N
<i>Sexo</i>	
Feminino	7
<i>Há quantos anos é Assistente Social</i>	
Menos de 10 anos	2
De 10 a 20 anos	3
Mais de 20 anos	2
<i>Há quantos anos trabalha em contexto escolar</i>	
Menos de 10 anos	4
De 10 a 20 anos	3

**Fonte:** Construído a partir da informação recolhida nas entrevistas

Como se pode constatar na tabela 1, todos os entrevistados são de sexo feminino e têm experiência profissional enquanto assistentes sociais, na sua maioria, há mais de 10 anos. Porém, enquanto profissionais integrados em contexto escolar a desempenhar funções na área do Serviço Social, predominam as situações de experiência inferior a 10 anos. Com exceção de duas entrevistadas, as restantes integraram a escola por via de medidas públicas de promoção do sucesso educativo: os Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) e o Plano Integrado e Inovador de Combate ao Insucesso Escolar (PIICIE).

Para além da formação base em Serviço Social, a maior parte das entrevistadas apostou em formação específica, quer ao nível da pós-graduação, quer ao nível de mestrado, na área da infância (ex. Sociologia da Infância), da intervenção com crianças e jovens (ex. Intervenção Social na Infância e Juventude em Risco de Exclusão) ou da mediação (ex. Mediação Familiar).

Da análise das entrevistas resultaram 6 áreas temáticas principais que serão analisadas em seguida.

O primeiro tema diz respeito às áreas nas quais se pode expressar a intervenção do Assistente Social em contexto escolar. Foi possível identificar 3 áreas principais de intervenção: a mediação, a promoção e o combate (ver tabela 2).

**Tabela 2. Áreas nas quais se pode expressar a intervenção**

<b>Mediação</b>	- De conflitos devido a indisciplina - Escola/família – aproximação de culturas
<b>Promoção</b>	- Do desenvolvimento psicossocial dos alunos - Da articulação entre atores sociais
<b>Combate</b>	- Ao insucesso e abandono escolares

**Fonte:** Construído a partir da informação recolhida nas entrevistas

A mediação opera-se, de acordo com as entrevistas, a dois níveis. Dado o crescente número de situações de indisciplina, evidencia-se a intervenção ao nível da gestão de conflitos, no sentido da resolução de diferendos, decorrentes dos comportamentos de não cumprimento das normas e regras, quer em contexto de sala de aula (concretização das atividades escolares e relação com o professor enquanto figura de autoridade), quer fora deste (relação com os pares) (Amado, 2001).

*“No âmbito da mediação as situações mais frequentes são os problemas de indisciplina, desafio de autoridade do professor e conflitos em sala de aula.”*

(Ent. 5, assistente social há 21 anos)

Por outro lado, dadas as ainda persistentes distâncias entre a cultura escolar e a cultura familiar, particularmente no que concerne os jovens provenientes de meios socialmente mais desfavorecidos, dá-se destaque ao trabalho de aproximação entre a escola e a família com vista a criar uma maior aproximação cultural entre estes dois contextos, no sentido de mediação das diferenças.

*“As famílias são essenciais na formação das crianças e contribuem para a motivação e interesse dos alunos nas tarefas escolares. No entanto, na maioria dos casos, a qualidade desta relação ainda se encontra aquém do que era desejável. Pretendemos igualmente promover a relação entre a escola e a família, cooperar e fortalecendo a melhoria e o sucesso das aprendizagens dos alunos, nomeadamente no processo de transição escolar.”*

(Ent. 2, assistente social há 8 anos)

*“A mediação é também uma função essencial ao desempenho das funções da Assistente Social. Esta mediação pretende melhorar a comunicação entre a*

*escola-pais e vice-versa e assenta também na articulação com técnicos e serviços existentes na comunidade, estabelecendo interações e conexões positivas entre as pessoas e as instituições, privilegiando intervenções integradas e inovadoras de reforço complementar à ação educativa das escolas, e seguindo o princípio da intervenção mínima, zelando pelo pleno exercício dos direitos e deveres da comunidade educativa.”*

(Ent. 3, assistente social há 2 anos)

A promoção é outra área de intervenção identificada. Neste caso, esta opera-se a dois níveis: um nível micro, de intervenção sobre o indivíduo (aluno) com o objetivo de proporcionar condições de desenvolvimento psicossocial (Jones, 2004); a um nível meso para articulação entre os diferentes atores sociais da comunidade.

