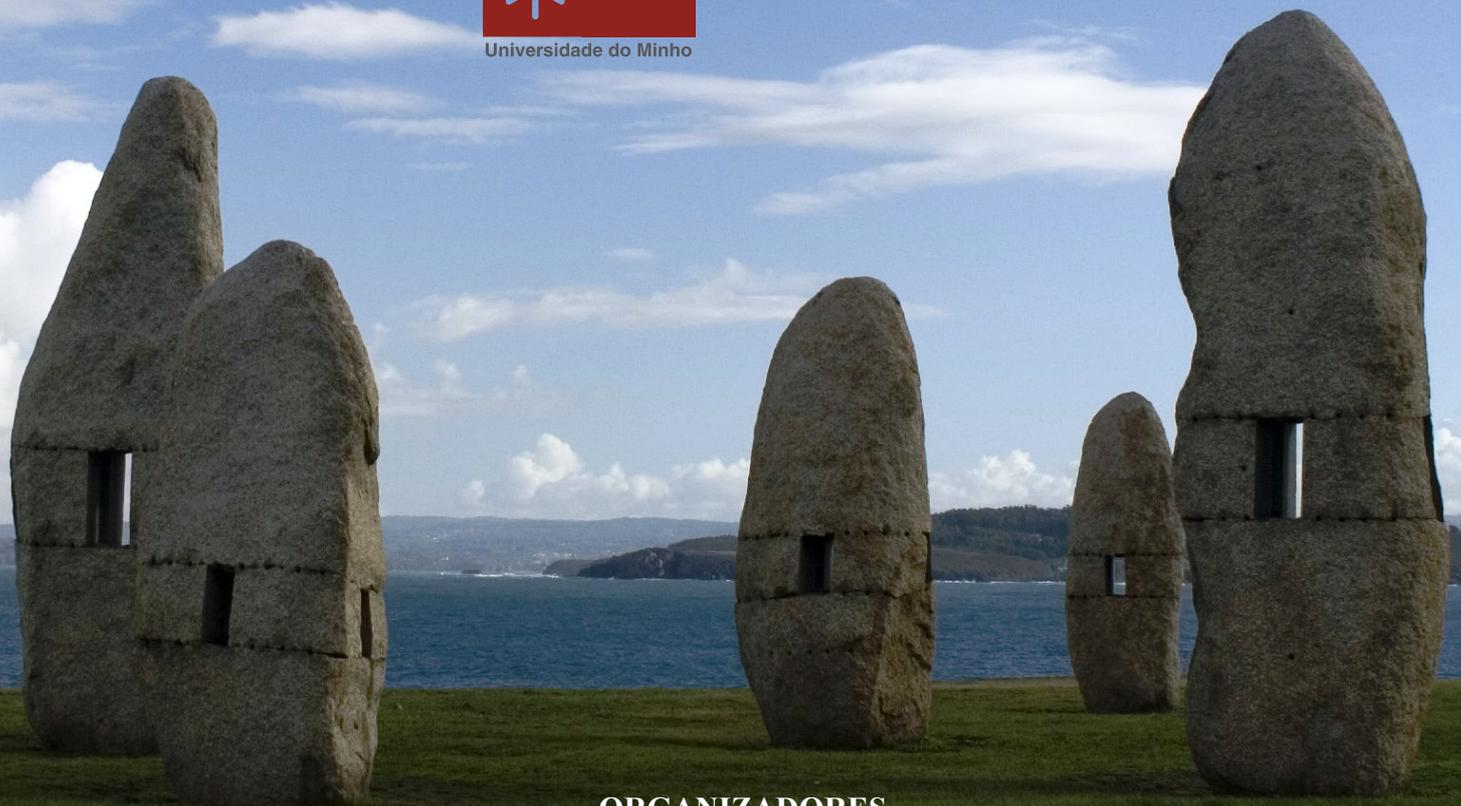


XI Congreso Internacional Galego-Portugués de Psicopedagogía

www.udc.es/congresos/psicopedagogia

SEDE: Facultade de Ciencias da
Educación Campus de Elviña
Universidade da Coruña

DATA: 7, 8 e 9 de setembro de 2011



ORGANIZADORES

Alfonso Barca Lozano, Manuel Peralbo Uzquiano, Ana Porto Rioboo,
Juan Carlos Brenlla Blanco, Bento Duarte da Silva, Leandro S. Almeida

