

## Uma Visão da Projeção Profissional e Profissionalizante *das e nas* Ciências da Educação: O mundo educativo e social das ciências sociais

Raquel R. Monteiro<sup>1</sup>, Ariana Cosme<sup>2</sup>

**Resumo** – Este é um texto que se debruça e reflete sobre a vivência de uma experiência de um estágio que pode ser caracterizado como uma experiência construída em torno dos temas-contextos da Igualdade de Género e da Violência Doméstica. Experiência essa que permitiu sustentar o desenvolvimento de um projeto de formação auto e hetero reflexivo que, de algum modo, pode ser considerado como matriz da realidade profissional e profissionalizante das Ciências da Educação, em particular, e das Ciências Sociais, em geral. Neste texto, propomos, mais do que uma viagem pendular entre o exterior e o interior do que é *ser* e *fazer* investigação ou de uma reflexão sobre os modos de *estar* sendo na intervenção que tem lugar no campo das Ciências Sociais, um retorno ao presente e a um visionar do futuro, daquelas que são também as *luzes-sombras* da identidade e do perfil de um/uma profissional das Ciências da Educação.

**Palavras-chave** — Ciências da Educação, Igualdade de Género, Pedagogia Social, Profissionalismicídio, Violência Doméstica.

### INTRODUÇÃO

A reflexão de ordem pessoal e académica pessoal que nos propusemos construir através deste texto, constitui a expressão das potencialidades formativas de uma experiência de estágio que, assim, permite afirmar quer a importância de um tal momento, quer a importância do campo sob cuja égide decorreu, o campo epistemológico, conceptual e metodológico que as Ciências da Educação permitem configurar.

Uma experiência de estágio que se desenvolveu balizada pelos temas-contextos da Igualdade de Género e da Violência Doméstica e que decorreu no seio da equipa de trabalho

---

<sup>1</sup> Raquel Rodrigues Monteiro concluiu o seu mestrado em Ciências da Educação, domínio de Educação e Lazer, no ano letivo de 2009/2010, na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto e encontra-se atualmente na condição de Bolseira de Investigação na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. [raquelrmonteiro@gmail.com](mailto:raquelrmonteiro@gmail.com)

<sup>2</sup> Ariana Cosme é professora auxiliar na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto e membro integrado do CIIE. [ariana@fpce.up.pt](mailto:ariana@fpce.up.pt)

da Divisão da Ação Social da Câmara Municipal de Gondomar, permitindo, assim, a abertura do campo das Ciências da Educação ao próprio universo na qual ele teve origem: o da Sociedade, da Humanidade, da Educação, do ser, estar e fazer dentro de um coletivo e perante a imagem do seu eu para com os(as) outros(as). Falamos de um campo que possui uma linguagem profissional própria que permite estabelecer diálogos e interpelações que deverão ser entendidos como afirmações de um *serviço-ponte* que existe no porque, porquê e no como de uma Sociedade. A Educação, o Social, a Educabilidade, a Pedagogia Social: as Ciências da Educação no *fazer*, no *pensar* e no *ser* Sociedade.

### **LIGAÇÕES EXTRA(AS)ORDINÁRIAS – UM EU-ESTAGIÁRIO, UM EU-MESTRANDO E UM EU-PROFISSIONAL**

O percurso vivenciado por um(a) estagiário(a) pode ser equacionado como um livro aberto de experiências, profissionalizações e (re)aprendizagens oriundas do mundo acadêmico.

Fazem-se, assim, anunciar estas Ligações Extra(as)Ordinárias, do mesmo modo, que a filosofia de Friedrich Nietzsche parece definir um dos mandamentos de todo(a) e qualquer estagiário(a): “Ultrapassa-te a ti próprio até no teu próximo: e não aceites que te deem um direito que por ti podes conquistar” [1: 197].

#### **A “Responsabilidade pelo que cativamos”**

Perante o encontro com um trabalho que mais do que teórico e prático, é um trabalho *para* e *com* o(a) outro(a) as idiosincrasias passam a ser não somente do núcleo acadêmico e institucional das Ciências da Educação, como igualmente, do que é humano, social, individual e coletivo. A presença de um ponto de ponderação reflexiva por com relação a uma existência estagiária que pretende efetivar-se e consagrar-se em uma figura profissional, fez-se determinar pelo cariz tão humanamente abrangente dos *temas-contextos* desenvolvidos, envolventes e implicadores do *eu-estagiário*, ou seja, a possibilidade de ingressar na equipa “Ser Família – Gabinete de Atendimento de Vítimas de Violência Doméstica” e de como que encabeçar o Gabinete da Igualdade de Gondomar (GIG), desenvolvendo o “Projeto Mais Igualdade(s)”, com as tarefas e dinâmicas a este adjacentes, dotou aquele que denomino de *eu-estagiário* da vontade polissémica de descoberta da polivalência inerente à formação académica que constituiu forma por intermédio das opções epistémicas, metodológicas e realidades empíricas edificadas no interior e no exterior de um possível quotidiano profissional.

A Igualdade do Género e a Violência Doméstica correlacionaram-se, de uma forma tão capacitadora e capacitante, com o percurso de atividades e tarefas construídas e levadas a cabo que as representações sobre as possibilidades de um(a) profissional da área das Ciências da Educação refletir e agir acabaram por ser objeto de um processo de interpelação

que afetou inevitavelmente o espaço de atuação do próprio *eu-mestrando(a)* e o modo deste se definir como profissional da área em questão.

Assim, um movimento presente de uma *auto-heterorreflexãotransformadora* surgiu, insurgindo-se contra o caráter unidimensional que muitos(as) querem atribuir às diferentes disciplinas e vertentes de ação inerentes às Ciências Sociais. Deste modo, o recurso ao pensamento de Rui Canário aponta de forma reveladora que “a distinção entre as várias ciências sociais existentes só pode, de forma pertinente, ser estabelecida a partir de diferentes modos de abordagem da mesma realidade” [2: 7], possibilitando, então, o fortalecimento, de uma identidade pluridisciplinar das Ciências da Educação face às especificidades dos *temas-contextos* em questão, ou seja, da Igualdade de Género e da Violência Doméstica.