*“...intervir junto de alunos que apresentem problemas a nível escolar, social, familiar e relacional; intervir junto das respetivas famílias e promover a capacitação parental; articular com as instituições da comunidade local e realizar encaminhamento para respostas adequadas às necessidades identificadas, promover e potenciar o trabalho em rede; realização de visitas domiciliárias e desenvolvimento de intervenções em contexto familiar...”*

(Ent. 5, assistente social há 21 anos)

A última área identificada remete para o combate do abandono e do insucesso escolares. Não obstante todo um conjunto de medidas implementadas com vista à redução da incidência destes problemas, a verdade é que eles persistem. Nas palavras de Abrantes “diversos relatórios recentes, nacionais e internacionais, têm demonstrado que o insucesso e o abandono escolares permanecem como fenómenos massivos, no sistema educativo português” (2009, p.33). Compreende-se, por isso, que o combate destes dois problemas com vista à criação de condições para uma escola inclusiva seja uma constante no discurso das entrevistadas.

*Prestar apoio de natureza psicológica e psicopedagógica, no contexto das atividades educativas, tendo em vista a promoção do sucesso educativo, combate ao insucesso escolar e abandono, diminuição das desigualdades e a adequação das respostas educativas.*

(Ent. 6, assistente social há 19 anos)

*“Dinamização de atividades de caráter pedagógico para facilitar a integração escolar e promover o gosto pela escola e aprendizagem”*

(Ent. 2, assistente social há 8 anos)

A identificação destas áreas está em consonância com os objetivos gerais do programa TEIP, medida ao abrigo da qual a maior parte das entrevistadas foi contratada para a escola, e que se centram na “prevenção e redução do abandono escolar precoce e do absentismo, a redução da indisciplina e a promoção do sucesso educativo de todos os alunos” (Direção-Geral da Educação, <http://www.dge.mec.pt/teip>).

Quanto ao segundo tema, relacionado com os destinatários da intervenção, as respostas vão no mesmo sentido: a intervenção deve ser sistémica, multidimensional, em rede e, por isso, envolver todos os atores sociais integrados nos diferentes sistemas. Desse modo, deve envolver trabalho com os alunos, com as suas famílias, com os agentes educativos em contexto escolar (professores, assistentes operacionais e técnicos das equipas multidisciplinares) e com as entidades parceiras ao nível da comunidade.

*“Direção, Educadores de Infância, Professores Titulares de Turma, Diretores de Turma, Assistentes Operacionais, pais/encarregados de educação, alunos e instituições da comunidade envolvente (por exemplo, CPCJ, EMAT, protocolos de RSI, entre outros)”*.

(Ent. 7, assistente social há 13 anos)

Quanto aos projetos e experiências de intervenção já realizados (terceiro tema), há um conjunto de atividades desenvolvidas em diferentes domínios: mediação e gestão de conflitos, nomeadamente por via da criação de estruturas específicas como Gabinete de Mediação de Conflitos; promoção da aprendizagem, através de atividades diversas que passam pela criação de redes de mediadores, a presença do assistente social em contexto de sala de aula (particularmente nas aulas de Educação para a Cidadania); atividades relacionadas com a mediação entre a escola e a família e com todos os outros atores da comunidade educativa; e, finalmente, a definição de estratégias promotoras do desenvolvimento pessoal, escolar e social dos alunos numa perspetiva de articulação escola-família-comunidade.

