

Alice Sousa Dias

**Educação Ético-Humanista:  
Contributos para a Educação Social em Contexto  
Gerontológico**



UNIVERSIDADE  
PORTUCALENSE

Departamento de Ciências da Educação e do Património

Porto, 2012



Alice Sousa Dias

**Educação Ético-Humanista:  
Contributos para a Educação Social em Contexto  
Gerontológico**

Dissertação apresentada à Universidade Portucalense para obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação com Especialização em Educação Social.

**Orientadora:** Professora Doutora Ana Sílvia Albuquerque



Departamento de Ciências da Educação e do Património

Porto, 2012

## DEDICATÓRIA:

*A todos aqueles que sempre acreditaram em mim: Família e amigos;  
pela paciência que tiveram ao longo destes últimos anos com as  
minhas ausências em muitos momentos importantes  
e pela força interior que sempre me transmitiram  
sempre com uma palavra e um gesto amigo!*

## AGRADECIMENTOS

Um agradecimento especial à minha ilustre orientadora Professora Doutora Ana Sílvia Albuquerque, que muito admiro pela sua paciência e atenção com que verdadeiramente sempre se dedica a todos os seus alunos. Obrigada pela sua preciosa orientação e conselhos e principalmente pela oportunidade que me facultou em poder realizar esta investigação. Foi sem dúvida uma imensa alegria e um enorme privilégio ter partilhado este momento tão especial com a Doutora.

O meu sincero agradecimento a todas as alunas do 2º e 3º ano da Licenciatura de Educação Social que de imediato se disponibilizaram para colaborar neste estudo. Sem a sua valiosa participação não teria sido possível refletir sobre este tema.

A todos os excelentes professores que me acompanharam ao longo deste percurso académico transmitindo-me valores e conhecimentos que contribuíram para fazer de mim a pessoa que sou hoje. A todos levo no coração!

A todas as minhas colegas que foram responsáveis por parte do meu sucesso e com quem partilhei momentos de estudo e de diversão inesquecíveis.

A todas aquelas pessoas que trabalham na Universidade e que todos os dias contribuem para que esta alcance o sucesso que hoje possui proporcionando um ambiente cada vez mais acolhedor e agradável de frequentar.

Por fim agradeço a todos aqueles que de alguma forma sempre me apoiaram e encorajaram ao longo de todo o meu percurso académico.

## RESUMO

A ética é uma questão que tem vindo a ganhar contornos importantes nos dias de hoje. De facto, a necessidade e exigência da sociedade atual têm tido por base a recuperação de uma conduta, perdida ao longo do tempo, baseada essencialmente no respeito. Efetivamente, o conhecimento que temos hoje sobre ética permite dizer que, a ética é de facto, uma ferramenta indispensável para qualquer profissão. Ora, partindo deste pressuposto, a presente investigação pretende essencialmente, conseguir obter dados suficientes que permitam avaliar “se os alunos da Licenciatura de Educação Social da Universidade Portucalense relacionam e aplicam conhecimentos teóricos de princípios gerais ético-humanistas no local de estágio em contexto gerontológico”. Claro está, que este estudo pressupõe a análise específica de conceitos de ética e de envelhecimento. Assim, na primeira parte optamos por efetuar revisão da literatura de forma a compreender os conhecimentos teóricos referentes à Educação Ético-humanista e ao Envelhecimento, enquanto na segunda parte, realizamos a aplicação de entrevistas aos alunos de Educação Social a estagiar em contexto gerontológico. Preferimos por isso, a realização de uma investigação qualitativa, uma vez que, consideramos essencial a obtenção de informações descritivas que doutro modo, não seriam possíveis alcançar. Esperamos ainda, que este trabalho dê um contributo fundamental para o exercício de uma atividade de estágio curricular mais exigente, mais crítica e mais atenta na forma como os estagiários desempenham a sua atividade profissional podendo dar de igual modo, um contributo essencial na sua formação académica. O aprofundamento desta temática torna-se fundamental para a compreensão da importância do respeito pela autonomia pessoal que os futuros Educadores Sociais têm de conter quando se deparam com dilemas ético-humanistas de difícil resolução no seu dia-a-dia. Foi com base neste pressuposto que desenvolvemos uma investigação que teve por base a convicção que a ética e a Educação Social devem caminhar lado a lado.

## PALAVRAS-CHAVE

Educação Social; Gerontologia; Educação; Ética; Humanismo.

## ABSTRACT

Ethics is an issue that has gained important outlines these days. In fact, the need and requirement of current society have been based on the recovery of a conduct, lost over time, essentially based on respect. Effectively, the knowledge that we have today about ethics lets say that ethics is in fact, an indispensable tool for any profession. However, based on this assumption, this research aims to essentially achieve sufficient data to assess "If students of Social Education Degree University of Portugal relate and apply theoretical knowledge of general principles-ethical humanists on site training course in geriatric context". Of course, that this study was the specific analysis of the concepts of ethics and aging. Thus, in the first part we opted to make literature review to understand the theoretical knowledge regarding Ethical-humanist Education and ageing, while in the second part, the application of interviews students Social education training in geriatric context. We prefer so, conducting a qualitative research, since we consider essential to obtain descriptive information that otherwise would not be possible to achieve. We hope that this work take a fundamental contribution to the exercise of an activity of internship more demanding, more critical and more vigilant in how trainees perform your professional activity, and may give an essential contribution in their academic training. The deepening of this theme becomes critical to the understanding of the importance of respect for personal autonomy that future social educators have to contain when faced with ethical dilemmas-humanists of difficult resolution in your day-to-day was based on this assumption that we develop a research that was based on the conviction that ethics and Social education must go hand in hand.

## KEYWORDS

Social Education; Gerontology; Education; Ethics; Humanism.

## SUMÁRIO

ABREVIATURAS E SIGLAS.....	9
ÍNDICE DE TABELAS E QUADROS .....	10
INTRODUÇÃO.....	11
PARTE I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	15
CAPÍTULO I – DA ÉTICA À EDUCAÇÃO HUMANISTA: UM PROJETO DE CONSTRUÇÃO DE VALORES.....	16
1. Ética; moral e deontologia.....	18
2. Mas afinal o que é a Ética?.....	20
3. O primado da ética sobre a moral.....	24
4. Ética e relação deontológica.....	27
5. Modelos e teorias éticas.....	28
6. Educação humanista .....	35
7. Educação para os Direitos humanos.....	36
CAPÍTULO II – DA EDUCAÇÃO ETICO-HUMANISTA AO PROCESSO DE ENVELHECIMENTO.....	39
1. Noções gerais de envelhecimento.....	41
2. Teorias sobre o envelhecimento: Perspetiva histórica.....	45
2.1. Período Clássico.....	46
2.2. Período Moderno.....	47
2.3. Período Recente.....	49
CAPÍTULO III – EDUCAÇÃO ETICO-HUMANISTA VERSUS EDUCAÇÃO SOCIAL NA TERCEIRA IDADE.....	51
1. Perfil e competências do Educador Social.....	52
2. Modelos e princípios éticos da atuação do Educador Social.....	54
3. O Educador Social como profissional da condição humana.....	61
4. O Educador Social como técnico da relação educativa.....	62
5. Intervenção do Educador Social na terceira idade.....	63
5.1 Atividades socioeducativas como mediadoras de mudança.....	66
5.2 Programas intergeracionais.....	68

