

# A construção de si como alguém que sabe

Cidália Duarte <sup>1</sup>

Rita Ruivo Marques <sup>2</sup>

## Resumo

Com base na experiência de participação na unidade curricular “A Comunidade como prática – Um espaço transdisciplinar e colaborativo de intervenção”, procuramos neste capítulo apresentar as dimensões fundamentais que são inerentes ao processo vivenciado pelos/as estudantes e que, maioritariamente, contribuem para a formação de uma identidade profissional e pessoal. Com efeito, a Aprendizagem em Serviço parece constituir-se como um contexto privilegiado para o aprofundar de intervenções *em e na* comunidade, a partilha de saberes, a construção de diálogos interdisciplinares, as questões éticas, de participação e de cidadania, oferecendo a possibilidade de encontrar diferentes

<sup>1</sup> Filiação institucional: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, CPUP.  
*Email:* cidalia@fpce.up.pt

<sup>2</sup> Filiação institucional: Faculdade de Engenharia, LSRE-LCM.  
*Email:* rita.ruivo.marques@fpce.up.pt

soluções e formas de saber fazer, indo muito além da centralidade da formação de profissionais exclusivamente dotados de competências académicas e técnicas. Justamente, neste capítulo, relevam-se, a partir das reflexões discursivas dos/as próprios/as estudantes, o modo como estas metodologias participativas, colaborativas e reflexivas conduzem a um conhecimento mais aprofundado dos fenómenos, mas, sobretudo, se tornam determinantes no processo de construção de uma identidade pessoal e transformadora.

## Abstract

From the experience of participating in the curricular unit “Community as practice – A Transdisciplinary and Collaborative Intervention Experience”, we present in this chapter the fundamental dimensions that are inherent to the process experienced by students and that mostly contribute to their change and construction of a professional and personal identity. Indeed, Service Learning seems to constitute a privileged context for learning to work *in* and *with* the community, sharing knowledge, building interdisciplinary dialogues, ethical issues, participation and citizenship, offering the possibility of finding different solutions and ways of knowing how to do, going far beyond the centrality of training professionals exclusively provided with academic and technical skills.

In this chapter, from the discursive reflections of the students themselves, are highlighted the ways in which these participatory, collaborative and reflexive methodologies lead to a deeper knowledge of the phenomena but, above all, become decisive in the construction process of a personal and transformative identity.

#### Palavras-Chave

Aprendizagem em Serviço; Construção de Identidade Pessoal e Profissional; Experiência Participativa e Colaborativa; Reflexões discursivas dos estudantes.

#### Keywords

Service Learning; Construction of Professional and Personal Identity; Participatory and Collaborative Experience; Students Discursive Reflections.

As instituições de ensino superior têm visto alargado o seu âmbito de intervenção para além de espaços de ensino e de aprendizagem. Nos últimos anos, vêm potenciando estratégias educativas que promovam um papel relevante na formação universitária integral dos/as seus estudantes, nomeadamente ao nível do desenvolvimento das suas competências cívicas, humanas, políticas e sociais, para além das competências académicas (Ash & Clayton, 2009; Zgaga, 2009).

Esta maior abertura das universidades às organizações externas é operacionalizada através de parcerias entre a academia e a comunidade. Neste contexto, a Aprendizagem em Serviço (ApS) constitui-se como uma abordagem de ensino-aprendizagem que visa articular os objetivos académicos com serviços à comunidade, a partir de uma reflexão crítica por parte dos/as estudantes e uma prática supervisionada pelos/as docentes. Esta intencionalidade no processo de reflexão sobre as experiências torna-se, em si, fonte de aprendizagem (Santos Rego, Moledo & Nunez, 2020; Waldstein & Reiher, 2001). Além da ApS, outras metodologias partilham destes princípios, como sejam os estágios e o voluntariado, sendo que a primeira se distingue das restantes pelo facto de se basear num plano curricular concreto.