*“Trabalhei entre 2008 e 2016 num projeto designado por “Rede de Mediadores de Capacitação para o Sucesso Escolar” cujo objetivo passava por combater o insucesso e o abandono escolar através da prevenção e da remediação de fatores de risco dos alunos e famílias, da promoção de fatores de proteção e da indução de fatores externos de sucesso nas escolas. Esta metodologia focava-se em alunos que sinalizados como casos de risco em termos de insucesso escolar. Este modelo de mediação salientava um princípio de proximidade, ou seja, um baixo rácio de alunos acompanhados pelos técnicos com uma frequência de contacto elevada e a continuidade num prazo que permitia medir os resultados (do 7º ao 9º ano). Também previa intervenção fora da sala de aula com professores e assistentes operacionais e, obviamente com as famílias.”*

(Ent.6, assistente social há 19 anos)

*“Enquanto assistente social na escola desenvolvo a minha atividade no âmbito do Projeto TEIP e desenvolvo projetos em equipa no âmbito do combate ao abandono, absentismo escolar, indisciplina e de promoção do sucesso educativo e formativo dos alunos. As atividades que desenvolvo estão relacionadas com o acompanhamento de alunos e famílias, com a intervenção em grupos-turma, com o trabalho em equipa, com o trabalho em rede e em parceria com as instituições da comunidade local e com a dinamização de ações de sensibilização para diferentes elementos da comunidade educativa. As tarefas que desenvolvo são atendimentos, contactos telefónicos, reuniões, visitas domiciliárias, encaminhamentos, elaboração de relatórios e informações sociais.”*

(Ent. 7, assistente social há 13 anos)

O quarto tema que se evidenciou nas entrevistas remete para os saberes e competências exigidas aos profissionais para o trabalho em contexto escolar nas suas diversas dimensões. Na linha das propostas de Granja (2011), foram identificados 4 tipos de saberes que constam na tabela 3.

**Tabela 3. Saberes e competências**

<i>“Saberes estratégicos para desenvolver relações interativas”</i>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Escuta ativa, empatia, neutralidade e imparcialidade</li></ul>
<i>“Saberes para desenvolver mediações e articulações profissionais”</i>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Interação institucional permanente</li><li>• Mediação entre serviços e cidadãos</li></ul>
<i>“Saberes processuais metodológicos”</i>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Métodos e técnicas para planear e organizar recursos e prestar cuidados ao nível psicossocial e desenvolvimento das condições de vida dos cidadãos</li></ul>
<i>“Saberes declarativos de legitimação”</i>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Conhecimento das regras</li><li>• Conhecimento dos contextos sociais e familiares que condicionam a atuação dos alunos nos espaços escolares</li></ul>

Fonte: Adaptado de Granja, 2011

A escuta ativa, a empatia, a neutralidade e a imparcialidade, características essenciais do trabalho profissional dos assistentes sociais, são saberes fundamentais no domínio do estabelecimento de relações e da comunicação com as populações, neste caso em particular com os alunos e as suas famílias, com os agentes educativos escolares e com os restantes elementos da comunidade.

Quanto aos “saberes para desenvolver mediações e articulações profissionais”, destaca-se a necessidade do trabalho intra e interinstitucional de forma a mobilizar os recursos da comunidade para apoio aos alunos e às famílias e potenciar o trabalhar em rede.

A intervenção exige, igualmente, o domínio de métodos e técnicas ao nível do planeamento e organização dos diversos recursos, bem como para a implementação de atividades que visem a promoção de cuidados ao nível psicossocial e o desenvolvimento das condições de vida dos cidadãos (“saberes processuais metodológicos”).

Não menos importante é o domínio “saberes declarativos de legitimação”, isto é, conhecer as regras de funcionamento das instituições, das medidas e dos apoios sociais, bem como elaborar diagnósticos sociais aprofundados que permitam conhecer os

contextos sociais onde se integra ao aluno e a sua família para melhor definir os caminhos e as estratégias de intervenção.