6. Ferramentas de intervenção na aplicação da ética profissional.....	69
6.1. Plano por sete etapas.....	70
6.2. Diálogo socrático.....	72
6.3. Diários reflexivos como tomada de decisão.....	73
PARTE II - INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA.....	75
CAPÍTULO IV – A METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO.....	76
1. Posicionamento metodológico adotado.....	76
2. Pergunta de partida.....	77
3. Objetivos do estudo e Hipóteses.....	77-78
4. Contexto da investigação.....	78
4.1. Caracterização da Universidade Portucalense.....	79
5. População e caracterização da amostra.....	80
6. Instrumentos de recolha de dados.....	81
CAPÍTULO V - APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS.....	84
1. Análise qualitativa.....	84
1.1 Sinopse das entrevistas realizadas às alunas da Licenciatura de Educação Social.....	85
Conclusão.....	105
Bibliografia.....	111
Anexos.....	116
Anexo1 – Plano da investigação.....	118
Anexo 2 - Guião de entrevista semiestruturada realizada às alunas do 2º e 3º ano da Licenciatura de Educação Social da Universidade Portucalense.....	120
Anexo 3 – Transcrição integral das entrevistas realizadas às alunas do 2º e 3º ano da Licenciatura de Educação Social.....	121
Anexo 4 - Código deontológico dos Educadores Sociais.....	156
Anexo 5 - Declaração de Barcelona 2001.....	164

## ABREVIATURAS E SIGLAS

nº - número

p. – página

p.p. – páginas

Q. – questão

R - resposta

AEUPT - Associação de Estudantes da Universidade Portucalense

AIIESEC - Associação Internacional de Estudantes de Ciências Económicas e Comerciais

AIEJ – associação internacional de Educadores Sociais

APTSES – Associação Profissional dos Técnicos de Educação Social

CEAAL - Conselho de Educação em Direitos Humanos da América Latina

ELSA - Associação Europeia de Estudantes de Direito

GXUP - Rádio Portucalense; Grupo de Xadrez da Universidade Portucalense

IPO - Instituto Português de Oncologia

IPSS – Instituição de solidariedade Social

ISEP - Instituto Superior de Engenharia do Porto

NEDIUP - Núcleo de Estudantes do Departamento de Inovação, Ciência e Tecnologia

NEES - Núcleo de Estudantes de Educação Social

TAUP - Teatro Académico da Universidade Portucalense

TSES – Técnico Superior de Educação Social

UPT – Universidade Portucalense

## ÍNDICE DE TABELAS E QUADROS

Tabela nº 1 – Conhecimento ético, moral e deontológico.

Tabela nº 2 – Conhecimento do Código de ética dos Educadores Sociais.

Tabela nº 3 – Importância da Educação Ético-Humanista.

Tabela nº 4 – Identificação de situações éticas no local de estágio.

Tabela nº 5 – Aplicação de conhecimentos teóricos de Educação Ético-Humanista no local de estágio.

Tabela nº 6 – Ferramentas ou métodos de intervenção utilizados na intervenção Ético-Humanista com idosos.

Tabela nº 7 – Princípios que o Educador Social deve colocar em primeiro lugar quando existe divergência de interesses no cotidiano profissional.

Tabela nº 8 - Plano de investigação

Tabela nº 9 – Guião de entrevista realizada às alunas de Educação Social

Quadro 1 – Formas de entender a moral

Quadro 2 - Amostra da população

## INTRODUÇÃO

A presente investigação, trata da abordagem ao tema “Educação Ético-humanista: Contributos para a Educação Social em Contexto Gerontológico”, a desenvolver no âmbito da dissertação de mestrado em Ciências da Educação com especialização em Educação Social.

A escolha do tema prendeu-se essencialmente com o facto de constatarmos que ao longo do tempo a ética tem vindo a assumir destacada relevância, não só no âmbito académico, mas igualmente na vida quotidiana. A nível profissional a sua importância é também cada vez mais evidente devido ao facto de Portugal e o mundo se encontrarem a viver uma grave crise a nível económico-financeiro e social. O flagelo do desemprego é, de facto, uma das grandes preocupações atuais e que afeta cada vez mais jovens neste momento. Os idosos continuam no entanto, a ser um dos mais graves problemas que a sociedade precisa de enfrentar. Contudo, uma sociedade fortemente hedonista, que cultiva a imagem e a vivência de um corpo saudável e belo a qualquer preço, dificilmente acolhe as marcas que a idade vai inevitavelmente imprimindo. É necessário, portanto, que tenhamos cada vez mais atenção na forma como lidamos com os nossos “maiores”.

O Educador Social é, quotidianamente, confrontado com situações em que tem que tomar decisões que interferem na liberdade de outrem. A experiência adquirida ao longo da realização dos estágios curriculares dos alunos é já testemunho disso, colocando-os muitas vezes perante a necessidade de terem que cumprir normas. É por isso que nas decisões é importante ter em conta valores, princípios, normas ou regras de conduta. Se outrem manifesta um comportamento marginal afirmamos que não agiu corretamente, não tem valores, princípios ou mesmo "moral", não tem ética, ou por vezes, apenas, não tem educação.

Na verdade, os Educadores Sociais, como aliás outros profissionais, precisam de referências éticas, de pontos de apoio e de valores que ajudem a um exercício profissional reflexivo, de determinação correta e atuação honesta tendo como finalidade o bom trabalho e não apenas o fazer o bem.

Naturalmente, todo este exercício inscreve-se num contexto praxeológico mas pressupõe uma formação conceptual subjacente onde a ética deve estar sempre presente.

Foi a pensar em todos estes pressupostos que desenvolvemos a pergunta de partida orientadora deste estudo, no qual pretendemos analisar a seguinte questão: **os alunos da Licenciatura de Educação Social da Universidade Portucalense relacionam e aplicam conhecimentos e princípios teóricos de Educação Ético-humanista no local de estágio em contexto gerontológico?**

Segundo apuramos, ainda não foi efetuada qualquer investigação sobre este tema, nomeadamente, que tentasse relacionar a teoria e o conhecimento transmitidos em contexto de sala de aula com a aplicação prática ao longo da realização dos estágios curriculares dos alunos. Daí, ter surgido a pertinência de desenvolvermos de forma inovadora um estudo que tentasse dar enfoque à importância de se efetuar uma aliança entre o conhecimento teórico e a aplicação prática da educação ético-humanista de modo a proporcionar ao Educador Social destrezas técnicas que lhe permitam exercer, em situações normais, as funções com um nível aceitável de competência e qualidade.

Com efeito, para realizarmos a presente investigação começamos em primeiro lugar por contextualizar teoricamente o estudo para o qual efetuamos a revisão da literatura sobre os principais autores que se referem à educação ética-humanista e ao envelhecimento, uma vez que o tema está inserido em contexto gerontológico.

Autores como, Constança Paúl, Isabel Baptista, Adela Cortina, Sarah Banks, Adalberto Dias de Carvalho, Emmanuel Levinas, Jacques Delors, Emmanuel Kant e Fernando Savater foram a base fundamental de sustentação deste estudo e que compõem os primeiros três capítulos referidos na parte teórica que passaremos a mencionar.

No primeiro capítulo analisamos o conceito de ética e moral, mostrando a sua relação com a deontologia, o que permite compreender os conceitos fundamentais e perspetivar a ação ao nível dum saber prática, dado ser o terreno, o palco de situações de conflito onde equacionar os direitos humanos é fundamental. Daí, que a referência à educação humanista, isto é, à educação para os direitos humanos, seja também neste capítulo referenciada como essencial à formação académica e ao exercício da profissão do Educador Social.