COMUNICACIONES



NOVOS CONTEXTOS DE INTERVENÇÃO SOCIOEDUCATIVA E PERFIS DE ACÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

Guilherme Rego da Silva

Universidade do Minho, Instituto de Educação – Braga, Portugal

grs@ie.uminho.pt

1. Introdução

A Universidade do Minho, tendo iniciado a sua actividade lectiva em 1975, desde cedo mostrou inclinação para proceder a um claro investimento na componente de Ciências da Educação, até ao nível da contratação de professores e da definição da sua departamentalização (criação das unidades de Educação e Educação de Adultos). Tal como ocorreu nas outras “Universidade Novas” que iniciaram a sua actividade nesse período em Portugal, encontrou parte da sua missão num campo de acção onde havia na altura grande necessidade de trabalho a desenvolver, e que tinha sido pouco valorizado pelas universidades clássicas e o qual, uma parte delas, logo se apressou a abandonar: referimo-nos à área da formação universitária de professores, para exercer a sua actividade no ensino básico e secundário. A formação de professores tinha então um forte potencial de crescimento, fruto de novas necessidades decorrentes do contexto da expansão e massificação do ensino básico e secundário que veio a ocorrer nos anos setenta e oitenta do século passado.

A mesma Universidade do Minho, nas duas décadas mais recentes, e passado o *boom* da formação de professores, soube investir os seus recursos, experiência e saber adquirido, nas áreas emergentes da actividade socioeducativa, primeiro com a Licenciatura em Educação, em funcionamento há quase 20 anos, inicialmente no modelo de 5 anos lectivos, sendo o último de estágio curricular, e posteriormente adaptada ao modelo de 3 anos de Bolonha e depois, no decorrer desse processo, criando cursos de mestrado de 2º ciclo, mantendo a sua intervenção na formação de professores ao nível inicial, contínuo e pós-graduado. O investimento nesta nova área, que se desenvolve para além da educação formal, decorreu dos recursos e do saber adquirido ao nível dos cursos de formação de professores e também do trabalho efectuado em novos contextos de intervenção socioeducativa, que vinha a ser desenvolvido e coordenado ao nível da Unidade de Educação de Adultos.

2. Novos contextos de intervenção socioeducativa

A abertura de novas áreas de formação em educação, corresponde ao desenvolvimento de novos contextos educativos que extravasam a educação formal e se expandem para as áreas da educação não-formal e informal, fazendo o percurso da educação escolar para a educação não-escolar. Nesta tarefa, a

universidade, através do seu Instituto de Educação, tem procurado corresponder às novas necessidades e oportunidades de acção educativa existentes no terreno ao nível das instituições de educação e formação e tem beneficiando da colaboração de diversas instituições que exercem funções socioeducativas na região. Essa colaboração, também na formação dos estudantes, tem-se concretizado através da realização de estágios e disponibilizando informação para os trabalhos de campo realizados no âmbito das unidades curriculares, nomeadamente na de “Iniciação à Prática Profissional I: Análise de Contextos”, leccionada no primeiro semestre do curso, mas também em outras unidades lectivas e nos estágios curriculares, primeiro da Licenciatura em Educação e, nos últimos anos, nos mestrados de 2º ciclo que complementam a formação obtida na Licenciatura.

A Licenciatura em Educação surgiu orientada para um novo tipo de instituições de perfil educativo que se desenvolveram na região do Minho, em particular nas últimas décadas. Sendo, de facto, algumas já bastante antigas, especialmente algumas da cidade de Braga, no entanto a maioria não o são. O que é realmente novo é a grande diversidade de instituições que promovem este tipo de actividade educativa e encontram nela a sua base de trabalho, constatando-se a notável diversidade organizacional destas entidades educativas e o vasto leque de valências abrangidas. Entre as mais antigas, estão algumas relacionadas com a guarda de menores, centros de acolhimento e educação de crianças e jovens, que exercem as funções educativas de guarda e apoio das crianças sem suporte familiar. No caso de uma delas, o Colégio de São Caetano, a sua data de fundação remonta ao século XVIII, remontando ao século XIX a fundação de algumas outras instituições, não esquecendo o caso das Misericórdias, fundadas ainda no século XVI que, como outras instituições, partiram de funções apenas assistenciais para assumir também funções educativas. Mas muitas outras organizações se desenvolveram bastante depois, especialmente nas décadas mais recentes, relacionadas com novas áreas e valências como: a formação profissional, a educação de adultos, os centros de explicações e os centros de ocupação dos tempos livres, estes maioritariamente destinados aos jovens a frequentar a educação formal. A criação e expansão deste tipo de instituições está relacionada com o desenvolvimento do processo educativo, a expansão da escolarização e da formação, a incorporação dos objectivos de educação permanente e a necessidade de melhorar a qualificação dos trabalhadores portugueses, como objectivo praticamente consensual hoje aceite por todos os sectores da sociedade.