*“O assistente social tem que ser capaz de fazer a ponte entre os diferentes contextos que caracterizam os atores que estão diariamente na escola: deve conhecer muito bem as regras que regulam o seu agrupamento de escola, conhecer as chefias intermédias e superiores, mas também deve conhecer e caracterizar os contextos sociais e familiares que condicionam a atuação dos alunos nos espaços escolares. A necessidade de estar constantemente num processo de escuta ativa para conseguir mostrar empatia pelos alunos e encarregados de educação, ao mesmo tempo que percebe os seus processos de aprendizagem e crescimento. A comunicação é, igualmente, fundamental.”*

(Ent. 4, assistente social há 13 anos)

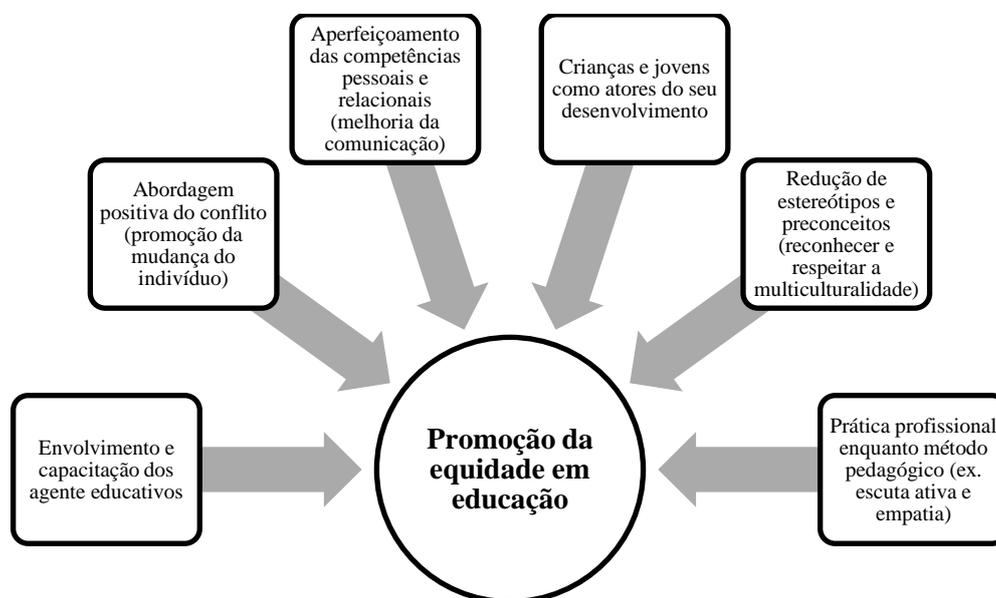
Como referimos, neste processo de intervenção é crucial a realização do diagnóstico social que permite perceber a articulação entre o contexto escolar e os restantes contextos e agentes da comunidade local, para que se consiga olhar o aluno como um resultado de todas as experiências vividas e que transporta consigo uma bagagem cultural e social que, para além de integrar toda a história pessoal, familiar e social, também define e orienta as suas escolhas pessoais. Assim, as relações entre a escola, as crianças, os jovens e as famílias devem ser vistas como relações entre culturas, tendo, para alguns, continuidade e, para outros, descontinuidade em relação à sua cultura de origem. As crianças e os jovens não aprendem no vazio, têm sempre uma base cultural de origem que os aproxima ou distancia da cultura escolar, sendo o próprio processo de aprendizagem uma forma de mediação sociocultural.

Sendo detentor de saberes e de competências que, desde há muito na escola, o habilitaram para o desenvolvimento de um trabalho onde é dada centralidade à formação pessoal e social das crianças, jovens e famílias e para o estreitamento das relações entre todos os atores da cena educativa, o assistente social tem participado em medidas de política pública de promoção da equidade em educação (ver figura 1).

O princípio da equidade exige o reconhecimento das desigualdades existentes entre os alunos de modo a garantir o tratamento desigual aos desiguais, na busca da igualdade. Aos alunos de contextos sociais mais desfavorecidos é necessário garantir uma proteção especial devido à sua própria vulnerabilidade. À igualdade formal devemos juntar a igualdade material defendida pela equidade que entende como justo proporcionar

resultados iguais para todos os alunos, reconhecendo e respeitando a multiculturalidade. Ao lado do direito à igualdade, surge também como direito fundamental o direito à diferença: respeito pela diferença e pela diversidade presente na escola. É preciso valorizar de facto os estudantes tornando-os atores do seu próprio desenvolvimento, assegurar-lhes direitos, inseri-los numa sociedade mais justa e com oportunidades iguais. Mais ambicioso do que oferecer, de modo passivo, igual acesso a recursos educativos, é proporcionar a uma criança um ambiente que estimule o seu potencial para aprender, independentemente das desigualdades impostas pelo contexto familiar e social.