Deste modo, estas novas abordagens possibilitam aprendizagens para além da sala de aula, bem como a aplicação dos modelos conceituais e teóricos à prática parecendo proporcionar condições para que os/as estudantes se tornem agentes do seu próprio desenvolvimento profissional e pessoal, construindo um sentido de si como seres solidários imersos num coletivo (Munter, 2002).

Neste capítulo procura-se, justamente, aprofundar sobre o modo como a UC “A Comunidade como prática – Um espaço transdisciplinar e colaborativo de intervenção” contribuiu para que os/as estudantes tenham refletido sobre o processo de se tornarem agentes profissionais dotados/as de competências académicas e técnicas e, simultaneamente, sobre

as reflexões que emergiram do ponto de vista do seu desenvolvimento cívico e pessoal e em como ambas as dimensões inevitavelmente se inter cruzam.

Na medida em que uma das premissas da ApS é o trabalho *em e na* comunidade, esta UC possibilitou, para muitos/as estudantes, uma primeira experiência de contacto com realidades concretas, sendo que esta “entrada no terreno” fez emergir ansiedades e medos até então desconhecidos (ainda que potencialmente antecipados) e, mesmo sendo todo o processo apoiado pela presença dos/as tutores/as, tornando inevitável o seu potencial de desafio.

*Está a ser importante para nós, e a ter um impacto positivo naquilo que era a nossa ideia do território, pois inicialmente abordamos a comunidade com uma ideia um pouco preconcebida daquilo que seria a partida a sua opinião, e nos confrontamos com uma visão diferente sobre o território.*

MAGDA, LICENCIATURA EM PSICOLOGIA

Paralelamente, outra aprendizagem relevante para os/as estudantes relaciona-se com a capacidade de desenvolver projetos em função das necessidades identificadas nas e pelas comunidades. Com efeito, a mudança de paradigma para entrar nas comunidades como sendo parte delas, e não oferecendo uma visão externa de especialista, não é simples: desde pôr em prática tarefas simples como ir para a rua falar com pessoas, saber olhar realidades que julgávamos conhecer sob outros prismas.

Com efeito, esta mudança interfere na visão que os/as estudantes possuem de si como pessoas e como técnicos/as, além de extravasar o paradigma de ensino dominante e mais usual.

*A experiência do projeto está sendo muito enriquecedora, não só no ponto de vista pessoal, como também no profissional. No pessoal porque tem me feito refletir cada vez mais sobre a questão de procurar compreender as necessidades do contexto que quero trabalhar, muito mais do que realizar os objetivos que eu havia pensado a princípio.*

JANE, LICENCIATURA EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Neste processo de (re)conhecimento e intervenção nas comunidades, os/as estudantes referem também ter aprendido a recorrer a um conjunto de novos instrumentos, estratégias e procedimentos com os quais ainda não tinham contactado. Falamos das notas de campo, dos diários de bordo, do processo de construção de entrevistas, do registo de fotos, audios, conversas, momentos, ... sendo todos estes materiais discutidos num contexto de aprendizagem mútua. Ainda que algumas destas questões já tivessem sido abordadas por muitos dos/das estudantes, o aspeto central a realçar prende-se com o processo de aprendizagem da análise e interpretação destes materiais e de como servem à intervenção nas comunidades (Santos Rego *et al.*, 2020). Contudo, conforme ele/as próprios relatam, são essencialmente as questões éticas associadas à recolha de informação e ao modo de devolução deste

mesmo material às comunidades que foram alvo de maior debate e que, por isso, devem merecer destaque neste processo.