3. Educação ao longo da vida: a pluralidade do conceito e dos contextos

À moderna “educação ao longo da vida”, tradução da expressão inglesa *lifelong learning*, corresponde o conceito de educação permanente, já difundido em Portugal desde a década de 1970, onde chegou por via da língua francesa. A ideia de educação ao longo da vida ou educação permanente não tinha anteriormente uma expressão oficial em Portugal devido a uma concepção demasiado institucionalizada e restrita de educação. No entanto, a concepção de educação permanente

mantinha uma existência difusa na cultura (até na cultura popular), por ser um conceito com um fundo cultural e existencial que se impõe com um determinado tipo de evidência¹.

A Portugal o conceito de Educação permanente chega com o Relatório Faure (1974), “que representa um ponto de viragem no pensamento sobre a educação” (Canário, 1999, p. 87). Esta “nova ordem” educacional chegada nos anos 70 do séc. XX, vai sendo assimilada ao longo de mais de uma década, demorando algum tempo até encontrar a sua repercussão, ao sabor do processo de modernização da sociedade portuguesa, ao nível económico, social e cultural. A nova concepção de educação permanente, vai ter repercussões mais fortes por via da expansão da noção de educação de adultos e da formação profissional.

Mas a educação permanente não é apenas a educação de adultos e a formação profissional. A expressão da educação ao longo da vida apresenta uma diversidade notável que parte da própria diversidade do conceito de educação. A ideia de educação ao longo da vida aproxima-se da noção de educação enquanto socialização²; mas também aqui uma socialização alargada ao conjunto do período de vida e já não apenas na concepção restrita da conhecida definição de educação de Durkheim (1984, p. 17).

O próprio conceito de educação também tem sido sucessivamente alargado com as concepções de educação formal, educação não-formal e educação informal³. Além de ser também sensível um reforço das noções de educação infantil, educação de adultos, formação profissional; não esquecendo a educação juvenil e o lado mais tradicional da educação — a educação escolar — que abarca tradicionalmente esta faixa etária.

O alargamento do conceito de educação trás consigo um alargamento da noção referente aos contextos onde a educação ocorre. Desta noção alargada dos contextos educativos, resulta que os mesmos só podem agora ser definidos por uma tipologia mais complexa, o que também torna necessária uma maior diversidade dos meios para o seu estudo e abordagem.

Uma tipologia simples pode-se tentar construir do seguinte modo: sabendo que todas as tipologias são, até certo ponto, subjectivas (dependem da perspectiva em que se posiciona o observador) e temporárias (o tempo altera as realidades e as perspectivas, necessariamente também as tipologias, as quais são feitas apenas desse encontro da realidade e da perspectiva): contextos de educação ligados ao trabalho e às empresas; contextos de educação ligados ao desenvolvimento integral de jovens, em

¹ Não é muito difícil comprovar a antiguidade da noção de educação permanente: “Não he menos frequente o rifão, que nos diz: *Aprender até morrer*, firmado talvez na Sentença de Seneca, que tomei para Epigrafe deste Tratado, na qual nos ensina este velho Sabio, que não devemos cessar de aprender o que ignoramos, em quanto vivermos; e acrescenta mais, que ainda sendo velhos devemos aprender.” (Oliveira, 1804, p. II).

² “podemos dizer, de forma genérica, que o processo de socialização tem sido concebido essencialmente como transmissão e aquisição de comportamentos, aptidões, atitudes e valores relevantes para a integração dos indivíduos *nos diferentes contextos sociais*.” (Afonso, 1991, p. 191).

³ Seguimos aqui a definição corrente destes conceitos tal como se encontra em Jabonero *et al.* (1999). Para o aprofundamento e problematização desses conceitos, até no relativo às suas fronteiras algo difusas, ver também (Moura, 2006; Palhares, 2009).

complementaridade com o trabalho educativo da família ou em substituição desta; contextos ligados à educação de adultos e desenvolvimento comunitário; contextos ligados à cultura e tempos livres.