Uma vez que o tema da nossa investigação se enquadra em contexto gerontológico, fez todo o sentido que dedicássemos o segundo capítulo ao processo de envelhecimento, onde para além de analisarmos os conceitos fundamentais que o caracterizam, optámos por estudar numa perspetiva histórica as principais teorias que nos ajudaram a reforçar a ideia de que a velhice é um direito com que nascemos e que, como tal, deve ser garantida, usufruída e respeitada.

Assim, o terceiro capítulo é inteiramente dedicado à atuação ético-humanista do Educador Social na terceira idade, começando pela abordagem do seu perfil e competências e demonstrando a sua importância como profissional da condição humana e como técnico da relação educativa. Para este efeito são realçados ainda neste capítulo as ferramentas, ou modelos de intervenção que estes têm ao seu dispor baseando-se em princípios éticos específicos de forma a poderem obter a competência reflexiva que é esperada no exercício profissional.

A segunda parte da investigação diz respeito à parte empírica, e tem início no quarto capítulo através da apresentação da metodologia de investigação. Para isso, consideramos a nossa pergunta de partida, referida já anteriormente e formulamos as seguintes hipóteses:

**Hipótese 1** - Os alunos de Educação Social da Universidade Portucalense reconhecem a importância da Educação Ético-Humanista na sua formação académica;

**Hipótese 2** - Os alunos relacionam e aplicam conhecimentos teóricos de princípios gerais de educação ético-humanista no local de estágio para a construção de melhores práticas na relação com os outros profissionais e utentes;

**Hipótese 3** - Os alunos utilizam ferramentas ou métodos de intervenção ético-humanistas na intervenção com idosos;

**Hipótese 4** – Os alunos, dão prioridade ao bem-estar das pessoas em detrimento de princípios deontológicos e regras institucionais, em tomadas de decisão referentes a dilemas ético-humanistas decorrentes do quotidiano profissional.

Partindo destes pressupostos definimos os objetivos de investigação e a metodologia a adotar. Procuramos ainda efetuar uma análise cuidada da instituição enquadradora (UPT) e da amostra necessária à realização deste estudo (cinco alunas do 2º ano de Educação Social e cinco do 3º do mesmo

curso) que apresentamos no quinto e último capítulo referente aos resultados da análise das entrevistas realizadas.

Por último, apresentamos as conclusões e considerações finais da investigação, pretendendo deste modo, contribuir para um complemento da formação dos alunos a quem aspiramos transmitir valores que ajudem a fundamentar uma ética assente numa lógica de responsabilidade e de proximidade. Uma vez que, face às pequenas tarefas do dia-a-dia ou em situações excepcionais de conflito e incerteza, é preciso ser capaz de tomar uma posição, de decidir e de agir responsavelmente. Esperamos deste modo, promover um crescimento sério e rigoroso em todos aqueles que pretendam futuramente trabalhar na área da Educação Social.

**PARTE I**  
**FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

## CAPÍTULO I

### DA ÉTICA À EDUCAÇÃO HUMANISTA: UM PROJETO DE CONSTRUÇÃO DE VALORES

Uma educação para o nosso tempo é uma tarefa que se edifica dialeticamente entre o risco de uma descontinuidade e de uma continuidade na esperança. Há que enraizar esta atividade esperançosa e paradoxal, identificando referenciais valorativos, definindo um itinerário ético. E este itinerário não pode na expressão de Reimão (2008, p. 97) “convergir com uma mera “ética da discussão”, hoje tão apregoada pelos filósofos da teoria crítica”.

O mesmo autor defende que “a educação tem de ir mais longe e mergulhar em valores”. Assim, os valores indicam ao mesmo tempo, “os limites em relação aos quais podemos medir as nossas possibilidades e as limitações a que devemos submeter-nos. Estruturam o campo da nossa actuação” (Reimão, 2008, p. 97). Por isso, os valores, nesta perspectiva, serão definidos como “as leis de leitura do Absoluto reflectido pela Cultura” (Ibidem).

Paul Ricoeur (cit. por Reimão, 2008, p. 97) é da opinião que sem eles, “a valoração não teria sentido e jamais seria possível esperar edificar um sentido real e ético para o nosso mundo; sem a valoração, os valores nunca poderiam surgir”. Formar para os valores para o mesmo autor é então:

(...) formar, através de uma aprendizagem crítica, para a articulação destes valores nos diferentes níveis da actividade da sociedade, possibilitando, através da apropriação dos saberes, a emergência de subjectividades livres, autónomas, responsáveis e solidárias, construindo uma ética da responsabilidade, fundada numa antropologia relacional, aberta a uma teologia da acção unitiva do universal e do singular. (2008, p. 97)

A relação pedagógica “é um acto ontológico de descentração, mas que se constitui através da descentração no homem como pessoa que é, por natureza, ética”, como refere Lévinas (cit. por Reimão, 2008, p.97). A ação educativa, como processo intersubjetivo e como ação comunicativa, é das ações humanas mais difíceis, uma vez que não deriva da demonstração, mas sobretudo, de um despertar e de uma sensibilização.

Os educadores têm por isso, o dever de mostrar (não de demonstrar) que toda a ação, individual ou coletiva, supõe compromissos éticos, mesmo quando não se tem consciência disso.

Efetivamente, a ética e os valores “vivem-se na relação com os outros e, através desta, na relação consigo mesmo como ser, não redutível a competências

instrumentais, partilhando, a título igual, o universal com todas as outras pessoas, numa permanente viagem para a alteridade” (Reimão, 2008, p. 98).

A autonomia dos educadores e a autonomia dos educandos impõe por isso, “que se distinga (e se manifeste a distinção) entre aquilo que se sabe e os valores em que se acredita” (Ibidem).

Mas uma educação ética, uma educação centrada nos valores da pessoa, no seio dos sistemas educativos, tem no entender do mesmo autor:

(...) de se articular inevitavelmente com os termos da dialéctica universal/singular que define a própria ética enquanto estabelecimento da linha/fronteira entre o bem e o mal no que respeita à humanidade como traço característico do bem em geral e de cada homem em particular. (2008, p. 98)

As instituições educativas devem portanto, assumir a formação ética dos alunos, na medida em que têm a responsabilidade de construir a autonomia do sujeito (Reimão, 2008).

A verdade, é que “a ética corresponde aos imperativos de um questionamento radical que, perturbando e subvertendo, dá sentido à própria normatividade pedagógica” (Baptista, 1998, p. 52). Assim, ligada à educação, a ética deve ser sempre mais do que uma mera aproximação teórica.

Pensando permanentemente a sua liberdade na balança de uma justiça sustentada em leis impessoais, logo injustas, o homem impõe a si próprio uma obediência apenas formal. A precedência da ética, pelo contrário, traduz-se numa obediência ao rosto e não à formalidade das leis.

Distanciamo-nos, assim, dos princípios que norteiam a moralidade kantiana, ao mesmo tempo que nos aproximamos da sua argumentação antropológica. “Sustentado numa visão à partida pessimista, o optimismo antropológico de Kant, ao contrário do de Rousseau, parte da convicção de que o homem não é naturalmente bom mas pode, através da educação, tornar-se melhor” (Baptista, 1998, p. 53).

O facto é que a educação para a ética, impõe-se hoje, como um dos deveres maiores das instituições educativas. “Trata-se de um empreendimento que cada docente deve perseguir no seu sector particular. A instituição educativa faltaria à sua vocação se guardasse silêncio neste domínio” (Reimão, 2008, p. 99).

Efetivamente, uma sociedade e uma instituição não existem senão enquanto os indivíduos que as integram assumem uma parte ativa na construção do sentido ético que as rege. As dificuldades da relação educativa situam-se sobretudo a este nível; a sua superação implica por isso, uma permanente reconstrução deste sentido renovado nas instituições educativas bem como nos seus projetos.