Foram, assim, criadas, construídas e estabelecidas ligações e relações extra(as)ordinárias com os *temas-contextos* e, igualmente, com o *eu estagiário* que foi formulado e reformulado, devido a uma responsabilidade acrescida pelo particular das características pertencentes às realidades que foram trabalhadas e tratadas, sendo estas inerentes ao núcleo humano e social que as mesmas instituem e constituem, o que requereu, a suma importância da responsabilidade que sentimentalmente Saint-Exúpery um dia narrou [3].

De acordo, com esta noção de relações extra(as)ordinárias, edificou-se mais uma vez, a presença necessária do ir além do além, ou seja, do ir para lá do *eu*, em procura e na direção do(a) *outro(a)*, edificou-se a realidade-verdade afirmada por Boaventura, quando o mesmo diz, que “a ciência pós-moderna sabe que nenhuma forma de conhecimento é, em si mesma, racional: só a configuração de todas elas é racional” [4: 55].

## **OS SEMPRE ENTRE(OS)TANTOS DA TEORIA**

Todo e qualquer trabalho de cariz académico que pretenda ser sustentado tanto na sua forma, como no seu conteúdo, requer, necessita e urge, de uma base estruturadora das orientações teóricas que lhe permitem sustentar o empreendimento de conceptualização a desenvolver.

No caso, específico, do trabalho realizado a partir de um experiência de estágio, e conjuntamente, com o passado e o presente do que significa estar diretamente correlacionada com as Ciências da Educação, confessou-se crucial estabelecer, limites teóricos, tendo em conta a presença de duas temáticas centrais – Igualdade de Género e Violência Doméstica – cuja contiguidade política, social e cultural conduz à configuração de um espaço de reflexão e de ação comum, seja ao nível da sua expressão investigativa, seja ao nível da sua expressão interventiva.

Simultaneamente edificou-se uma busca profunda de reflexão orientada na sua totalidade (complexa) para a vivência profissional, de investigação, intervenção, estratégias e potencialidades das Ciências da Educação, dentro do universo das Ciências Sociais. Ordem de

ideias que será dialecticamente desconstruída no ponto 5 da presente exposição. Assim, e sustentando-me na racionalidade criativa de Edgar Allan Poe, aproprio-me das suas palavras para recordar que: “Do mesmo modo que o homem forte se regozija com a sua aptidão física e se compraz com os exercícios que põem os seus músculos em ação, a análise orgulha-se desta atividade cuja função é a de discernir” [5: 9].

### **Diferentemente iguais – a igualdade de género(s)**

No somatório final de todos os conceitos e noções que espelham e retratam hoje a temática de ação cidadã que é a Igualdade de Género, o que deve ser encarado como agência reflexiva é o lugar atribuído à trilogia de pensamento *Igualdade, Desigualdade e Diferença*, e assim, às formas, aos modelos e aos estereótipos criados social, cultural e profissionalmente, que têm sido politicamente instituídos ao longo dos inúmeros séculos que reportam à História da Humanidade. Uma trilogia que marcou e marca o percurso geracional de cidadãos e cidadãs, cujo estatuto de Ser Humano, se viu durante diversos momentos da evolução histórica, reduzido ao género, ou feminino, ou masculino, consoante as figuras-tipo que ao mesmo eram atribuídas.

Temos e devemos, então, entender reconhecendo, tal como Perista & Silva ressalvam que

a desigualdade de género e a diferença de género não são conceitos idênticos; o primeiro opõe-se à *Igualdade de Género* e o segundo é um dos princípios da base da igualdade de género, pois é reconhecendo as diferenças entre os sexos, e dentro de cada sexo, e atuando sobre essas diferenças que se alcançará a *Igualdade de Género*. [6: 14]

No cerne, como que agridoce, desta questão (felizmente) tão discutida atualmente, presenciamos, ainda, à desculpabilização face ao modo de exclusão que se estabelece a pretexto da diferenciação entre géneros. Ou seja, o modo como se continua a perspetivar a Igualdade de Género como sendo quer uma luta exclusivamente feminista quer uma luta que circunscreve o género masculino ao inimigo a abater, acaba por ser contraditória com a formulação de um projeto que encontra na defesa dos direitos de homens e mulheres os alicerces de construção teórica e prática da Igualdade de Género.

O ponto 14º da emblemática Declaração de Pequim, aprovada na IV Conferência Mundial das Nações Unidas sobre as Mulheres, declara informando que “os direitos das mulheres são direitos humanos” [7: 11], i.e., os direitos e os deveres que assistem à Humanidade, são tanto do género masculino, como do género feminino, e o que tem de ser colocado em painel central é, precisamente, que a Igualdade de Género reflete os caminhos e os passos dados por grupos e redes de mulheres, organizações não governamentais e comunitárias naquela que, mais do que uma História das Mulheres, é a História da Humanidade.

Não podemos, ainda assim, negligenciar o facto de que, efetivamente, durante a edificação da que conhecemos por História da Humanidade, as mulheres enquanto elementos ativos e reconhecidos da sua cidadania participativa e agente, necessitaram de enfrentar longos períodos ímpios e inóspitos para que a prática desse estatuto – cidadão, participativo e agente – fosse real no quotidiano político, profissional, educativo, cultural e económico de uma sociedade. Ou seja, podemos abordar períodos desta história em função de uma perspetiva feminina e feminista “porque parte [precisamente] de uma perspetiva igualitária e está marcada pelos efeitos contemporâneos no campo do conhecimento – [sendo] o movimento de mulheres que se interroga sobre o seu passado e o seu futuro e, em consequência, nos introduz no terreno da história (...)” [8: 13-14].