Com a aproximação dos conceitos de educação e de socialização, e o alargamento da socialização familiar e escolar até ao campo da socialização comunitária, com um papel evidente ao nível da construção das identidades (Dubar, 1997), todos os contextos sociais tendem agora a ser vistos como fundamentalmente educativos.

A diversidade de contextos, ao nível da região em análise, ou mesmo fora dela, não tem sido ainda alvo de análise integrada, daí esta tentativa de esboçar um primeiro enquadramento e mapeamento do terreno, que pretendemos desenvolver em trabalho posterior. Sobre trabalhos de análise da diversidade de contextos é certo que não há um número suficiente de trabalhos, mesmo dedicados apenas a um segmento dessa diversidade. Para além dos trabalhos iniciais que procuraram mapear o campo das associações e das actividades culturais, recreativas e desportivas promovidas pelas autarquias (Lima, 1982), é de mencionar, entre trabalhos mais recentes, um trabalho de investigação colectiva que abriu diferentes perspectivas para a análise desses novos contextos de educação e formação, que são os centros de explicações, o mercado das explicações (Costa; Neto-Mendes & Ventura, 2008). A produção escrita no campo da educação está mais orientada para o escolar e formal, ensino básico e secundário, especialmente as escolas públicas porque, mesmo o ensino superior, está longe de constituir um dos principais campos de análise dos investigadores. Também há estudos sobre instituições individuais, onde temos já um número assinalável, especialmente relatórios de conclusão de curso e de estágio, acessíveis até pelo RepositoriUM⁴. Mas poucas vezes se deita um olhar de conjunto que permita visualizar a grande diversidade e riqueza destas instituições. De alguma forma, a atenção centrada na organização, orientada para o nível meso e micro, acabou por colocar fora de moda a análise do nível macro, mas também porque essas análises como que perderam utilidade devido à crise das grandes reformas (Silva, 2009) que justificavam os trabalhos de análise macro: estudos de levantamento e mapeamento do terreno. No entanto há hoje uma nova utilidade: o conhecimento das instituições disponíveis tem sido também uma via de aceso à profissão, facilitando a procura de emprego, e também contribui para gerir a colaboração entre a universidade e os contextos de trabalho em educação.

4. Uma tentativa de mapear a diversidade de contextos e organizações educativas

O texto apoia-se numa lista de instituições socioeducativas colaboradoras, ou com perfil para tal adequado, que começou a ser organizada em 2007 e em cuja compilação participámos, e que permite fazer um primeiro mapeamento da sua tipologia e âmbito de actuação nos mais diversos campos da educação e intervenção social, especialmente nos contextos de educação não-formal e informal e, ao

⁴ O RepositoriUM é o arquivo digital de trabalhos académicos da Universidade do Minho. É gerido institucionalmente e tem acesso livre: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt>>.

mesmo tempo, lançar um novo contributo para o debate sobre o perfil dos licenciados e profissionais em educação.

Este texto assume-se assim como um estudo preliminar, até mesmo preparatório, para o desenvolvimento de um levantamento mais completo onde se possa recolher informação mais exhaustiva de instituições colaborantes, proceder a uma actualização de informação daquelas já elencadas, e uma análise teórica mais detalhada sobre os contextos educativos em questão.

A lista foi constituída desde início em suporte informático, como lista Excel, transponível para software de gestão de bases de dados. Na elaboração da lista participou um pequeno grupo de docentes com a colaboração de duas alunas finalistas que estavam à procura de trabalho e chegaram a verbalizar que a elaboração da lista estava a facilitar o processo, propiciando contactos úteis. O trabalho teve o apoio da direcção do curso de Licenciatura em Educação.

Como já sabemos, este trabalho parte da tentativa de elaborar uma base de dados das organizações a operar na região na área educativa e resulta da experiência que tive a orientar a constituição dessa base conjuntamente com alguns colegas e o trabalhos de dois colaboradores que, no espaço de alguns meses permitiu constituir uma base com cerca de 340 entradas, entretanto já ampliada para uns 360 registos. Como dizia, este trabalho é também para falar um pouco dessa experiência. A base não tinha o objectivo de reunir informações sobre todas as instituições educativas da região mas apenas compilar informação sobre aquelas que, de algum modo, já tinham colaborado com os projectos de formação do Instituto de Educação, e aquelas que tinham o perfil adequado para essa colaboração, não estando já incluídas em listas anteriormente elaboradas.