Assim, numa relação pedagógica autêntica, “o cuidado estará antes da eficiência, a pessoa antes dos recursos e o outro antes do eu” (Reimão, 2008, p. 99). Só assim, “na encruzilhada nova da história em que nos encontramos, em que é urgente a realização de um novo humanismo, a escola de hoje se assumirá como uma “escola verdadeiramente actual” (Ibidem).

Na verdade, a educação não pode reduzir-se à mera transmissão de saberes, deve também assumir-se como processo da construção cooperativa do homem, construindo saberes sábios e úteis e não apenas saberes úteis como refere Reimão (2008):

(...) a sabedoria, através da renovação da ética, e de um envolvimento nos valores éticos, hipertrofiará as competências técnicas e o profissionalismo em detrimento da reflexão e das interrogações humanas fundamentais, subordinando o saber ao sucesso efêmero. (p. 99)

Há, portanto, uma relação inegável entre ética e educação, por ambas dizerem respeito à qualidade específica do agir humano, a qualidade ética. “ A qualidade ética constitui a qualidade a ser visada, em última análise, pela educação” (Catão, 1997, p.120). Qualidade esta, que pode ser trabalhada nos indivíduos através dos vários processos da educação humanista.

## 1.ÉTICA, MORAL E DEONTOLOGIA

A vida humana e a sociedade “precisam de ser revistas à luz da ética, sob pena de caminharmos sem rumo para os maiores desastres” (Catão, 1997, p. 99).

A verdade é que a crise da civilização num futuro que já se anuncia no nosso presente, não será uma crise do *ter* mas uma crise do *ser*. “Será um conflito dramático não apenas nas consciências individuais mas igualmente na consciência social entre sentido e não-sentido” (Vaz, 1997, p. 54).

É na perspectiva deste tipo de crise que podemos situar a extraordinária atualidade que os temas éticos alcançaram na linguagem e nas preocupações das sociedades ocidentais nos últimos anos.

A história conta-nos que foi pelos meados da década de 80, que se anunciou a idade da “ética”. Na linguagem religiosa, na filosofia, na política, nas ciências humanas em geral, os temas éticos passam a ser privilegiados e a existência ética, intuída, sentida e discutida, impõe uma nova sensibilidade e, aparentemente, um novo padrão de conduta a indivíduos e grupos nas nossas sociedades.

O nascimento da ética teve lugar na sequência de uma evolução do espírito grego análoga à que se verifica no nosso tempo. “Ela acompanhou a transformação da sociedade arcaica nas cidades industriais e democráticas da Jônia e da Ática, tendo Atenas à sua frente” (Vaz, 1997, p. 56).

No fio dessa evolução apresenta-se, em primeiro lugar, “o problema do trabalho e da riqueza, depois o problema da cultura e, finalmente, o problema do “bem agir” e do “bem viver” ou da Ética” (Ibidem).

Até meados do século XX a humanidade era dirigida por grandes sistemas religiosos e filosóficos, tanto no Oriente como no Ocidente.

(...) O Cristianismo, o Idealismo, o Positivismo, o Jusnaturalismo e o Marxismo constituíam imensas agências de elaboração, discussão, transmissão e ensino dos valores humanos. Os próprios pensadores a-religiosos eram influenciados, no fundo, pela ética milenária das Religiões. (Marchionni, 1997, p. 31)

Disso resultava um conjunto de inspirações e convicções normativas bastante integrado, quase um código comum aos povos e aos indivíduos. Estes princípios de comportamento, ou valores, eram transmitidos pelos avós, pelos pais, pelos padres, pelos professores, etc.

Na verdade, vivemos hoje, num mundo “posterior”. Num mundo pós tradicional, na medida em que nos esquecemos das nossas origens culturais. Vivemos hoje “num mundo pós-histórico, considerando que a história terminou em 1989; num mundo pós-nacional, uma vez que, devido ao peso da globalização, aderimos a uma cidadania mundial” (Reimão, 2008, p.11).

Depois de um certo obscurecimento e até de uma marginalização, podemos dizer que “a ética está, novamente, a assumir importância, protagonismo e, até, certo poder, devido, principalmente, ao progresso científico e

tecnológico e aos problemas oriundos da situação actual da cultura ocidental” (Coutinho, 2008, p. 40).

De facto, o aparecimento de novos problemas que questionam a nossa conceção de pessoa, o que é ou não permitido e cuja solução não parece passar pelo enfoque científico e tecnológico, bem como, o aparecimento de efeitos ameaçadores para o homem, fez com que a ética, que parecia mostrar-se arbitrária e ineficaz, viesse a ter, no momento atual, um grande impulso.

A ética encontra-se, assim, hoje, “entre a velocidade do progresso científico-tecnológico e o vazio moral, existente nas sociedades ocidentais, a ser chamada a intervir em quase todos os domínios, nomeadamente, nos domínios sócio-profissionais” (Ibidem).

## 2.MAS AFINAL O QUE É A ÉTICA?

Através da intensa consulta bibliográfica que efetuamos, foi possível encontrar algumas definições de ética, que por muito que diverjam nos termos e mesmo nos enquadramentos teóricos, mantêm no entanto, uma base comum:

(...) Ethics as a philosophical or theoretical discipline is concerned with tasks that concern ordinary, reflective individuals. Since its origins in classical and pre-classical times, it has sought to understand how human beings should act and what kind of life is best for people. (Slote, 1995, p.720)

O primeiro significado da palavra ética (do grego *èthos*, registrado em todos os bons dicionários) é “permanência habitual, lugares familiares, estada, moradia” (Rocha, 1997, p. 144). O segundo sentido é “hábito, costume, carácter, como proveniente do original” (Ibidem).

Também Singer (1994, p. 18) refere que “a noção de ética traz consigo a ideia de alguma coisa maior que o individual”. Se vou defender a minha conduta em bases éticas, não posso mostrar apenas os benefícios que ela me traz. Devo reportar-me a um público maior” (Ibidem).

De facto, “a ética analisa a dimensão pessoal da acção, mostrando o modo como agir, surge da própria interioridade da pessoa que age... (...) o nível das fundamentações da lei e da moral” (Renaud & M. Renaud, 1991, p. 960).

A ética é definida como “parte da filosofia que se ocupa dos costumes, da moral, dos deveres do homem; ciência que trata da ambivalência entre o bem e o mal e estabelece o código moral de conduta” (Academia das Ciências de Lisboa, 2001, p. 1612).

A noção de ato “bom” no ser humano, “não no plano dimensional, ou mesmo mental, desde que situado no plano do ser, mas no do dever ser, assume, assim, uma dimensão nitidamente distinta de tudo que conhecemos” (Rocha, 1997, p. 144). É que tal atividade parte do homem como um resultado de si mesmo, podendo ou não, ser praticada (Ibidem).

De acordo com Sarah Banks (2005, p. 4) “the term ethics is as a plural term referring to the norms or standards of behaviour people follow concerning what is regarded as good or bad, right or wrong”.

Para Marchionni (1997, p.31) a ética coloca-se “em função das acções a realizar e das decisões a tomar, na convergência da universalidade dos valores com a experiência vivida da acção, articulando o universal com o singular, constituindo uma dimensão da pessoa irreduzível a qualquer outra”.

Efetivamente, como ciência de relação, a ética, “visa promover os valores inerentes à melhor relação possível, potenciando deste modo, o melhor para o homem de um ponto de vista global e individual” (Araújo, 2005, p. 7).