Seja como for, o que é necessário é reconhecer, tal como nos mostra Maria de Jesus Martelo [9], que com a emergência da Igualdade do Género se aposta no crescimento e transformações de mentalidades, comportamentos e atitudes, instituindo-se uma dinâmica de ação política-cidadã, desde a educação aos quadros jurídicos legais, que abarcam direitos e deveres profissionais, bem como direitos e deveres no que concerne à vivência da maternidade e da paternidade. Todo um conjunto nuclear de elementos da vida em sociedade que influenciam e demarcam as orientações pessoais, educacionais, profissionais, culturais e económicas de homens e de mulheres.

Deve-se perceber, projetando socialmente, que nenhum dos géneros – masculino e feminino – pode ser pressionado a exercer as suas funções enquanto pais e mães, ou orientar as suas escolhas profissionais como engenheiras ou enfermeiros porque determinada pressão social ou cultural assim o prediz. Pelo contrário, são tão humanamente condenáveis as considerações do sexo feminino como sendo o único capaz de gerir e organizar as dinâmicas familiares e do lar, como o eterizar, tanto social como legalmente, que o género masculino deve encontrar-se integralmente disponível para a realização das tarefas e das ocupações de âmbito profissional, acabando por, como que, obrigar este género a relegar para segundo plano a esfera familiar [5].

Torna-se vital, que nos façamos reger pelas orientações político legais decretadas não somente através das ações da ONU, como igualmente, por intermédio das diferentes plataformas, roteiros e alianças europeias que buscam um quotidiano mais igualitário e equitativo para os seus cidadãos e as suas cidadãs.

Portugal, não somente é um dos países presentes na linha frente no que toca às representações de números positivos tanto no mercado de trabalho – através das gradualmente elevadas taxas de feminização – [6], como na educação tal como nos indica a Comissão para a Cidadania e Igualdade do Género (CIG), numa das suas produções sobre esta temática, onde informa a forte presença do género feminino nos campos da produção científica e da frequência do ensino superior [10]. Como igualmente, este país, localizado no continente cujo nome se deve a uma inspiradora figura feminina – Europa – tem desenvolvido, através do III Plano Nacional para a Igualdade – Cidadania e Género (2007-2010), iniciativas no domínio da adoção de diferentes mecanismos de ação constitucional, política e legal relacionadas com a Igualdade de Género.

A autora Graça Abranches, faz anunciar, precisamente, a implementação dos diferentes PNI (Planos Nacionais para a Igualdade), como promotores de um exercício fundamental em prol da igualdade entre mulheres e homens, entre os cidadãos e as cidadãs portuguesas(sas) [11], o que, em esforço combinado e conjunto com as administrações públicas centrais e locais e as restantes organizações governamentais e não governamentais, tem sustentado um trabalho ativamente consciente e coerente, que impregnam o nosso país de uma política que vai para lá da necessidade das quotas enquanto elemento central da equidade da distribuição entre géneros dos cargos e posições detentoras de poder, para a ativação de conceitos agentes e transformadores como o *Mainstreaming de Género* e a Paridade.

Concomitantemente, ao equacionar-se o *Mainstreaming do Género* como “uma estratégia cujo objetivo último é alcançar a igualdade de género, proporcionando a mulheres e homens iguais estatutos e condições em termos de (con)vivência em sociedade e da vida quotidiana” [6: 19], e a Paridade, enquanto conceito autor e agente desta defesa da igualdade entre géneros, avança-se para a concretização de iniciativas que permitam transitar da esfera do desejo para a da realidade dos comportamentos, das dinâmicas profissionais e formativas e das atitudes, de forma a ser possível estruturar a vida num coletivo onde as diferenças individuais possam coexistir com as igualdades comuns.

### **Humanamente (l)mortal – a violência entre paredes íntimas de relação**

Os tempos da humanidade sempre se viram marcados pela existência de uma violência que foi adquirindo formas várias como os genocídios, mas também como as brutalizações do foro físico, emocional, psicológico, moral e sexual de seres humanos, no âmbito dos espaços mais íntimos ou mais públicos.

Ampliar os horizontes do conceito de Violência em si mesmo, permitiu e permite que atualmente sejam considerados pela a investigação e a intervenção nesta área de trabalho, um *núcleo sede* de conceitos capazes de perceber e compreender a realidade daquelas e daqueles que sofrem quaisquer formas de atos violentos. Segundo Manita e seus colaboradores a Violência entende-se como todo e qualquer ato de coação, intimidação, agressão e controlo face a outrem independentemente do seu género, idade, etnia ou classe social [12]. A Violência quebra as barreiras dos estatutos, das influências sociais, das normas e regras de uma cidadania harmoniosa e humana na sua condição mais pura e frágil. A violência, mais do que um ato de humilhação e maus tratos para com uma pessoa, é uma escolha, uma opção comportamental, que não encontra justificação em qualquer tipo de substância psicotrópica ou alcoólica, existindo, como exceções, as patologias/psicopatologias devidamente diagnosticadas e acompanhadas.

Esta temática de retratos humanamente feridos pela sua própria condição de fragilidade física – isto num termo generalizado – por estarmos a referir-nos a seres humanos, representam na sua totalidade a busca de uma abordagem que mais do que

interventiva em medidas e ações estratégicas, seja realizada com a certeza do contacto direto com vidas, personalidades e identidades que recorrem ao olhar prestativo de apoios por parte de técnicos(as), mas que também e, acima de tudo, recorrem a uma predisposição que não pode negar a descoberta de uma resiliência comum a todo e a qualquer homem e mulher – desde crianças/jovens, a adultos(as) e idosos(as) – deste planeta. Resiliência e regeneração, porque, as mulheres e os homens vítimas de violência, têm não somente de reaprender a viver, como, sobretudo, necessitam de reaprender a ser sem medos num mundo seu em convivência com o mundo dos(as) outros(as), ainda que isto, tal como na gíria se costuma mencionar, seja mais fácil dizer do que fazer.