*... Hoje o sentimento é de felicidade, de entusiasmo e de ambição. Felicidade porque esta experiência trouxe novos colegas, novas formas de trabalhar, de pensar e novos saberes que são de extrema importância para a nossa bagagem enquanto seres de uma comunidade.*

BÁRBARA, LICENCIATURA EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO)

*Aquilo que sinto em relação a esta experiência é tornado uma mais-valia em perceber a importância das experiências individuais e da sua subjetividade. Não podemos julgar as ações das pessoas sem antes conseguirmos conhecer um pouco mais das histórias de vida de cada um.*

JORGE, LICENCIATURA EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO)

No caso desta UC, destaca-se ainda a mais-valia possibilitada pela participação de estudantes de diferentes áreas curriculares o que permitiu a partilha de saberes, a existência de diferentes olhares sobre uma mesma realidade, a construção de diálogos interdisciplinares sobre como *interpretar e fazer* em equipas multidisciplinares. Acresce que, além de os/as estudantes tomarem parte do processo como agentes de mudança e desenvolverem um sentido de comunidade, também puderam colocar em prática competências de liderança, comunicacionais e de organização, tidas como muito relevantes

na investigação (Feltem & Clayton, 2011). De resto, as questões de poder, de resolução de problemas, de como aplicar as teorias às situações reais e concretas tornam-se reflexões recorrentes neste tipo de abordagem (Scholtz, 2018).

*Sinto que a experiência está sendo muito relevante do ponto de vista pessoal. Conforme referi nas outras reflexões, percebo que, além de aprendizagens voltadas ao Serviço Comunitário, estou adquirindo diversas de âmbito pessoal, o que me leva à conclusão de que a Unidade Curricular e o projeto estão contribuindo na moldagem da minha própria personalidade. Uma das competências mais significativas que estou adquirindo com tal experiência diz respeito à responsabilidade, no sentido de gestão do meu tempo.*

IRMA, Mestrado em Psicologia

Em síntese, o exposto parece ser corroborado por Sanders e colaboradores (2016) ao sugerirem que nas abordagens de ApS os/as estudantes alteram as suas percepções sobre as comunidades à medida que os projetos decorrem, potenciando:

- a reflexão sobre as suas expectativas e a realidade que encontram (frequentemente baixas e com ideias preconcebidas sobre as comunidades onde os projetos decorrem – estigma);
- a aprendizagem sobre o impacto que os contextos de vida têm nos comportamentos dos indivíduos e nas suas opções de vida e, necessariamente, no seu grau de liberdade;

- o contacto com realidades que divergem daquilo que é tomado como garantido;
- a aprendizagem sobre a diversidade das comunidades no que respeita aos seus problemas e contextos (Brofenbrenner, 1977).

As abordagens ApS permitem um conjunto de vivências e experiências comungadas com colegas e com outros/as intervenientes (e.g., as/os professora/es), bem como a partilha de saberes diversos, tal como aconteceu nesta UC. Também por isto o olhar sobre o/a especialista se altera, na medida em que o/a tutor/a-professor/a não é aquele/a que ensina, mas antes o/a que cria condições facilitadoras para o questionamento entre todos/as, para o trabalho de grupo, entre o grupo e a comunidade, apoiando todo o desenrolar destes processos simultâneos (Gadeikiene *et al.*, 2020).

Nesta UC, especificamente, os/as estudantes foram acompanhados, como referido anteriormente, por pares de tutores o que tornou esta experiência ainda mais enriquecedora porque lhes permitiu: (a) constatar diferentes perspetivas sobre um mesmo tópico (independentemente de serem originárias de diferentes áreas do saber); (b) a existência de múltiplas formas de resolução de problemas; (c) de que a dúvida faz parte destes processos; (d) assistir a discussões entre tutores/as, entre estudantes e entre estes e o grupo de estudantes; (e) que os projetos podem e devem ser revistos se as condições contextuais e circundantes mudarem; e (f) aprender sobre a relevância

do apoio mútuo (seja entre pares seja com tutores/as) como um aspeto crucial para o desenvolvimento das intervenções (Bowman-Perrot *et al.*, 2013).

Esta relação com colegas e com tutores/as deve ser pautada por reciprocidade, humildade e práticas colaborativas mais igualitárias entre os diversos intervenientes. Assim, em todas as fases do processo, os diversos intervenientes parecem assumir um duplo papel de especialistas e de companheiros/as apoiantes ou de professor/a e daquele que aprende (La Lopa, 2012).