Claro que, para acedermos ao homem na sua plenitude emocional e racional teremos que recorrer à sua componente relacional, pois a mera observação individual, mais ou menos sistematizada, resulta como extremamente redutora. É nesta perspetiva que surge a ética como “ciência que tende contribuir para a definição dos melhores comportamentos do homem, na medida daquilo que for o melhor tipo de vida para as pessoas” (Slote, 1995, cit. por Ricou, 2004, p. 14).

De facto, “o saber ético é normativo e não inteiramente especulativo, busca motivos superiores legitimamente justificados para orientar as atitudes humanas, privilegia os fins e os meios, bem como as situações em que acontece a realidade humana” (Araújo, 2005, p. 23). A verdade é que:

(...) as atitudes éticas procedem da autonomia da pessoa, quer mediante a intuição dos valores, quer através da liberdade da sua vontade que os organiza hierarquicamente e constrói o projecto ético para a vida que implica a experiência da liberdade pela qual o ser humano implicitamente afirma a sua concepção do mundo e escolhe os ideais que asseguram a sua auto-realização, cujos aspectos éticos se relacionam intimamente com a liberdade e a responsabilidade. (Ibidem)

Recorrendo a uma expressão de Jean-Paul Resweber, diremos que “a ética convida o homem a escolher aquilo que à partida não tinha escolhido: a vida”. Assim, “a obediência a normas, a interiorização de determinados padrões

de comportamento ou a adopção de códigos de conduta, sendo importante, só faz sentido a partir de uma vontade eticamente responsável” (Baptista, 1998, p.116).

A ética torna também bom o homem que faz ações boas. “Assim, realizando acções boas, a pessoa realiza a si mesma como pessoa boa, cuja presença faz bem aos circundantes” (Marchionni, 1997, p. 29).

No entender de Beauchamp e Childress (1994/2002):

(...) ética es un termino genérico que puede abarcar varias formas de entender y explicar la vida moral. Algunos enfoques son normativos (es decir, presentan criterios sobre lo que son malas y buenas acciones); otros son descriptivos (es decir, informan sobre lo que la gente cree y cómo actúa)... (p. 1- 2)

Também Cortina salienta que “a ética é uma parte da filosofia que reflete sobre moralidade e, por conseguinte, também é chamada de uma "filosofia moral" (1996, pp. 15-16). Assim como existem dimensões da filosofia que lida com a ciência, religião, política, arte ou lei, também reflexão filosófica lida com a moralidade e, em seguida, recebe o nome de ética.

Seguindo a mesma linha de pensamento está Herkenhoff, ao referir que, “a Ética é compreendida como todo o esforço do espírito humano para formular juízos tendentes a iluminar a conduta das pessoas, sob a luz de um critério de Bem e de Justiça” (2001, p. 7).

Também Eugenio Bucci no seu livro *Sobre Ética e Imprensa*, descreve a ética como o “saber escolher entre o bem e o bem ou entre o mal e o mal e tudo isto levando em conta o interesse da maioria da sociedade, considerando a ética o indicativo do que é mais justo ou menos injusto, diante de possíveis escolhas que possam afectar terceiros”. Portanto, a ética é, afinal, escolha, mas escolha consciente.

Em filosofia, aprendemos que o comportamento ético é aquele que é considerado bom. Mas o problema reside, precisamente, em se saber, hoje, o que é bom. Ser ético é, afinal, agir de modo coerente, mas não prejudicando terceiros.

(...) Equilíbrio difícil, de facto, este que apenas se encontrará no respeito absoluto da dignidade humana, no respeito da razão de ser da pessoa humana, no respeito da vida humana, no respeito dos fins da vida humana, enfim, no respeito da existência humana, capaz de ser, capaz de fazer e capaz de ser e de fazer sem ofender. (Redondo, 2008, p. 141)

A ética é um conjunto de princípios; e, se a comparássemos com a moral, esta incluiria aspetos do dever em relação a condutas específicas. “A ética é permanente, a moral será temporal. A ética é universal e a moral será cultural. A

ética é a regra e a moral é a prática segundo a regra. A ética é a teoria e a moral será a prática, o “fruto da flor” (Redondo, 2008, p. 142).

A verdade, é que não é fácil precisar o conceito de ética, porque “a ética é daquelas coisas que todo o mundo sabe o que são, mas que não são fáceis de explicar quando alguém pergunta” (Idem, 2008, p. 140).

A ética encontra o sentido da sua fundamentação naquela experiência que é a relação intersubjetiva, isto é, no diálogo de homem a homem, assumindo-se como “um saber acerca da retidão e da justiça, capaz de pôr termo ou, como escreveu Edgar Morin (cit. por Redondo, 2008, p. 140) “resistir à crueldade do mundo”.

Diversos conceitos configuram o significado de ética, tais como, “a vontade, os valores, fins, deveres e virtude” (Araújo, 2005, p. 19). Termos que estruturam essa sabedoria prática como a designou Aristóteles, que decorre da consciência moral onde emerge o discernimento ético da personalidade humana. Araújo entrevê a utilidade da ética, perspectivando-a como:

(...) uma reflexão sobre os valores que no âmbito da acção real e concreta suscitam a adesão da vontade humana a fim de proporcionarem livremente o aperfeiçoamento da existência individual e social, conduzindo assim a um combate permanente em prol da dignidade. (2005, p. 21)

Também numa linha de uma tradição hermenêutica, protagonizada por autores como Paul Ricoeur, identificamos a ética como “a reflexão filosófica sobre a moral, com a problematização racional em torno dos ideais de bem, de justiça, de igualdade ou solidariedade” (Araújo, 2005, p. 21).

Este é o tipo de reflexão que inspira a moral enquanto universalização de máximas e enquanto definição de comportamentos tidos como corretos, de acordo, justamente, com os ideais comumente adotados.

A ética também pode ser entendida “como síntese do que sobre a natureza da moralidade estudam os biólogos, os psicólogos, os sociólogos, os teóricos da decisão tomada sob incerteza e risco” (Cardia, 1992, p. 22). Essas serão éticas positivistas científicas. Todavia a ética “pode ser entendida diversamente: pode ser entendida como análise lógica da estrutura da moralidade”, como refere o mesmo autor. Se nos lembrarmos de que a Ética é obra da Razão demonstrativa, tendo por objeto as práticas individuais e sociais e visando à sua legitimação racional em termos de princípios, valores e fins, veremos que, “a pluralidade

actual de modelos éticos corresponde à pluralidade dos tipos de racionalidade que se apresentam como os mais aptos para pensar o *ethos* complexo do nosso tempo” (Vaz, 1997, p. 58).

A ética “é apenas o proposito racional de averiguar como viveremos melhor. Se nos vale a pena interessarmo-nos pela ética, é porque nos agrada uma vida boa” (Savater, 2005, p. 64).

### 3.O PRIMADO DA ÉTICA SOBRE A MORAL

Na linha de pensamento de autores contemporâneos como Paul Ricoeur e Emmanuel Lévinas, a Ética é entendida como “uma reflexão de carácter filosófico sobre os princípios e valores que devem orientar o ser humano, noções como o bem, o mal ou a justiça” (Baptista, 2005)<sup>1</sup>.

De acordo com a mesma autora, a moral, articula-se com a ética e dela não pode ser dissociada, implica “uma formalização de normas de conduta que terão de estar de acordo ou subordinadas àquilo que entendemos por valores éticos, obrigando, no fundo, a considerar o primado da Ética sobre a Moral”.

Esta distinção não significa que exista um distanciamento entre as duas, pelo contrário. “A defesa do primado da ética sobre a moral justifica-se nomeadamente, pela necessidade de não perdermos a referência desse sentido” (Baptista, 1998, p. 55).