Denomino de *núcleo sede* de conceitos, aqueles que através da projeção da violência como realidade crescente e visível nos diferentes campos e eixos da vida social, se tornaram passíveis de observar, analisar e definir enquanto formas específicas de relacionamento que desvaloriza o outro como ser humano. Trata-se de uma necessidade conceptual e praxeológica já que não podemos confundir tipos de violência (física, emocional, psicológica, sexual, isolamento social, etc.), com conceitos de violência, como a Violência sobre/contra as mulheres (VSM) ou Violência do Género, Violência Doméstica (VD), Violência Conjugal (VC) ou ainda a Violência nas Relações de Intimidade (VRI)/Violência no Namoro [12].

Todo o trabalho dos mais variados profissionais de investigação e intervenção, desenvolvido no âmbito da temática da Violência Doméstica foi possibilitando quer a padronização de diferentes tipos de violência quer a configuração de um ciclo reconhecido de violência que, hoje, permite contribuir tanto para o rastreio e prevenção de comportamentos e atitudes violenta, como para se desenvolver projetos de sensibilização face a esta realidade crescente do dia a dia de uma sociedade que ao viver dos media, perpetua a exposição e revelação dos milhares de crimes que a cada minuto, a cada hora afetam outros(as) milhares de homens e de mulheres.

Através da abertura do próprio conceito de Violência às especificidades de outros conceitos como a Violência Sobre as Mulheres que se faz entender por qualquer tipo de violência praticado, independentemente do grau de parentesco ou de intimidade que vítima e agressor mantêm entre si, abriu novos olhares face à importância da luta pela defesa da igualdade dos direitos e de deveres entre mulheres e homens, enquanto condição da vida numa sociedade democrática. Abriu novos olhares das próprias instituições mundiais, nacionais e locais face a um urgência civil, legal e cidadã, do total reconhecimento, de “que todos os direitos humanos civis, culturais, económicos, políticos e sociais, incluindo o direito ao desenvolvimento – são universais, indivisíveis, interdependentes e estão relacionados entre si”, como podemos ver consagrado e afirmado na Declaração e Programa de Ação de Viena adotados na Conferência Mundial de Direitos Humanos [7: 87].

Estas novas gerações de olhares, reflexões e ações que se produzem em torno do conceito de Violência, e particularmente em torno da Violência sobre as Mulheres, permitiu abordar a Violência Doméstica, definida e demarcada pela intimidade e o alto nível de cumplicidade e afetividade relacional que existe entre agressor e vítima, em função de novos parâmetros. Neste sentido, a Violência Doméstica assume-se como um tipo de violência

particular, marcada por toda uma ordem de sentimentos, emoções e ações que reportam para relações de um fortíssimo cariz intimista e muitas vezes dependente [12]. Foi precisamente por todo este caráter tão delicado e intrincado da Violência Doméstica, que eclodiram novos conceitos como a Violência nas relações de intimidade/Violência no Namoro abarcadoras de um outro tipo de relacionamento que não o de marido/mulher, ex-marido/ex-mulher.

Mais do que, o gigantesco avanço que a nível nacional representou quer a criminalização da Violência Doméstica, entendendo-a como crime público através da promulgação da Lei n.º 7 de maio de 2000 que alterou o art.º 152.º do Código penal, ou ainda, a aposta nos Planos Nacionais Contra A Violência Doméstica, importa constatar que o sentido mais profundo e humano destas iniciativas se afirma pelo reconhecimento, revelado no III Plano Nacional Contra A Violência Doméstica (2007-2010), de que esta

não é um fenómeno novo nem um problema exclusivamente social. A visibilidade crescente que tem vindo a adquirir associada à redefinição dos papéis do género, e à construção de uma nova consciência social e de cidadania, (...) levam os poderes públicos a definir políticas de combate a um fenómeno que durante muitos anos permaneceu silenciado. [13: 15]

Acima de todos os conceitos, tipos, ciclos que podem ser teórica e praticamente configurados, como o ciclo de violência que reconhece um crescendo de violência entre o casal, passando um período de acalmia e explodindo num momento mais catártico ainda de violência, encontra-se a máxima que nenhuma destas noções é estanque ou unidimensional, do mesmo modo, que a visibilidade do fenómeno social que é Violência Doméstica não pode ser circunscrito, apenas, a um dado número de vítimas ou ações criminosas. Vivenciamos, acima de tudo, uma, infeliz, orientação da condição que temos por humana e que não alcança, ela mesma, um rosto certo de agressor ou de vítima. Temos de estar socialmente alertas, humanamente disponíveis, porque não somente “a violência no espaço doméstico é a maior causa de morte e invalidez entre as mulheres dos 16 aos 44 anos, ultrapassando o cancro, acidentes de viação e até a guerra” [14: 9], como ao nosso lado ou de frente para nós pode encontrar-se alguém que precisa de ser salvo, ou mais ainda, que um dia seja capaz de nos salvar.

## **METODOLOGICAMENTE O INTRA E O EXTRA ESPAÇOS DE INVESTIGAÇÃO E INTERVENÇÃO**

### ***Ser epistemológico, estar no empírico: o regresso do eu-estagiário***

Delineando um esboço daquele que é o perfil de um(a) estagiário(a), facilmente podemos conjugar tons entre o escuro e o claro capazes de aliar a si efeitos de sombra e de claridade. O perfil de alguém que vive uma formação transitória entre o académico e o profissional, a qual é inevitavelmente marcada por fases de desenvolvimento, como de retrocesso.