*Esta experiência tem sido uma surpresa pelo fato de estar neste processo inovador no mesmo patamar dos docentes e de outros colegas de outras faculdades e anos diferentes. Mais do que o produto final a título pessoal é esta envolvimento multidisciplinar que me enriquece mediante o decorrer do semestre.*

JACINTA, LICENCIATURA EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Paralelamente, a partilha entre os/as estudantes é um aspeto fundamental que a literatura destaca como promotora do pensamento crítico, na medida em que intencionalmente se promove o trabalho de grupo, a troca de dúvidas, o pensar diversas estratégias e a partilha de conhecimentos (Bowman-Perrot *et al.*, 2013) contribuindo para o incremento da autoconfiança nos/nas estudantes (Luca & Clarkson, 2002). A investigação revela também que os/as estudantes que participam neste tipo de intervenções apresentam um aumento dos seus níveis de perceção de competência e autoestima, menores ní-

veis de depressão e de outros sinais patológicos, bem como um maior otimismo, além de demonstrarem melhores realizações académicas (Mettetal & Bryant, 1996).

Alguns autores (Mettetal & Bryant, 1996; Munter, 2002; Duffy, 2008) destacam na abordagem ApS a sua contribuição para a reflexão por parte dos/das estudantes acerca dos conceitos de cidadania e de democracia. Assumem explicitamente o papel que a educação universitária deve ter na procura de respostas criativas e em parceria com as comunidades no sentido de defesa das mesmas e do bem público (Bringle & Hatcher, 1999). Efetivamente, os papéis assumidos pelos/as estudantes nestas perspetivas são carregados de significado porque respondem a problemas concretos com impactos nas vidas das pessoas, das comunidades e nas suas próprias vidas. Como vimos, o facto de se tratar de experiências com diversos interlocutores propicia trocas interculturais e de saberes diversos. Em si, esta realidade é promotora de mudança pois, quando conseguimos mudar as lentes com que apreendemos o mundo, começamos a perceber e a reconhecer o modo como construímos significado sobre as experiências de vida e como estas determinam as ações e comportamentos humanos. Por se tratar de metodologias participativas, colaborativas e reflexivas, os/as estudantes referem obter um conhecimento mais aprofundado dos fenómenos (justamente através da consciência da relevância da inclusão, do papel diferenciador do seu envolvimento, ...) expressando maiores níveis de contentamento a par da maior capacidade de consolidar

conhecimentos e competências (Rodriguez-Nogueira *et al.*, 2020). Neste sentido, podemos afirmar como Dall’Alba (2009) que a abordagem ApS se constitui como uma oportunidade de *transformação do self*.

*É muito interessante perceber que o projeto escolhido pelo meu grupo cruza com projetos de outros grupos e que as preocupações com a comunidade são coletivas e sempre com a esperança de provocar mudança social.*

JACINTA, LICENCIATURA EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Este espírito de reciprocidade e de respeito mútuo é bem evidenciado nas reflexões dos/as estudantes e parecem ser fundamentais para a caminhada do *ser* e do *tornar-se* profissional e das implicações deste processo na transformação pessoal. No mesmo sentido, Astin, Vogelgesang, Ikeda e Yee (2000) sintetizam como resultados esperados na ApS, ao longo do processo de desenvolvimento dos/as estudantes, o aumento do sentido de eficácia pessoal, o aumento de consciência face ao mundo, a maior consciência dos seus próprios valores e maiores envoltimentos na experiência académica.