**Figura 1. Potencial do Assistente Social na promoção da equidade em educação**



**Fonte:** Construído a partir da informação recolhida nas entrevistas

O trabalho dos assistentes sociais no contexto escolar contribui para que a escola, para além de um contexto de aprendizagem mais formal, seja, igualmente, um espaço de aprendizagem para a cidadania, combatendo os estereótipos e os preconceitos, valorizando a diferença, abordando o conflito numa perspetiva positiva enquanto espaço de promoção de mudança dos indivíduos, desenvolvendo capacidades ao nível da participação social, do processo de tomada de decisão numa lógica de empoderamento dos alunos e das famílias.

*“O assistente social pretende envolver as famílias, os professores e todos os atores no desenvolvimento das crianças e jovens, sendo eles próprios atores do seu desenvolvimento.”*

(Ent. 1, assistente social há 23 anos)

*“Os assistentes sociais permitiram à escola “ganhar tempo” – tempo para conhecer os alunos e as suas famílias, através de uma intervenção mais próxima, de uma escuta ativa e de um modelo comunicacional que permitem avaliar as raízes que estão na base de problemas de comportamento ou de exclusão”*

(Ent. 4, assistente social há 13 anos)

O sexto e último tema remete para a reinvenção da intervenção em contexto de crise pandémica. O contexto de pandemia vivenciado desde 2020 “veio, de forma brusca e inesperada, confrontar os interventores sociais (assistentes sociais, sociólogos, psicólogos, gerontólogos, educadores sociais, entre outros) com novos desafios no trabalho que desenvolvem diretamente com populações desfavorecidas e carenciadas. Quando todos se confinam, como garantir o apoio necessário aos mais desfavorecidos? Como manter, numa lógica de compromisso com a ética profissional, o trabalho junto das populações mais carenciadas sem as colocar e sem se colocarem a si em risco? O confinamento e a necessidade de distanciamento físico exigiram, por isso, uma reinvenção das práticas de atuação” (Machado & Melo, 2020, p. 8). Nesta linha, importava saber não só que desafios enfrentaram as entrevistadas no desempenho da sua atividade profissional, mas também nas estratégias desenvolvidas para os superar.

Desde logo, o confinamento obrigou ao recurso das tecnologias para a realização dos acompanhamentos, ou seja, a intervenção passou a ser feita à distância através das plataformas digitais e de contacto telefónico. Não obstante, nas situações de maior risco social, manteve-se o trabalho de terreno junto dos alunos e das famílias através de visitas domiciliárias. Mas a mudança mais substantiva prendeu-se, sobretudo, com uma reorientação da atuação: o encerramento das escolas obrigou a uma focagem maior nas situações de risco de abandono escolar, nomeadamente por via do apoio às crianças carenciadas e sem recursos para acompanhar o ensino à distância, e também no apoio a situações de carência e de pobreza por via de algum trabalho de satisfação de necessidades básicas, particularmente ao nível alimentar.

*Para além desta dimensão alimentar, a assistente social continuava a dar apoio psicossocial aos alunos e às famílias através da Plataforma TEAMS ou pelo telefone. As tecnologias permitiram continuar com o contacto de proximidade junto das famílias, mas evidenciaram-se alguns constrangimentos, pois nem todos os alunos conseguiam falar à distância sobre os seus problemas. (...) A assistente social manteve uma função essencial no que toca aos almoços servidos pelas cantinas do agrupamento. Diariamente, contactava diretores de turma, encarregados de educação e alunos, através do correio eletrónico e por telefone, comunicando também diariamente ao subdiretor do Agrupamento de Escolas, a atualização do número de casos para os almoços escolares.”*

(Ent. 2, assistente social há 8 anos)

Sobressaiu ainda dos discursos o trabalho junto de crianças e jovens em risco/perigo fazendo o seu acompanhamento psicossocial nas escolas de acolhimento em estreita articulação com as instituições na área da promoção e proteção (Comissão de Proteção de Crianças e Jovens e Equipas Multidisciplinares de Apoio aos Tribunais, em particular) e do apoio social (autarquias e Instituições Particulares de Solidariedade Social).