(...) a moral tem relação com os comportamentos concretos, tal como se realizam no seio de uma dada sociedade num dado momento e a ética tem relação como o princípio normativo desses comportamentos e é a principal base normativa da moral, podendo ser entendido como a ciência dos costumes. (Azevedo, 2011, p. 46)

A moral faz apelo concreto à disciplina e à ordem que identificam atitudes. “No campo da ética não faz sentido a acumulação de verdades, mas sim de desígnios” (Azevedo, 2011, p. 47).

De facto, ética e moralidade são distintas, segundo Adela Cortina, (1996, p. 15), enquanto a moral “é parte da vida quotidiana das sociedades e indivíduos a ética é um conhecimento filosófico”. A moralidade tem "sobrenome" da vida social, tais como, "moralidade cristã", "moral islâmica" ou "moral Socialista", ética filosófica, tais como "Aristotélica", "estóico" ou "Kantiano" (Ibidem).

---

<sup>1</sup> Entrevista conduzida por Ricardo Jorge Costa (jornalista do jornal a página de Educação), realizada a 14 de Julho de 2005 a Isabel Baptista professora Universitária da Universidade Católica do Porto.

A verdade é que no entender da autora referida (1996, pp. 15-16), “as palavras “ética” e “moral”, em suas respectivas e origens gregas (ethos) e do latim (mores/mos), significam praticamente o mesmo: carácter e costumes”. Para esta autora, “ambas expresiones se refieren, a fin de cuentas, a un tipo de saber que nos orienta para forjarnos un buen carácter, que nos permita enfrentar la vida con altura humana, que nos permita, en suma, ser justos y felices”.

Fernando Savater (2005, p. 50) acrescenta:

(...) a palavra “moral” tem que ver etimologicamente com os costumes, pois é precisamente “costumes” o que significa a palavra latina *mores*, e também com as ordens, pois a maior parte dos preceitos morais dizem qualquer coisa como “deves fazer isto” ou “não te lembres sequer de fazer aquilo.

De acordo com o mesmo autor, há todavia costumes e ordens que podem ser maus, ou seja, “imorais”, por muito ordenados e costumeiros que nos apresentem. Para o autor, moral e ética são conceitos diferentes:

(...) moral” é o conjunto de condutas e normas que tu, eu e alguns dos que nos rodeiam costumamos aceitar como válidas; “Ética” é a reflexão sobre o porquê de as considerarmos válidas, bem como a sua comparação com as outras “morais”, assumidas por pessoas diferentes. (2005, p. 51)

Desta feita, Savater (2005, p. 43) refere que dispomos apenas de quatro princípios de moral:

1. O filosófico: faz o bem pelo próprio bem, por respeito pela lei;
2. O religioso: fá-lo porque é a vontade de Deus, por amor de Deus;
3. O humano: fá-lo porque exige o teu bem-estar, por amor-próprio;
4. O político: fá-lo porque o exige a prosperidade da sociedade de que fazes parte, por amor à sociedade e por consideração por ti.

Também Adela Cortina (1996, p. 23) refere que, pelo menos, quatro formas de entender a moral são essenciais na história da ética do ocidente. A observar no seguinte quadro:

#### QUADRO 1 – FORMAS DE ENTENDER A MORAL

TIPOS DE RACIONALIDAD	CARACTERÍSTICAS
Prudencial (Tradicón aristotélica)	1. Fin último natural y moral: felicidad (lo que conviene a una persona en el conjunto de su vida).

	<ol style="list-style-type: none"> <li>2. <b>Ámbito moral:</b> el de la racionalidad que delibera sobre los medios más adecuados para alcanzar un fin.</li> </ol>
<p>Calculadora (Tradición utilitarista)</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b>Fin último natural y moral:</b> felicidad (el máximo de placer y el mínimo de dolor).</li> <li>2. <b>Ámbito moral:</b> el de la maximización del placer y la minimización del dolor para todos los seres sentientes.</li> <li>3. <b>Criterio moral:</b> entre dos cursos de acción elegir aquel cuyas consecuencias procuran el mayor placer al mayor número.</li> </ol>
<p>Práctica (Tradición Kantiana)</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b>Fin moral:</b> conseguir una buena voluntad, que se guíe por las leyes que nos damos a nosotros mismos.</li> <li>2. <b>Ámbito moral:</b> el de las leyes que nos hacen verdaderamente personas. Es decir, el de nuestra autonomía.</li> <li>3. <b>Criterio moral:</b> elegir las normas que pueden expresarse como imperativos categóricos.</li> </ol>
<p>Comunicativa (Tradición dialógica)</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b>Fin moral:</b> conseguir una voluntad dispuesta a entablar un dialogo racional con todos los afectados por una norma a la hora de decidir si es o no correcta.</li> <li>2. <b>Ámbito moral:</b> el de las normas que afectan a los seres humanos.</li> <li>3. <b>Criterio:</b> que satisfagan intereses universalizables.</li> </ol>

Fonte: (Cortina, 1996, p. 29).

De facto, como refere a mesma autora “no existe ni una sola ética que se atreva a prescindir de la afirmación Kantiana de que las personas son absolutamente valiosas, fines en sí, dotadas de dignidad y no intercambiables por un precio” (1996, p. 27).

Paul Ricoeur (1991, p. 200) na obra “*O si-Mesmo como um Outro*”, propõe também uma separação entre ética e moral que, aqui, nos serve de referência. Reconhecendo que os dois termos remetem para a ideia intuitiva dos costumes, com a dupla conotação do que é tido como bom e do que se impõe como obrigatório, Ricoeur evidencia a distinção entre perspectiva e norma como expressão de duas tradições opostas, a aristotélica e a Kantiana.

A proposta de Ricoeur é orientada no sentido de articular as duas heranças, tentando estabelecer entre a perspectiva deontológica e a perspectiva teleológica uma relação ao mesmo tempo de subordinação (da primeira à segunda) e de complementaridade. Deste modo, passamos no ponto seguinte a analisar melhor esta relação.

#### 4.ÉTICA E RELAÇÃO DEONTOLÓGICA

Na reflexão ética e a vida moral existe uma ligação íntima, um trânsito permanente. A deontologia é uma moral, mas é uma moral profissional. Baptista (2005). Seguindo a mesma linha de pensamento encontramos (Trindade, 2008, p. 57) que refere que “a deontologia é a aplicação da ética ao exercício de cada uma das suas respectivas profissões: desceu-se um degrau, a partir dos valores e dos princípios, para se situar na prática quotidiana dos actos ou omissões, recomendados ou proibidos, decorrentes de acções concretas”.

Efetivamente, ainda que inevitavelmente subordinado a uma dada perspectiva ética, “o momento deontológico que caracteriza a moral é absolutamente necessário”, como lembra Paul Ricoeur (cit. por Carvalho & Baptista, 2004, p. 98):

(...) é a presença do intoldável mal no Mundo que determina esta passagem obrigatória do plano do optativo ao plano imperativo do constrangimento moral. Sem que, todavia, percamos a referência ao primado da ética enquanto horizonte problematizador por excelência. (Ibidem)

Considerando, pois, a vida moral e a reflexão ética como duas dimensões indissociáveis, Carvalho e Baptista servem-se do termo deontologia para designar a moral profissional, remetendo, assim, para um universo normativo muito específico de acordo com as características próprias de uma determinada profissão, sendo que, no que respeita aos Educadores, “a dimensão ética constitui um eixo estruturante dos respectivos saberes e práticas” (Ibidem, 2004, p. 98).