No geral, todas as técnicas de investigação são válidas para a recolha de informação. Entre outras técnicas, exploramos a lista telefónica e a internet de modo a obter mais referências sobre este género de instituições. À diversidade de contextos corresponde também a diversidade de metodologias para a sua análise. Por estes motivos a constituição de uma lista deste tipo tem-se revelado tarefa complexa e quase ilusória. Mesmo com uma lista não exhaustiva já estamos perto das 400 instituições.

Para compreender o elevado número de referências recolhidas, também se deve considerar a importância da tradição histórica educativa da cidade e da região, e da relativa juventude da sua população, face ao panorama demográfico do país e do continente, o que justifica a elevada densidade de organizações a trabalhar no campo da educação. Cidade que quase conseguiu fundar uma universidade no séc. XVI (Dias, 1972), acabando por obter uma depois de 1974, quando já tinha o Liceu Nacional a funcionar há mais de um século e uma escola de formação de professores para o ensino primário, quase há cem anos.

Como qualquer base de dados, esta procura juntar informação e manter a informação actualizada. Como costuma acontecer, e ao contrário do que muitas vezes se pensa, a segunda parte é sempre mais complexa e exigente do que a primeira. É um meio muito dinâmico. É preciso ter uma percepção da actividade das instituições educativas, dos seus contextos, e estabelecer critérios: as organizações são consideradas activas quando há conhecimento pessoal dessa actividade ou quando há página na

internet com informação actualizada. Contribui para a complexidade o facto de que muitas vezes a mesma organização cobre diversas valências; as quais se constituem como entidades autónomas assumindo o conjunto uma complexidade assinalável.

Do ponto de vista metodológico, este trabalho enquadra-se nos estudos por levantamento e também na análise documental aplicada à internet, abrindo possibilidades para a análise de conteúdo. A análise documental aplicada a conteúdos da internet, aos *website* das instituições, constitui-se como um novo material de análise. É fácil constatar que os estudos por levantamento, que se destinam a responder à pergunta aparentemente simples “Que existe?” (Erasmie & Lima, 1989, p. 32), não têm recebido a atenção devida nos manuais de investigação em educação, tanto mais sabendo que “não existe provavelmente nenhum tipo de investigação descritiva mais conhecido ou mais difundido no domínio da educação do que o estudo de levantamento” (*id.*, *ibid.*). Mas não é apenas esquecimento dos manuais, os estudos de levantamento também não são o tipo de investigação que se encontra com mais frequência nas publicações em educação. Deve haver motivos para isso. Talvez porque em muitos círculos a teoria é mais valorizada que o conhecimento descritivo da realidade, mas certamente porque os estudos de levantamento, mesmo sendo objectivamente úteis, são uma tarefa imensa e nunca acabada. O mesmo acontece aqui: a diversidade de instituições é já tão grande que se torna complicado gerir a sua lista. E, num quadro de diversidade, fluidez e instabilidade, nunca existirá uma lista completa e rigorosamente actualizada. Manter esta informação organizada e actualizada é tarefa sempre a exigir mais atenção, porque as instituições deste tipo são numerosas; são rapidamente mutáveis, são polifacetada e multidimensionais, associando as mais diversas valências sendo até difícil ajuizar sobre quais se encontram activas ou não a cada momento no tempo.

Em seguida será apresentada, num quadro, uma estrutura das diferentes áreas e valências cobertas, as mais representativas, de modo a dar uma imagem da diversidade de instituições em análise. Não é um quadro de organizações, mas um quadro das principais áreas de actuação, as chamadas valências. Optamos por apresentar aqui apenas um quadro de valências, porque a construção de um quadro institucional seria muito mais complexo, como facilmente se compreende pela seguinte explicação simplificada: há organizações com apenas uma valência educativa e há organizações com diversas, até dez ou mais; as organizações com diversas valências podem ter uma estrutura tendencialmente centralizada ou podem ter uma estrutura departamentalizada ou mesmo uma estrutura onde cada valência cria um grau de autonomia, maior ou menor, até se pressentir um determinado grau de fragmentação, fazendo aqui todo o sentido falar de estrutura debilmente articulada (Weick, 1976) ou mesmo adhocrática (Mintzberg, 1999, pp. 457-491), onde as valências só existem dependentemente da necessidade ou procura, e podem perfeitamente funcionar de modo intermitente. Há organizações com as mais diversas valências como o Centro Social de Santo Adrião, em Braga, ou a PsicoSoma, empresas de formação e consultoria, câmaras municipais. Para tornar ainda a questão da diversidade organizacional mais complicada, há instituições com mais do que uma valência onde a totalidade das suas valências de actuação são do campo educativo, ou as suas valências centrais são-no; mas também