*Espero que a Universidade reconheça esta disciplina como uma mais-valia para o aluno, tal como é saber ler e escrever, e que permite formar cidadãos conscientes e solidários com o próximo, tal como bons profissionais.*

IRENE, LICENCIATURA EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

*Esta experiência foi uma mais-valia, pois durante seis anos de estudos, não tinha experimentado ou tido a oportunidade de participar e estar integrada num grupo de investigação interdisciplinar. E só temos a ganhar com isso, como cidadãos e como técnicos de qualquer área.*

MAGDA, LICENCIATURA EM PSICOLOGIA

*Sim, esta experiência teve bastante influência em mim. A nível pessoal posso dizer que não olho da mesma forma para uma história de vida como olhava anteriormente. É necessário perceber quais os detalhes das histórias para que possa analisar globalmente a situação de uma determinada pessoa, não existem histórias iguais e, por isso, é que cada pessoa é única. A competência que mais foi desenvolvida em mim foi a empatia pelas pessoas.*

JORGE, LICENCIATURA EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

A ApS parece também contribuir para o incremento de competências socio-emocionais nos/as estudantes e promover melhor preparação para situações que causem *stress* e disruptividade. A investigação nestes tópicos é ainda escassa, mas destacamos a contribuição que a abordagem ApS tem no desenvolvimento da capacidade de ser empático por parte dos estudantes. A empatia, no sentido de perceber o outro e a sua perspetiva associa-se a outros construtos fundamentais no tornar-se pessoa como sendo a aceitação e o respeito pelo outro. Alguns autores (Langstraat & Bowdon, 2011; Everhart, 2016; Rodriguez-Nogueira, Moreno-Poyatob, Álvarez-

-Álvarez & Pinto-Carral, 2020; Sanders, Van Oss & McGeary, 2016) reconhecem estas capacidades como determinantes para se *saber ser* e para saber *entrar e estar* nas comunidades. Simultaneamente, a compreensão de que existem diferentes olhares e perspetivas face à mesma situação leva à tomada de perspetiva do outro, e paralelamente ocorre uma conexão emocional quando se sente compreensão e compaixão pelo outro, porque apenas assim o conseguimos conhecer e compreender efetivamente. Paralelamente, a relevância de trabalhar em contextos diferentes dos de origem dos/as estudantes, de diferentes culturas e níveis socioeconómicos, e o aprofundamento das relações estabelecidas com aqueles/as com quem se interage e trabalha, aumenta a consciência crítica. As premissas e ideias preconcebidas são postas em causa promovendo uma dissonância cognitiva positiva porque emerge a necessidade de (re)significar as visões, as atitudes e os procedimentos. Neste processo, também se aprofunda a capacidade de ser empático ao colocar-se no lugar do outro, tornando estes processos circulares (Duffy, 2008; Everheart, 2016).

*Relativamente ao trabalho na comunidade, é através dos relatos e depoimentos recebidos de colegas estudantes imigrantes que estamos a perceber em forma de desabafo as suas experiências de integração. Na verdade, ao ler ou ouvir os mesmos levantam-se algumas problemáticas socioeducativas em que o sentimento de empatia se apodera em todos os elementos do grupo.”*

JACINTA, LICENCIATURA EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

*Em um sentido pessoal, acredito que a experiência me levou a conceber uma visão de mundo bem mais ampla. Mostrou que com os privilégios que tenho, é possível retribuir algo para comunidades menos afortunadas, de diversas maneiras. Com isso, me ajudou a moldar uma habilidade bastante importante para um profissional da Psicologia: a empatia. A emergência de entender as necessidades do outro está muito presente em projetos comunitários e, por isso, é mandatório ter essa competência empática.*

IRMA, MESTRADO EM PSICOLOGIA

Finalmente, esta UC foi, de modo geral, relatada pelos/as estudantes como desafiante, inovadora e enriquecedora a vários níveis. Os excertos apresentados ao longo do capítulo são reveladores de como esta experiência proporcionou desenvolvimento de competências acadêmicas (e profissionais), mas sobretudo, acrescentou ao desenvolvimento de si, enquanto pessoas com responsabilidades sociais e cívicas. E, ainda, como estas várias dimensões se inter cruzam e complementam e se tornam inevitavelmente necessárias para o desenvolvimento do trabalho junto de comunidades, em equipas multidisciplinares.