Uma formação que ocorreu a partir das vivências de uma experiência de estágio que teve lugar no Espaço “Ser Família” e no Gabinete de Atendimento a Vítimas de Violência Doméstica e Gabinete da Igualdade de Gondomar, a qual, num primeiro momento, constitui, também, um momento de interpelação dos conhecimentos e saberes relacionados com a área das Ciências da Educação, bem como das suas possibilidades de leitura, escuta e interpretação do complexo do que temos e conhecemos por realidade. Conhecimentos e saberes esses que se afirmando através da voz e dos caminhos de um *eu-estagiário* não deixaram de continuar vinculados a uma matriz que revela um *corpus* investigativo e interventivo específicos, relacionados com as Ciências da Educação. Conhecimentos e saberes esses, ainda, que permitem demonstrar a importância de um “conhecimento compreensivo e íntimo que não nos separe e antes nos une pessoalmente ao que estudamos” [4: 53]. Um desafio que foi vivido através da integração num contexto de trabalho já constituído, o qual nos conduz a enfrentar outros campos axiológicos, científicos e institucionais que, no mínimo, provocam a rede de auscultação e tradução do real que construímos ao sabor da nossa subjetividade e cumplicidade epistemológica.

Daí a importância do contacto direto e real com os contextos: o Estar no empírico, em uma e total convivência, ainda que possivelmente instável, com as escolhas de práticas e teorias aquando da determinação quer das nossas problemáticas e objetivos; o Ser epistemológico, não ignorando a verdade da obrigatória sujeição à presença de campos de valores e saberes científicos inerentes a esses mesmos contextos.

### **REGIONALIZANDO A POLISSEMIA DAS CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO, NACIONALIZANDO A POLIVALÊNCIA DAS CIÊNCIAS SOCIAIS**

O âmago da questão é saber questionar-se a si própria, não com o receio de obter uma resposta, mas com a consciência centrada na importância de saber o porquê da pergunta em primeira instância. Esta linha de uma crítica, que não se autoelimina por saber refletir-se, acompanha aquele que tenho como sendo um *ex libris* das Ciências da Educação, e por sua vez, uma das propriedades da génese primeira das Ciências Sociais.

Um teor cosmopolita de uma linha comunicativa que se faz acessível por ter origem na Sociedade em si mesma. Um rumar não unicamente na procura do desconhecido, rumar também no encontro do que tanto já foi pensado e tanto foi olhado, e que continua ainda despido de uma visão, de uma possibilidade, de um novo rumo dentro do mesmo caminho tantas vezes percorrido.

Aliando-nos, mais uma vez, a Rui Canário, afirma-se que é necessário “saber como guardar e aproveitar a riqueza da diversidade de “olhares” possíveis sobre o social, sem que essa diversidade seja construída com base numa abordagem analítica que concebe a realidade social como divisível em fatias” [2: 11]. É necessário, emponderar o que é uno e particular às Ciências da Educação – a “regionalização” –, mantendo portas e janelas

(cuidadosamente) abertas às potencialidades e características de outras ciências e disciplinas do social – a “nacionalização”.

### **Pedagogia Social como a *Alma Mater* das Ciências da Educação: sociedade educativamente cidadã e cidadania educativamente social**

O trato cosmopolita inscrito nos gestos e no corpo das Ciências da Educação permite-lhe que uma série de ciências e, assim, disciplinas distintas, mas congruentes na sua génese, as capacitem de opções, visões e estratégias que mais do que emponderar um coletivo cidadão, auto-emponderam-se de mecanismos, recursos e ferramentas fulcrais para a prática pensante e aplicadora do que conhecemos por investigação e intervenção nas Ciências Sociais.

A ligação direta estabelecida com o universo da Ação Social e dos *temas-contextos* Igualdade de Género e Violência Doméstica, redobraram a atenção atribuída ao termo *empowerment/emponderamento*, bem como às noções de fragilidades e vulnerabilidades sociais (educativas, económicas, etc.). É preciso, numa primeira instância, reconhecer as dinâmicas intrínsecas e grande parte das vezes implícitas do trabalho levado a cabo pelos(as) os(as) profissionais de áreas como estas. Ao mesmo tempo que, (re)conhecemos a dinâmica do *eu* por com relação ao *outro* e, ainda, a consciencialização da implicação obrigatoriamente subjetiva que se detém perante este tipo de realidades sociais, que hoje congregam uns/umas e amanhã já podem fazer-se existir na vida de outros(as).

Isabel Menezes citando Rapport, destaca o lado de uma agência e implicação prática por partes de instituições e indivíduos face a obstáculos a serem superados e a capacidades que podem ser potencializadas, mencionando, precisamente, que “o empoderamento refere-se ao processo pelo qual os indivíduos, as organizações e as comunidades ganham mestria ou controlo sobre as suas vidas e participação democrática na vida das suas comunidades” [15: 57]. Ideal de maximização de capacidades e domínios pessoais de objetivos e metas, que expressa ele também, a rede de ligações totais que existe entre a *Pedagogia Social* e a *Educação*.

Educar para a cidadania, Educar para não sermos guiados(as) ou conduzidos(as) e sermos, sim, produtores dos nossos próprios instrumentos de reação face à adversidade, face à vulnerabilidade de determinadas circunstâncias, equacionando não em exclusivo o bem estar pessoal, como em igual medida o bem estar coletivo que, comumente, temos por bem comum. Saber usufruir dos recursos que nos estão disponíveis e aprender a como comunicarmos com estes. Deste modo, a Pedagogia Social, objetiva o além do ato altruísta do apoio e da ajuda, percecionando a vontade maior de ajudar, permitindo que o outro saiba ajudar-se a si mesmo, implicando-se no desenvolvimento do coletivo que integra e o faz sentir integrado.

Pedagogia social como a alma mater das Ciências da Educação, porque nela também se fundamenta e para estas é fundamental. Porque nutre estas de elementos cabais para a

sua essência enquanto ciências do social, do educativo, do humano, enquanto práticas de ação que através de aprendizagens significativas, escutam o complexo da realidade social.