há outras com outro tipo de funções centrais, como é o caso de empresas de serviços, de câmaras municipais, e há ainda aquelas que funcionam como organismos autónomos de instituições com funções claras e distintas das funções de educação e formação, como o departamento de formação contínua de uma indústria, ou de um grande hospital. Dada a complexidade das estruturas, que não será tratada aqui, e que apenas a consulta da base completa permitiria visualizar, iremos apresentar somente um quadro das principais valências. Como ficou claro, do que foi dito antes, o estabelecimento de uma tipologia de contextos e organizações, seria bastante mais complexo do que o estabelecimento de uma tipologia de valências educativas, que aparecem aqui por ordem alfabética e seguidas de um breve comentário:

Quadro de valências educativas

Animação sociocultural e socioeducativa
Centros de explicações
Centros de novas oportunidades (CNO)
Centros de reinserção social
Educação infantil: ocupação dos tempos livres (OTL)
Formação profissional
Guarda de menores
Outras valências

Animação sociocultural e socioeducativa: animação sociocultural de idosos (trabalho em lares de terceira idade), mas também animação em instituições com vocação sociocultural, como bibliotecas, museus com serviço educativo, etc.

Centros de explicações: o mercado das explicações tem vindo a assumir uma importância crescente, como facilmente se comprova (Costa et al., 2008). Como centros de explicações ou de estudos, estas organizações têm proliferado e assumem também funções de ocupação de tempos livres. Na valência de explicações e estudo acompanhado constituem, até ao momento, um local de trabalho praticamente exclusivo dos professores da educação formal.

Centros de novas oportunidades: nos anos mais recentes, tem crescido a importância dos CNO ou Centros de Novas Oportunidades como nova modalidade organizacional de educação de adultos. Relacionados com a importância que o último governo deu à função de RVCC (reconhecimento, validação e certificação de competências), abrindo uma segunda oportunidade para os cidadãos completarem a escolaridade obrigatória ou mesmo concluírem o ensino secundário. A ideia de RVCC está já teoricamente estruturada no Relatório Faure (1974, p. 277ss.). O conceito de RVCC permite reunir as dimensões formais, não-formais e informais da educação e convertê-las em educação formal através de um processo de certificação de tipo escolar mas em grande parte não-formal. Impulsionados pelo anterior governo, surgiram alguns CNO na região; o novo governo manifestou a intenção de

reformular os CNO e o processo de RVCC, pelo que deverá haver agora uma certa expectativa no sector.

Centros de reinserção social: uma valência igualmente recente, surgida nas últimas décadas de novas necessidades e circunstâncias. A educação torna-se mais importante neste processo a partir do momento em que somos capazes de compreender que a toxicoddependência, o alcoolismo, radicam em problemas sociais e culturais e somente depois resultam em problemas de saúde e outros. Cabe neste tipo de valência, o Projecto Homem, uma instituição reconhecida na região e que tem uma metodologia de recuperação, atenta às dimensões de educação e socialização.

Educação infantil: nesta componente, aqui excluindo em boa parte a componente mais institucionalizada do jardim de infância, há um conjunto de valências: a ocupação dos tempos livres (OTL), o trabalho educativo de rua, junto de minorias étnicas, a dinamização de recursos culturais (bibliotecas, museus) com actividades infantis; o escutismo, etc.

Formação profissional: a maioria dos registos na base, referem-se a empresas que se dedicam apenas à formação ou à formação e consultoria, prestando estas serviço a outras empresas; ou então referem-se a empresas ou outras organizações já com dimensão que justifica ter o seu próprio departamento de formação, como ocorre na formação de profissionais de saúde, onde os hospitais têm os seus centros de formação, os centros de formação contínua de professores, geridos pelos agrupamentos ou associações de escolas. A consultoria está associada à formação, ao nível de empresas especializadas. Há muitas empresas de consultoria que se disponibilizam a prestar diversos serviços a outras empresas, incluindo para além da educação e formação; a assistência ao nível das avaliação de desempenho, gestão da qualidade, implementação de sistemas de informação, etc. Empresas de indústria e serviços com certa dimensão, têm departamento de formação. Já há empresas a operar nesta área com uma estrutura empresarial em *franchising*, é o caso da PsicoSoma, que tem valências que vão desde a edição de livros de educação até à formação para as empresas, passando pela investigação e consulta psicológica. Uma área que cresceu bastante nas últimas décadas foi a da formação em informática para o ensino, baseada em empresas de formação e empresas ligadas ao fornecimento de equipamentos para escolas, etc. Ao ver as diferentes temáticas de estágios que já se realizaram, constatamos que muitas delas correspondem a competências dentro das valências de gestão da formação: análise de necessidades de formação; avaliação da formação; avaliação do impacto da formação; avaliação e certificação da educação. Um dos aspectos que surpreende, relativamente a um passado recente, é o modo como hoje até já empresas de “média” dimensão têm o seu próprio departamento de formação que promove e gere a formação a nível interno da empresa. Isto mostra como se impôs a ideia da importância da formação ao nível da gestão dos recursos humanos. Também disso é indicativo o número de centros de formação que surgiram e que se dedicam à gestão de cursos profissionais para trabalhadores e inactivos.