Baptista refere-se à ética relacionando-a com o saber profissional:

(...) a ética surge-nos inseparável de um saber profissional cientificamente exigente, sólido e autónomo, correspondendo a uma sabedoria prática que, deve ser apoiada em virtudes pedagógicas como a paciência, o cuidado, o bom senso, a consideração positiva, a congruência e a arte do diálogo. (2005, p. 28)

Virtudes estas que, afinal, “são necessárias a toda a ponderação moral, constituindo uma forma de garantir que em todos os âmbitos da vida seja

assegurada a mediação reflexiva entre teoria e experiência, entre racionalidade e sensibilidade” (Ibidem).

De facto, no seu sentido mais comum, o termo deontologia é frequentemente usado para designar a moral profissional e colocado como parte da moral, uma moral especializada. Mas isso não pode ser feito sem esclarecer que, acima de tudo, a deontologia é um capítulo da ética geral, ou seja, concretamente, a teoria dos deveres (*tá déonta*). Os deveres profissionais são apenas uma parte muito restrita dos deveres em geral e, destes, temos de ocupar-nos em primeiro lugar.

A relação entre ética e deontologia é análoga à que existe entre a felicidade e o dever, as noções que constituem, em última instância os respetivos grupos temáticos. O dever é algo mais restrito do que a felicidade e, assim, deve-se entender a deontologia como uma parte especial da ética, e esta, por sua vez, um desenvolvimento da filosofia da natureza e, finalmente, da filosofia primeira ou metafísica. Assim o entendeu a tradição aristotélica.

A tradição deontológica, apoiada no princípio Kantiano da formalidade de dever, introduz-nos no universo dos costumes pela via da racionalidade. A única que poderá assegurar a coexistência pacífica entre a multiplicidade de seres livres e autónomos. É esta subordinação necessária da ética à razão, que é defendida na razão prática Kantiana, na razão comunicacional de Habermas ou na razão política de Rawls. Daí que seja importante passarmos em seguida ao aprofundamento de alguns modelos e teorias éticas para melhor compreendermos esta subordinação.

## 5.MODELOS E TEORIAS ÉTICAS

No entender de Cortina (1996) as lutas entre os defensores dos diferentes modelos de fundamentação terão sido muitas e diversas, porque todos creem que o seu modelo terá sido o único convincente.

Todavia, segundo a opinião da mesma autora, se temos que cumprir uns deveres e praticar umas virtudes é por razões como as seguintes:

- Los seres humanos queremos ser felices, es decir, realizar nuestro modo de ser más propio, y para eso cumplir algunos deberes resulta ineludible (eudaimonismo);

- Los hombres queremos obtener todo el placer posible y a veces es necesaria la obediencia a esos deberes para conseguirlo (hedonismo);
- Los seres racionales tenemos conciencia de que debemos cumplir unos determinados deberes, aunque con ello no obtengamos bienestar, sencillamente porque actuar según ellos forma parte de nuestro ideal de humanidad (Kantismo);
- Captamos intuitivamente unos valores que nos exigen ser realizados (ética dos valores);
- Somos seres dotados de competencia comunicativa y al comunicarnos nos atenemos, querámoslo o no, a normas morales (ética del discurso) (Ibidem, 1996, p. 45).

Passaremos de imediato a aprofundar algumas delas:

No caso de Kant, o método utilizado é o transcendental, “que tem as suas dificuldades no campo prático, porque o modelo de dedução transcendental empregue por ele tem por referência o conhecimento científico da experiência e não uma nenhuma experiência empírica”. (sic)<sup>2</sup> (Cortina; 1993, p. 206).

A ética Kantiana “é uma ética formalista, universalista e mínima. As diferenças existentes entre elas procedem sobretudo pelo método filosófico implementado em consequência do tipo de fundamento a que chegam” (sic) (Idem p. 207). Estas afirmações vão ao encontro do que refere Baptista “a ética Kantiana é uma ética formal no sentido em que se refere à máxima da acção, ao seu princípio subjectivo, e não à acção propriamente dita. É esta a preocupação que encontramos subjacente à Metafísica dos costumes” (1998, p. 70).

A ética Levinasiana “é também uma ética universalista mas parte do reconhecimento de que a universalidade reina como presença da humanidade nos olhos que nos observam” (Idem, 1998, p. 35).

De acordo com a mesma autora, “numa sociedade verdadeiramente plural a interioridade não vive condenada a uma existência subterrânea e clandestina. Pelo contrário, ela é respeitada na relação solidária desenvolvida entre seres separados. “A presença de outrem – heteronomia privilegiada – não choca a liberdade, mas assola-a” (Ibidem).

---

<sup>2</sup> Texto com tradução nossa.

Levinas também é da opinião que a responsabilidade infinita e inalienável radica num movimento para o outro que não aspira ao interesse do perdão.

(...) o egoísmo e o altruísmo não constituem termos alternativos numa liberdade de escolha, como se fosse possível lavar as mãos de tudo quanto não se tenha origem na nossa vontade e no nosso presente. O egoísmo e o altruísmo são posteriores à responsabilidade que os torna possíveis. (Ibidem)

Assim sendo, “a responsabilidade não vem negar a liberdade, pelo contrário, legitima-a despojando-a do egoísmo. A existência de outras vontades livres é condição da própria liberdade e não o contrário” Baptista (1998, p. 35).

O método usado por j. Rawls, embora ele mesmo não o denomine de Método, “é o "equilíbrio reflexivo", que parte do facto de que já existe nos países democráticos ocidentais um consenso extraordinário entre diferentes posições, crentes e não crentes, posições que partilham determinados valores” (Ibidem).

Rawls propõe um fim de investigar as nossas tradições, qual ou quais darão melhor razão de ligação, para passar depois a configurar conceptualmente com sua ajuda um modelo que pode desenvolver-se na sociedade para levar ao cabo a tarefa social prática de reforçar as suas convicções morais (Cortina, 1993).

Enquanto isso, a ética discursiva destina-se a ir mais longe do que Rawls porque, o método filosófico transcendental pode descobrir que há não só uma racionalidade estratégica que preside as relações sociais, mas um comunicativo, que fornece suficiente para uma base racional suficiente para uma moral cívica dialógica (Cortina, 1993).

A ética do discurso, constituí um eixo desta construção teórica que Habermas e Apel começaram a conceber especialmente desde a década de 1970 e consiste “de uma pragmática formal da linguagem, uma antropologia do conhecimento, uma teoria da acção comunicativa, uma teoria dos tipos de racionalidade, uma teoria de consenso da verdade e da correcção e a teoria da evolução social” (Ibidem).

Tanto para Apel, como para Adela Cortina, exigir moralmente que sempre se atue segundo o princípio da ética discursiva é uma irresponsabilidade. Por isso, convém atender ao conselho de M. Weber e optar por uma ética da responsabilidade, segundo a qual, a hora de valorizar moralmente uma ação, é preciso ter em conta as consequências que se seguirão dela para o fim que pretendemos. O que significa, no caso da ética discursiva, que a aplicação da

racionalidade comunicativa tem que vir mediada pelo uso da racionalidade estratégica (Cortina, 1993).

A ética deweyana, à semelhança das éticas dialógicas ou discursivas, ao centrar-se nas virtudes da comunicação racionalmente dirigida, “traz para o interior de si mesma toda a problematicidade da comunicação como fenómeno social e cultural e todos os limites da racionalidade pragmática” (Gambôa, 2004, p. 128).

As questões fulcrais da ética deweyana remontam ao problema da autonomia de uma ética do sujeito<sup>3</sup> e à submissão da decisão moral à esfera pública, como instância superior, legitimadora, de valores quase sempre incomensuráveis.