## Referências

- Ash, S. L. & Clayton, P. H. (2009). Generating, deepening, and documenting learning: The power of critical reflection in applied learning. *Journal of Applied Learning in Higher Education*, 1, 25-48.
- Astin, A. W., Vogelgesang, L. J., Ikeda, E. K., & Yee, J. A. (2000). How service learning affects students. *Higher Education*. Paper 144.
- Bowman-Perrott, L., Davis, H. & Vannest, K. (2013). Academic Benefits of Peer Tutoring: A Meta-Analytic Review of Single-Case Research. *School Psychology Review*, 42, 39-55.
- Bringle, R. G., & Hatcher, J. A. (1999). Reflection in service learning: Making meaning or experience. *Educational horizons*, 179.
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American psychologist*, 32(7), 513.
- Dall’Alba, G. (2009) Learning professional ways of being: Ambiguities of becoming. *Educational Philosophy and Theory*, 41(1), 34-45.
- Duffy, J. (2008). Village Empowerment: Service-learning with Continuity. *International Journal for Service Learning In Engineering, Humanitarian Engineering And Social Entrepreneurship*, 3(2). <https://doi.org/10.24908/ijse.v3i2.2102>.
- Everhart, R. S. (2016). Teaching tools to improve the development of empathy in service-learning students. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 20(2), 129-154.
- Felten, P., & Clayton, P. H. (2011). Service-learning. *New directions for teaching and learning*, 2011(128), 75-84.

Gadeikienė, Agnė; Pilinkienė, Vaida; Vasauskaitė, Jovita & Kontautienė, Rima (2020). Integrar a aprendizagem em serviço no Ensino e na avaliação. In: Resch, K., Knapp, M. (Eds.) (2020). *Aprendizagem em Serviço – Um Manual para o Ensino Superior*. Resultado do projeto ENGAGE STUDENTS. p. 68-92.

La Lopa, J. (2012). Service-learning: Connecting the classroom to the community to generate a robust and meaningful learning experience for students, faculty, and community partners. *Journal of Culinary Science & Technology*, 10(2), 168-183.

Langstraat, L., Bowdon, M. (2011). Service-Learning and Critical Emotion Studies: On the Perils of Empathy and the Politics of Compassion. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 5-14. Retirado de: <https://eric.ed.gov/?id=EJ967602>.

Luca, J. & Clarkson, B. (2002). Promoting student learning through peer tutoring – a case study. Edith Cowan University Research. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED477058.pdf> [2020-10-28].

Mettetal, G., & Bryant, D. (1996). Service Learning Research Projects. *College Teaching*, 44(1), 24-28. <https://doi.org/10.1080/87567555.1996.9925551>.

Munter, J. (2002). Linking Community and Classroom in Higher Education: Service-Learning and Student Empowerment. *Journal Of Nonprofit & Public Sector Marketing*, 10(2), 151-164. [https://doi.org/10.1300/j054v10n02\\_09](https://doi.org/10.1300/j054v10n02_09).

Rodríguez-Nogueira, Ó., Moreno-Poyato, A. R., Álvarez-Álvarez, M. J., & Pinto-Carral, A. (2020). Significant socio-emotional learning and improvement of empathy in physiotherapy students through service learning methodology: A mixed methods research. *Nurse Education Today*, 90, 1-6. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2020.104437>.

Sanders, M. J., Van Oss, T., & McGeary, S. (2016). Analyzing reflections in service learning to promote personal growth and community self-efficacy. *Journal of Experiential Education*, 39(1), 73-88.

Santos Rego, M. A., Lorenzo Moledo, M. & Mella Nuñez, I. (2020). *El aprendizaje-servicio y la educación universitaria. Hacer personas competentes*. Barcelona: Ediciones Octaedro.

Scholtz, D. (2018). Service Learning: An Empowerment Agenda for Students and Community Entrepreneurs. *International Journal of Work-Integrated Learning*, 19(1), 69-79.

Waldstein, F. A. & Reiher, T. C. (2001). Service-Learning and Students' Personal and Civic Development. *Journal of Experiential Education*, 24(1), 7-13.

Zgaga, P. (2009). Higher Education and Citizenship: 'the full range of purposes'. *European Educational Research Journal*, 8(2), 175-188.