Guarda de menores: os colégios internos de menores são uma das valências mais tradicionais. Em Braga, o Colégio de São Caetano foi fundado ainda no séc. XVIII, outras instituições do género se lhe

seguiram, inicialmente fundadas pela Igreja Católica estabelecem parcerias com o Estado (Segurança Social), integrando hoje o denominado terceiro sector (resultante de parcerias público-privado).

Outras valências: para além do mencionado, existem ainda valências de outra tipologia, ligadas à educação especial e à psicologia educacional, por exemplo. E já nem se considera aqui contextos como as escolas da educação formal ou os seminários, porque são contextos da educação formal ou não formal, menos relevantes para estas novas áreas de formação em educação.

5. Perfis de acção profissional em educação

O perfil profissional do licenciado em educação, e agora do mestre em educação, é uma questão recorrente e muitas vezes suscitada pelos estudantes: ora, precisamente, entendemos que estas instituições muito têm feito para a definição desse perfil, colaborando na formação dos estudantes e contribuindo para a sua inserção profissional após a conclusão da formação universitária. Ao colaborar no trabalho pedagógico, incluindo os estágios curriculares, e ao ter dado trabalho a um número significativo de estudantes, são estas instituições que mais têm feito para a definição do perfil do licenciado/mestre em educação.

As características destas organizações levam-nos a extrapolar para o perfil do licenciado, do moderno trabalhador no campo da educação. Certamente que, na sua busca de inserção profissional, na sua procura de trabalho, é ele que define o seu perfil profissional, no modo como cria ou contribui para criar a sua área de intervenção, ou se insere nas organizações já existentes.

É credível que, das características destas novas instituições seja possível deduzir o perfil do novo trabalhador na educação: isso acontece até por pressão da procura de emprego. Vamos ter que definir então um perfil em mudança permanente. Com conhecimentos especializados, nem sempre bem conectados com uma forte apetência para diversas temáticas e valências diversificadas; a trabalhar cada vez mais dentro de uma estrutura de projecto, em resultado da dinâmica com que actuam diversas instituições, o que gera um trabalho menos monótono e burocratizado, mas também um trabalho mais instável, fluído mas menos estruturado; sendo mais valorizada uma polivalência que vai do trabalho com crianças e adolescentes ao trabalho com profissionais em formação, e à gestão da formação, ou com adultos em formação profissional ou recorrente, ou até com idosos.

6. Algumas conclusões

A título de conclusão, um aspecto a realçar neste estudo é o modo como se esbateu a distinção tradicional entre organizações educativas e organizações sem essas funções; hoje temos organizações da mais diversa natureza a oferecer a realização de cursos ou, de qualquer outra forma, activas no campo da educação e da formação, o que aponta para a concretização das ideias da comunidade educadora e cidade educadora. De facto, um dos aspectos mais curiosos é precisamente esta expansão absoluta da formação; também curiosa é esta necessidade tão difundida de formação e esta apetência das mais diversas instituições pela área de negócio da formação.

Outro aspecto surpreendente é a facilidade com que qualquer instituição ou associação assume funções no campo da formação, é como se o trabalho no campo educativo tivesse quebrado as barreiras da escola, em todas as suas formas de tipo tradicional, e tivesse saltado para a rua, para o local de trabalho, e de diversão. A educação como trabalho, ocupou novos territórios, criou novas teorias, novas práticas e novos contextos e, empenhada nesse movimento, quase sem se dar conta, criou novos profissionais.

O panorama referido é expressão da dinamização do tecido empresarial, e da intervenção das câmaras municipais e das associações ao nível do trabalho educativo e na chamada “economia social”. Mas esta área de expressão pode hoje apresentar certos riscos.