## **Conclusões**

A intervenção efetuada pelos assistentes sociais enquanto mediadores além de se basear na especificidade dos contextos socioculturais dos alunos, tem que partir da conceção que o aluno é o principal ator dentro da escola e que só através da sua participação ativa e da sua colaboração se torna possível melhorar o ambiente vivido na escola e na sua comunidade de inserção. Deste modo, a criança ou o jovem que cada aluno é, tem que ser o elemento central e mais importante na intervenção do assistente social. Ao estar comprometido com questões éticas e políticas, este profissional contempla necessidades de aprendizagem individuais específicas e defende também a discriminação positiva, evitando a exclusão pela diferença, favorecendo-a, tornando cada aluno como um indivíduo único e original. A mediação em contexto escolar tem, assim, duas funções; uma função transformativa ao promover a (re)construção identitária dos alunos, das famílias e das comunidades, e uma função de prevenção de conflitos por via da gestão da indisciplina e da violência (Vieira & Vieira, 2016).

Tendo como objetivo o empoderamento dos grupos e das pessoas, a mediação realizada pelo assistente social, assim como toda a sua intervenção, deverá assumir um papel transformador e humanizador, tal como propõe Torremorell (2008), promovendo a capacidade de compreensão, defendendo a diversidade e a participação democrática, através da promoção de tomadas de decisão por si próprio. Só este processo de mediação valoriza a condição humana, capaz de impulsionar mudanças, promovendo o desenvolvimento de competências individuais e interpessoais, tendo como finalidade promover a autonomia dos grupos, mais especificamente dos alunos, das famílias e das comunidades locais no seu processo de desenvolvimento.

O assistente social perito da relação e da sensibilidade cultural, tendo em conta as problemáticas da exclusão escolar e das desigualdades, estando atento ao que se vive na escola e do outro lado da escola, é um técnico especializado com competência em matéria de mediação intercultural das diferenças que assumem centralidade na promoção de processos focados na igualdade de oportunidades, respeitando a diversidade, afirmando a justiça social, a equidade e a inclusão social.

## Notas

Por decisão pessoal, os/as autores/as do texto escrevem segundo o novo acordo ortográfico.

<sup>1</sup> “Equidade significa que algumas desigualdades são inevitáveis e devem ser tidas em conta, considerando que o tratamento igual de todos pode resultar em desigualdade para aqueles que se encontram numa situação desfavorável. Assim, não basta assegurar uma igualdade de acesso, mas sim a igualdade de oportunidades, ainda que esta requeira uma desigualdade de tratamento. Trata-se assim de uma distribuição desigual dos meios, de modo a favorecer os mais desfavorecidos, colocando de modo premente a questão da justiça social (Bolívar, 2005).” (Seabra, 2017, p.764)

<sup>2</sup> “A inclusão é definida por Booth e Ainscow (2002), simultaneamente como um processo e um produto - um processo interminável, um ideal ao qual se pode aspirar ainda que nunca se atinja por completo, que visa um aumento da participação e da aprendizagem de todos os estudantes. Este conceito complexo inclui a valorização igual de todos os estudantes; o aumento da participação de todos os estudantes na escola; a reestruturação das culturas, políticas e práticas das escolas de modo a responder à diversidade dos estudantes; a redução de barreiras que impeçam o acesso de todos os estudantes à aprendizagem e à participação; uma visão das diferenças como recursos e não como problemas; um foco na comunidade e

nos valores, e não apenas nos resultados; uma relação estreita entre a escola e a comunidade e o reconhecimento de que a inclusão escolar é uma parte importante da inclusão social. A participação é reconhecida como partilha de experiências e de aprendizagens com os outros, um envolvimento ativo na aprendizagem, poder de decisão, e o facto de se ser reconhecido, respeitado e valorizado na sua individualidade.” (Seabra, 2017, p.764)