O autor José Maria Cabanas, afirma que, “la Pedagogía social es la ciencia de la educación social a individuos y grupos, y de la atención a los problemas humanos-sociales que pueden ser tratados desde instancias educativas” [16: 25], como que apontando para esta uma certeza aparentemente esquecida: todos os tempos e todos os espaços da humanidade são atravessados pela a Educação. Sem ela, sem a componente que é tão necessário ao homem e à mulher como respirar, nenhum dos mundos de significados culturais, símbolos linguísticos ou hábitos de tradição que estabelecem o que hoje entendemos como normas seriam passíveis de sequer ser denominados e encarados de forma simplista, quanto mais por veículo da reflexão.

Emponderar, educar para a cidadania, educar para o social, antevendo na Pedagogia Social “la ciencia de la educación social, teniendo por objeto conseguir la “madurez” social del individuo, es decir, su capacidad de contribuir al bien común” [16: 19], que ao existir não como sombra, mas luz das Ciências da Educação, explora não somente, a diversidade e pluralidade de ciências que compõem o mundo do Educativo e do Social, como igualmente, sustenta em larga escala o trabalho do qual se entende a Ação Social. E que sendo, mais do que uma prestação de serviços de apoios daqueles(as) que mais necessitam, é justamente – e recorrendo a Cabanas citando Colomer – “un esfuerzo, expresado en organismos, legislación y actividades, que tiende a mejorar las condiciones de vida de todos los ciudadanos, a fin de satisfacer las necesidades humanas básicas y poner remedio a algunas situaciones” [16: 332], assim, a Ação Social geralmente pretende “satisfacer necesidades y prevenir problemas mediante una transformación de las estructuras sociales” [16: 332].

Como o mundo entre mundos, a Pedagogia Social apraz da harmonia – ainda que complexa e híbrida – do Social e da Educação, estruturando certezas perante a interligação de sentidos e significados que instituem e constituem tanto a Educação, como a própria Pedagogia Social. O ter existido no papel de uma profissional da área da Ação Social, no local de estágio, possibilitou além estes caminhos entre *ciências-pontes*, o visionar de uma transversalidade que quando apostada no fator transformação – sem ignorar o individual ou negligenciar o coletivo – aposta de igual modo, numa educabilidade social e cidadã edificadora de mentalidades e postuladora de comportamentos que alcancem a igualdade de acesso e direito a um bem estar que se define como um bem que dever ser comum.

### **À Conversa com Boaventura e Nietzsche: o elemento “cídio” no currículo de uma profissionalização**

Durante todo o percurso académico dentro do ensino superior, tornou-se possível o usufruto de ferramentas capazes de estabelecer relações de fortíssima reflexão e teor auto e hetero crítico com autores(as) que influenciam as orientações, limites e riscos aos quais nos podemos propor acompanhar, delimitar e seguir.

Assim, o diálogo que, de seguida, é apresentado e sustentado, surgiu da confluência temporal e contextual de leituras que, hoje, adquirem um outro sentido e nos conduzem a utilizar o conceito/noção de *profissionalismicídio* para proprio uma reflexão sobre a profissionalidade em Ciências da Educação, em função da qual se compreenda o que é e o que ainda pode ser feito.

Deste modo, e regressando à ideia núcleo de que as Ciências da Educação não possuem um “território” exclusivo de ação interventiva ou investigativa [2], antes um conjunto de estratégias polivalentes o suficiente para fazer-se aplicar e conceptualizar perante uma série de contextos e situações iminentes do social e do educativo, estas ciências, veem também, ser-lhes dirigida em forma de adjetivo uma gênese além do polivalente, presente de uma polissemia. Por outras palavras, as Ciências da Educação não se resumem ao dogma de uma ciência positivista, como que estanque nas afirmações e confirmações, nos alicerces e fundamentalmente nos estatutos.

Diante desta realidade, e da atualidade que vivenciamos, sabe-se que a satisfação profissional parece advir de uma justificação certa da formulação de um perfil definido que distingue uma profissão das demais. Sentimento e constatação agridoce para quem se encontra diretamente ligado a uma identidade profissional tão idiossincriticamente rica, que não detém não somente uma identidade profissional, mas identidades dentro de uma identidade regente, por ser-se possível construirmos um percurso a par com os diferentes temas e contextos múltiplos da ação que conglomeram, neste caso, as Ciências da Educação.

Ao considerar, real, este empurrão obrigatório para o estabelecimento de uma identidade que se faça prever de um número limitado, sintético de características adequadas ao serviço mecanicista de uma espécie de capitalismo de profissões e profissionalizações, apreendemos com um novo desafio cognitivo o que Boaventura de Sousa Santos (BSS) nomeou, intitulou e desenvolveu como sendo um “*epistimicídio*” do conhecimento local [17]. Assim sendo, estabelecemos uma linha de raciocínio considerando, o *profissionalismicídio*, enquanto a obrigatoriedade não unicamente da criação de uma identidade profissional dogmática e positivista, como principalmente, equacionando o *profissionalismicídio* como a “morte” das especificidades tão amplas e potencializadoras das redes de pensamento, hermenêutica e ação das Ciências da Educação, provocada pela contínua necessidade de adaptação e aproximação a outras ciências do social percecionadas enquanto detentoras de um núcleo de saberes e ferramentas teórico-práticas de supremacia.

Quando mencionamos esta adaptação impositiva e forçada, não a encaro no sentido positivo da permeabilidade e flexibilidade que devemos apresentar nos diferentes contextos e realidades em que nos inserimos, implicamos e envolvemos, pelo contrário, tento retratar, as adaptações branqueadoras de qualquer hipótese de existirmos enquanto profissionais das Ciências da Educação, antes como profissionais que também podem “fazer isto e aquilo”, mas cuja unidimensionalidade se prende ao trabalho de sala de aula.

Após ter sido, percebido e projetado, como o *profissionalismicídio*, não sendo, um presságio de luz que nunca encontra o fundo do túnel, mas antes uma vontade erguida de quebrar fronteiras entre Ciências Sociais, sem que nenhuma se negue à sua origem, essência

e identidade, encontrei na procura infinda de Friedrich Nietzsche pelo “*Super-Homem*”, na sua obra, *Assim Falou Zaratustra* [1], outros elos de sustentação e ligação com o pensamento de Boaventura, e então, com o meu pensamento.