Apesar de toda esta quantidade e diversidade ao nível dos contextos de educação e formação, há hoje algumas fragilidades que não serão muito evidentes mas que se pressentem no contexto. Essas fragilidades afectam um número elevado de instituições e serão agora agravadas pelas dificuldades económicas em que o país vive. Essas fragilidades a que nos referimos são evidentes até na instabilidade da informação contida na base de dados. Pressente-se que uma parte das valências existentes em algumas instituições, são apenas intermitentes, surgindo conforme os anos e as encomendas, funcionam ou não, pelo que devem ser também interpretadas como marketing em muitos casos, no sentido em que a apresentação de competências de formação é entendida como contribuindo para uma boa imagem de marca.

Evitando o pessimismo, podemos entender que a instabilidade e fluidez de que falamos em cima evidencia um grande dinamismo das instituições de tipo empresarial e das câmaras municipais, e de associações de desenvolvimento local e regional, mas também de jovens licenciados e mestres, que se procuram instalar no terreno e dar expressão à sua formação, através do trabalho. Apetece perguntar qual pode ser o futuro destas instituições num contexto de crise do estado social. Quais serão as condições da sua sobrevivência. Por paradoxal que possa parecer, as organizações de base empresarial parecem mais vulneráveis nesta crise do que as de base assistencial.

Apesar do contexto actual de crise que afecta algumas das instituições que são as maiores promotoras destas novas áreas da educação: as empresas da indústria e dos serviços e os serviços públicos da mesma área, as câmaras municipais, as empresas de educação e formação, as associações de desenvolvimento local e regional; mesmo assim podemos dizer que a moderna concepção e valorização dada às competências educativas e formativas, noção que se desenvolveu fortemente nas últimas décadas, poderá proteger estes contextos e instituições evitando desgastes mais rápidos. É essa a nossa convicção, e desejo.

Referências Bibliográficas

- AFONSO, Almerindo J. (1991). Importância e significado da socialização escolar numa amostra de professores dos ensinos preparatório e secundário. In. *Ciências da Educação em Portugal - Situação Actual e Perspectivas*. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, pp. 191-206
- CANÁRIO, Rui (1999). *Educação de Adultos: Um Campo e uma Problemática*. Lisboa: Educa.
- COSTA, Jorge Adelino; NETO-MENDES, António & VENTURA, Alexandre (2008). *Xplika: Investigação sobre o mercado das explicações*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- DIAS, J. S. da Silva (1972). *Braga e a Cultura Portuguesa do Renascimento*. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- DUBAR, Claude (1997). *A Socialização: Construção das Identidades Sociais e Profissionais*. Porto: Porto Editora.
- DURKHEIM, Émile (1984). *Sociologia, Educação e Moral*. Porto: Rés Editora.
- ERASMIE, Thord & LIMA, Licínio C. (1989). *Investigação e Projectos de Desenvolvimento em Educação*. Braga: Universidade do Minho, Unidade de Educação de Adultos.
- FAURE, Edgar (1974). *Aprender a Ser*. Lisboa: Livraria Bertrand.
- JABONERO, Mariano; LÓPEZ, Inmaculada & NIEVES, Remedios (1999). *Formación de Adultos*. Madrid: Síntesis Educación.
- LIMA, Licínio C. (1982). *Metodologia Numa Equipa de Trabalho de Campo*. Braga: Universidade do Minho, Unidade de Educação de Adultos.
- MINTZBERG, Henry (1999). *Estrutura e Dinâmica das Organizações*. Lisboa: Dom Quixote.
- MOURA, Eliana (2006). Explorando Outros Cenários: Educação Não Escolar e Pedagogia Social. *Educação Unisinos*, 10(3), 228-236.
- OLIVEIRA, Custódio José de (1804). *Diagnosis Typographica dos Caracteres Gregos, Hebraicos e Arabicos...* Lisboa: Impressão Régia (versão digitalizada obtida no *Google Books* <http://books.google.com>).
- PALHARES, José (2009). Reflexões Sobre o Não-Escolar na Escola e Para Além Dela. *Revista Portuguesa de Educação*, 22(2), 53-84.
- SILVA, Guilherme Rego (2009). À procura do ideal reformador na administração da educação: a experiência portuguesa no contexto global. *Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional*, 4(7), 181-199.
- WEICK, Karl (1976). Educational Organizations as Loosely Coupled Systems. *Administrative Science Quarterly*, 21, 1-19.