## Referências

- Abrantes, P. (2009). Perder-se e encontrar-se à entrada da escola – Transições e desigualdades na educação básica. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 60, 33-52.
- Amado, J. d. (2001). *Interacção pedagógica e indisciplina na aula*. Porto: Edições Asa.
- Bardin, L. (1995). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bolívar, A. (2005). Equidad educativa y teorías de la justicia. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(2), 42-69.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion: Developing participation and learning in school*. Centre for Studies in Inclusive Education (CSIE). Obtido de <https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf>
- Bryman, A. (2005). *Social Research Methods*. Oxford: Oxford University Press.
- Educação, D.-G. d. (2021). *Programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária*. Obtido de <http://www.dge.mec.pt/teip>
- Granja, B. (2011). A competência reflexiva processual em serviço social na ação profissional junto às populações. *Cadernos de Pesquisa*, 41(134), 428-453.
- Guillaume-Hofnung, M. (2000). *La médiation*. Paris: PUF.
- Jones, T. S. (2004). Conflict resolution education: the field, the findings, and the future. *Conflict Resolution Quarterly*, 22, 233-267.
- Lemos, V. (2013). Políticas públicas de Educação. Equidade e sucesso escolar. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 73, 151-169. doi:10.7458/SPP2013732812
- Machado, I., & Melo, S. (2020). A pandemia e os desafios colocados aos interventores sociais. Em I. Machado, & S. Melo, *(Re)Inventar a intervenção social em contexto de pandemia* (Vol. 4, pp. 7-9). Porto: Universidade do Porto. Faculdade de Letras.
- Morgado, C., & Oliveira, I. (2009). Mediação em contexto escolar: transformar o conflito em oportunidade. *Exedra*, 1, 43-56.

- ONU. (1994). *Declaração de Salamanca*. Obtido de <https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEspecial/declaracao-salamanca.pdf>
- ONU. (2015). *Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. A/RES/70/1. ONU. Obtido de <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/21252030%20Agenda%20for%20Sustainable%20Development%20web.pdf>
- PNPSE, E. d. (2020). *Edital - Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar*. Obtido de <https://app.box.com/embed/s/1vbnhshbiwq5tgc5rlhnnv0khehj9w28?sortColumn=date&view=list>
- Sarmiento, M. J. (2000). Os ofícios da criança. *Actas do Congresso Internacional "Os mundos sociais e culturais da infância"*. 2, pp. 125-145. Braga: Instituto de Estudos da Criança - Universidade do Minho.
- Seabra, F. (2017). Equidade e inclusão: sentidos e aproximações. Em J. A. Pacheco, & e. (. al, *CIEE 2016. Seminário Currículo, inclusão e educação escolar* (pp. 763-781). Braga: Centro de Investigação em Educação - Instituto de Educação da Universidade do Minho.
- Sousa Santos, B. (2003). *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Torremorell, M. (2008). *Cultura de Mediação e Mudança Social*. Porto: Porto Editora.
- Unesco. (2017). *A guide for ensuring inclusion and equity in education*. França: Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. Obtido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002482/248254e.pdf>
- Vieira, A., & Vieira, R. (2009). A Escola em busca de profissionais sociais: narrativas sobre mediação escolar. *X Congresso da Sociedade portuguesa de Ciências da Educação* (pp. 1-12). Bragança: IPB.
- Vieira, A., & Vieira, R. (2015). Identidades, aprendizagem e mediação intercultural: uma análise antropológica. *Linhas Críticas*, 21(44), 95-115.
- Vieira, A., & Vieira, R. (2016). *Pedagogia Social, Mediação Intercultural e (Trans)Formações* (1ª ed., Vol. 1). Porto: Profedições.
- Vieira, A., & Vieira, R. (2017). Construindo pontes e travessias: das mediações sociais à mediação intercultural. *Mediações*, 5(1), 44-56.
- Vieira, R. (2011). *Educação e diversidade cultural: notas de antropologia da educação*. Porto: Afrontamento.

**Nota final**

Por decisão pessoal, os/as autores/as do texto escrevem segundo o novo acordo ortográfico.