Tal como BSS, Nietzsche vê a sua demanda da procura pela o *Super-Homem*, como todo aquilo que é criado pelo homem em si, ser atravessado por uma série de transformações, de cruzadas, de evoluções e de retrocessos, da mesma forma, que os(as) profissionais das Ciências da Educação e de outra qualquer ciência experienciam um sem número de transformações, cruzadas, evoluções e retrocessos que se fazem representar muitas vezes pela destruição das próprias criações para que ciências e profissionais possam fazerem-se erigir de novas mudanças, novos percursos, novos caminhos. É precisamente esta noção de “destruição criadora” discutida intimamente pelo filósofo alemão, que se vincula ao conceito de “epistemicídio” de BSS.

Como que de mãos dadas, estes diferentes momentos de raciocínio, eclodiram na representação de que “a mudança dos valores – é a mudança daquele que cria. A afirmação de que aquele que deve criar destrói sempre” [1], pode ser analogamente interligada com o conceito de “*epistemicídio*”, e assim, com o ceifar das especificidades identitárias inerentes às Ciências da Educação.

Além esta visão que, consideramos fazer-se acompanhar da realidade profissional que hoje as Ciências da Educação enfrentam, pretendeu-se, sobretudo, encarar o universo das Ciências Sociais como capaz de funcionar partilhando colaborações e saberes, sem que espaços idiossincráticos das suas estirpes profissionais se vejam sombreadas umas em detrimento de outras.

Deve-se, assim, libertar para os variados patamares de reflexão a certeza de que atualmente “a afirmação discursiva dos valores é tanto mais necessária quanto mais as práticas sociais dominantes tornam impossível a realização desse valores. Vivemos numa sociedade dominada por aquilo que São Tomás de Aquino designa por *habitus principiorum*, o hábito de proclamar princípios para não ter de viver segundo eles” [18: 31], como igualmente, que “todo o conhecimento tem, pois, uma componente de autorreflexividade que transforma produtivamente o contexto das práticas em motivo e o motor de ações que não se limitam a repetir os seus contextos” [17: 81].

## **CONCLUSÃO – O ANIMAL LABORANS DAS CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO: FINALIZANDO POR UM NOVO INÍCIO**

O rosto de um trabalho académico, faz-se sempre acompanhar por componentes que o embelezam, enriquecem, que o fazem atrair as atenções quando é olhado, lido, interpretado. Cultivar a existência de ligações entre autores(as), ciências e reflexões, mais do que enriquecer e embelezar um trabalho, permite atribuir novas formas a esse rosto que por vezes já tanto nos era familiar.

Foi no precisar da exploração pessoal, heterosubjetiva e pensante, e maioritariamente académica, que a fusão de sabores-conhecimentos se fez eclodir por entre pontos de estruturação e linhas de texto.

Em jeito de epílogo, que não pretende estabelecer delimitações, antes romper horizontes de projeção crítica e reflexiva, revolve-se todo o raciocínio-cenário onde os diferentes atores-temas como o percurso estagiário, a conceptualização teórica, a metodologia aplicada e refletida e, ainda, o aprofundamento da polivalência e hibridiz das Ciências da Educação, se fizeram ver e ser escutados consoante os diferentes atos e cenas organizados e delineados.

Assim, este *Mundo Educativo e Social das Ciências Sociais*, estabeleceu-se como cenário extensivo e autotransformativo para que todos estes atores se tornassem capazes de individualmente relacionar a sua existência. Mais do que, uma ação reflexiva, tratou-se de perturbar a ordem já determinada do saber e do conhecimento adquiridos ao longo de uma formação, para que um *eu* fosse igualmente capaz de individualmente se relacionar com a sua existência dentro de um mundo de coletivos e unidades pluri e multidisciplinares: o mundo das Ciências da Educação.

Revelou-se, então, terminante o pensar da ação e do comportamento ligados a este núcleo de ciências sociais, ou seja, revelou-se necessário o ver através das lentes reflexivas de Hannah Arendt e auscultar, correlacionando, as suas perceções face à atividade humana: sua ação, comportamento, e face ao que a autora, determinou como sendo a *vida ativa* e o *animal laborans*.

O modo, como a filósofa alemã, apresenta o pensamento e a ação, contrapondo a noção de *comportamento* ao que esta entende por *ação*, permitiu transladar tais visões para o universo das Ciências da Educação, por intermédio, de relações crítico-reflexivas. Usando, do contraponto de oposições que a autora impõe entre *comportamento* e *ação*, parece apontar que para além do comportamento as Ciências da Educação urgem em agir, ou seja, do mesmo modo, que Arendt, afirma “que os homens se comportam ao invés de agir em relação aos outros” [19: 56], como se de um ato de resignação perante o poder dogmático de um capitalismo abusivo do lucro, aponto o estado das Ciências da Educação – e aqui podemos lembrar o *profissionalismicídio* e a destruição criadora – como estando estas também, obrigatoriamente resignadas a uma era mercantilista e de semblante económico que parece invalidar o seu *estado da arte* e a sua identidade científica e profissional.

Ao colocar estas noções em oposição, a autora impele para a definição do *animal laborans* em que o Ser Humano parece ter-se tornado, recordando aqui a obra de Karl Marx, em que a força de trabalho – comportamentos tidos como necessários ao suprir das necessidades básicas – e o trabalho em si – atividades cujos resultados, normalmente materiais, constituem o mundo material [20] –, expõem o lado mecanicista da ação de laborar, do exercício do trabalho. Ação e exercício estes destruidores da vontade criativa, criadora e positiva que encontrar no trabalho, no viver de uma profissão, muito mais do que o suprir de necessidades, mas também a vontade de produzir além o lucro e objetivos definidos. Por outras palavras, temos de olhar vendo o *animal laborans* da atualidade das

Ciências da Educação, refletindo em que ponto da sua ação ele se encontra, ou melhor, quais serão os limites da submissão mercantilista a que este tem estado sujeito e de modo o próprio *animal laborans* possa ser reequacionando não negando as mudanças dos tempos e das vontades deste séc. XXI.

Ao, desde do início, mencionar-se a vontade de o *eu* reconhecer também ele: o que ainda pode ser feito, impregnou-se por com a urgência de se tecerem novas redes de proteção das figuras, da identidade e do *corpus* investigativo e interventivo das Ciências da Educação. Deteve-se, de igual modo, o ideal urgente de nos encontramos frente a frente com “a possibilidade de uma sociedade de trabalhadores sem trabalho, isto é, sem a única atividade que lhes resta” [19], sendo cabal que a *vida ativa* daquele que é o *animal laborans* das Ciências da Educação, não se oriente na exclusividade impositora do cumprir de tarefas e alcançar determinados objetivos instrumentais, impedindo assim que as tão amplas origens da diversidade disciplinar, estratégica e territorial destas ciências do social e do educativo, se aniquilem com a sua própria existência [19].

Narrando, novamente neste momento onde se finaliza por um novo início, as extensivas possibilidades de transformação, de crescimento, de oportunidade, de conflito, de apropriação significativa de saberes e experiências, como também dos sentidos multidisciplinares de ação e de pensamento das Ciências da Educação, deve então fazer-se incorrer nas veias das veias destas ciências do social duas verdades-futuro da sua existência académica e profissional: a primeira orientada para a presença transformativa do caos enquanto oportunidade como reafirma Nietzsche, ao escrever “é preciso ter ainda caos em si para fazer nascer uma estrela candente” [1]; a segunda funcionando como elemento denunciador do pensamento vigente desta reflexão, ou seja, “a verdadeira arte, tal como a ciência genuína, não sobrevive a quaisquer algemas” [21]. E assim, usando e abusando da inspiração entre autores(as) falaram (e falarão) as Ciências da Educação.

## REFERÊNCIAS

- [1] NIETZSCHE, Friedrich (1978) *Assim Falou Zaratustra*. Sintra: Europa América.
- [2] CANÁRIO, Rui (2003) *O impacte social das ciências da Educação*. VII Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.
- [3] SAINT-EXUPÉRY, Antoine (2007) *O Príncipezinho*. Queluz de Baixo: Editorial Presença.
- [4] SANTOS, Boaventura de Sousa (1987) *Um discurso sobre as Ciências*. Porto: Ed. Afrontamento.
- [5] POE, Edgar Allan (1991) *Histórias Extraordinárias*. Lisboa: EDICLUBE.
- [6] PERISTA, Heloísa & SILVA, Alexandra (2005) *Guia para o Mainstreaming do Género na Actividade Profissional e na Vida Familiar*. Coleção Bem Me Quer, n.º 14. Lisboa: CIDM.

- [7] CIDM (2005) *Estratégias Internacionais Para a Igualdade do Género: A Plataforma de Acção de Pequim (1995-2005)*. Colecção Agenda Global n.º 6. Lisboa: CIDM – Presidência do Concelho de Ministros.
- [8] REDE DE ESTUDOS DAS MULHERES (2005) *As Mulheres na União Europeia: História, Trabalho e Emprego*. Tradução Ana Barradas. Lisboa: Ela por Ela.
- [9] MARTELO, Maria de Jesus (2004) *A Escola e a Construção da Identidade das Raparigas: O Exemplo dos Manuais Escolares*. Colecção Mudar Atitudes n.13. Lisboa: CIDM.
- [10] CIG (2007) *A Igualdade de Género em Portugal*. Lisboa: CIG – Presidência do Concelho de Ministros.
- [11] ABRANCHES, Graça (2009) *Guia Para Uma Linguagem Promotora da Igualdade Entre Mulheres e Homens Na Administração Pública*. Colecção Trilhos da Igualdade, n.º4. Lisboa: CIDM – Presidência do Concelho de Ministros.
- [12] MANITA, Celina (coord.), RIBEIRO, C., PEIXOTO, C., (2009) *Violência Doméstica: Compreender para Intervir – Guia de Boas Práticas para Profissionais de Instituições de Apoio a Vítimas*. Colecção Violência do Género n.2. Lisboa: CIG – Presidência do Concelho de Ministros.
- [13] CIG (2007) *III Plano Nacional para a Igualdade e Género*. Lisboa: CIG – Presidência do Concelho de Ministros.
- [14] CIG (2009) *Violência Doméstica: Encaminhamento Para Casa Abrigo*. Colecção Violência do Género n.º 1. Lisboa: CIG – Presidência do Concelho de Ministros.
- [15] MENEZES, Isabel (2007) *Intervenção Comunitária: Uma Perspectiva Psicológica*. Porto: Legis Editora
- [16] CABANAS, José Maria Quintana (1988) *Pedagogia Social*. Madrid: DYKINSON.
- [17] SANTOS, Boaventura de Sousa (org.) (2004) *Semear Outras Soluções – Os Caminhos Da Biodiversidade E Dos Conhecimentos Rivals*. Colecção Reinventar A Emancipação Social: Para Novos Manifestos n.º 4. Porto: Ed. Afrontamento.
- [18] SANTOS, Boaventura de Sousa (2000) *A crítica da razão indolente – Contra o desperdício da experiência*. Colecção Para Um Novo Senso Comum: A Ciência, O Direito E A Política Na Transformação Paradigmática. Volume I. Porto: Ed. Afrontamento.
- [19] ARENDT, Hannah (2001) *A Condição Humana*. Lisboa: Relógio D' Água Editora.
- [20] COULTER, D. (2002) *O que conta como Acção na Investigação-Acção Educativa*. In Education Action Research. Volume 10, n.º 2. (191-206) Tradução de José Correia & Carla Gomes.
- [21] REICH, Wilhelm (1981) *Escuta, Zé Ninguém*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.