A ética humanista, em contraste com a ética autoritária, distingue-se por um critério formal e outro material. Formalmente, baseia-se “no princípio segundo o qual só o homem por si próprio pode determinar o critério relativo à virtude e ao pecado, e não qualquer autoridade que transcenda” (Savater, 2005, p. 55).

Materialmente, baseia-se “no princípio segundo o qual o “bem” é aquilo que é bom para o homem e o “mal” aquilo que é nocivo, sendo o bem-estar do homem o único critério de valor ético” (Ibidem).

O Universalismo, já é irreversível e os direitos que produz, o respeito a qualquer homem enquanto tal, exigem potenciar uns hábitos que, para ele mesmo, serão virtudes (Cortina, 1993).

A posição de Habermas na ética é empenhada em clarificar questões de fundamentação, é insustentável e que resulta muito mais adequada a de Apel.

Cortina refere ainda éticas de máximos e éticas de mínimos. Para esta autora, convém fazer a distinção entre elas: “Las primeras tratan de dar razón del fenómeno moral en toda su complejidad y por eso entienden la moral como el diseño de una forma de vida felicitante” (1993, p. 202).

As éticas de máximos são portanto, “éticas consiliatórias, éticas que invitan o dan consejos desde la experiencia vivida en primera persona o desde la experiencia heredada de quienes merecen confianza” (Ibidem).

Para a mesma autora uma moral de máximos poderia ser de dois tipos: “formal (universalizable) e individual”.

---

<sup>3</sup> Ética do sujeito refere-se uma ética da singularidade e da diferença, anterior e autónoma relativamente à conformação/identificação moral.

De acordo com o seu entendimento, morais formais seriam então “las que hacen una invitación universalizable que se refiere a la actitud que ante la vida debe asumir cualquier hombre para ser feliz. Entre ellas cabría incluir una ética filosófica, como el utilitarismo<sup>4</sup>, y una moral como la cristiana<sup>5</sup> (Ibidem).

As morais de máximos individuais referem-se à felicidade dos homens em concreto. Enquanto as morais de mínimos segundo Cortina referem-se:

(...) aquellas morales que únicamente proponen los mínimos axiológicos y normativos compartidos por la conciencia de una sociedad pluralista, desde los que cada quien debe tener plena libertad para hacer sus ofertas de máximos y desde los que los miembros de esa sociedad pueden tomar decisiones morales compartidas en cuestiones de ética aplicada. (1993, p. 204)

Em suma, a ética não é mais do que “a transcrição num discurso racionalmente ordenado das razões normativas, axiológicas e teleológicas presentes no “mundo da vida” e cuja força espontânea de persuasão se enfraquece num momento de crise histórica” (Vaz, 1997, p. 75).

A Ética moderna é, assim, “uma Ética constitutivamente autonómica ao fazer do sujeito, em última instância, o legislador moral, em contraste com a Ética clássica, essencialmente ontológica, pois nela o ser objectivo, mediatizado pela “reta Razão” (orthos logos), é a fonte da moralidade” (Vaz, 1997, p. 76). Ora, a autonomia moral principal do sujeito, qualquer que seja a forma com que é proposta, encontra-se, por outro lado “em face do problema fundamental da constituição da comunidade ética, ou da passagem do eu ao nós no exercício da vida ética” (Ibidem).

Ora, a ética profissional é bem mais ampla e mais exigente. “Tem por fundamento o conceito do bem e do mal relacionado com a realização dos valores da pessoa humana” (Padin, 1997, p. 90).

A profissão, por sua vez, deve ser conceituada como “a actividade especializada, geralmente técnica, que oferece algum produto ou serviço

---

<sup>4</sup> O utilitarismo: es una ética de móviles que explica la existencia de lo moral por la tendencia de todos los seres vivos a la felicidad, entendida como placer, y propone entonces como criterio para medir la corrección de cursos alternativos de acción “el mayor placer para el mayor número” obtenido por cada uno de ellos. Cortina, Adela; (1993, p. 203).

<sup>5</sup> O Cristianismo: si se interesa por ser una moral, será también una moral de máximos, expresamente remetida al Dios revelado por Jesucristo, y que tiene como mensaje el amor de Dios y al prójimo. Pero será una moral formal porque el amor es una actitud, y un cristiano no sabe más que cualquier otro del modo de encarnarlo, no posee un talismán infalible para la solución de conflictos, porque la moral en su aplicación requiere necesariamente soluciones contextuales. Ibidem, (1993).

destinados a satisfazer alguns benefícios aos usuários ou clientes dessa profissão” (Ibidem).

A genuína qualidade de um profissional, é portanto, servir bem aos que dele necessitam. Daí decorre a necessidade de se definir objetivamente em que consiste esse “servir bem” de cada profissão. Definição que será dada ou por:

(...) uma lei emanada dos respectivos órgãos legislativos da sociedade, ou por um compromisso resultante do consenso formado entre os próprios profissionais sob o controle do seu órgão representativo e homologado pelo poder público para conhecimento de toda a sociedade. É o denominado Código de Ética de cada profissão. (Padin, 1997, p. 90)

De acordo com o anterior autor, para a profissão, “a ética e a deontologia funcionam por um lado, como orientação interna guiando o exercício profissional, por outro, como referência externa, ajudando a promover uma imagem pública valorizada, ancorada numa cultura de justiça e de responsabilidade” (1997, p. 90).

Constituindo sustentáculos de referência ética, de unidade e de segurança, “os valores colectivamente assumidos permitem afirmar uma cultura de trabalho própria, reforçando, assim, os traços de identidade que ajudam a desenhar as linhas de demarcação em relação a outras profissões” (Ibidem).

Tal como as éticas sociais, as éticas profissionais inscrevem-se em horizontes conceptuais determinados, a partir dos quais se desenham linhas de orientação prática e se formulam regras de conduta possível. Importa pois, referenciar os principais objetivos éticos fundamentais de toda a profissão.

De acordo com (Reimão, 2008, p.13), existem três “virtudes” nucleares que integrarão a ética de todo o profissional:

- A profissionalidade;
- O sentido social e;
- A humanidade.

Em relação aos objetivos éticos fundamentais de toda a profissão o mesmo autor refere como essenciais:

- A dedicação e competência;
- O compromisso e responsabilidade;
- A prática da justiça;
- A recusa da banalização da vida, ajudando os outros a viver, com dignidade, e;
- A sua humanidade (2008, p.13).

Tradicionalmente, a reflexão ética tem vindo a ser balizada por dois paradigmas de referência:

- Um de carácter teleológico<sup>6</sup>, indexado a uma cultura filosófica de matriz aristotélica, e;
- Outro de carácter deontológico<sup>7</sup>, de inspiração kantiana (Ibidem).

O paradigma, que podemos classificar de contemporâneo, situa-se numa linha de conciliação entre as duas tradições referidas, tentando transcender o campo de análise configurado por uma lógica dicotomizante. “Valores como responsabilidade, liberdade ou solidariedade surgem agora configurados no contexto de uma racionalidade aberta às várias dimensões da alteridade que fecundam o tempo humano” (Carvalho & Baptista, 2004, p.100).

E outros valores como “amor, hospitalidade, solicitude ou bondade surgem igualmente advogados como competências éticas imprescindíveis na afirmação de uma cidadania activa, responsável e sensível”. (Ibidem)

Do ponto de vista profissional, “só uma sabedoria prática, situada no horizonte conceptual de uma ética aplicada, poderá ajudar a fazer justiça à intensidade antropológica presente na actividade socioeducativa” (Carvalho & Baptista, 2004, p.100).

Esclarecemos que por ética aplicada não pretendemos designar a vertente prática de uma dada teoria, segundo uma lógica mecanicista de utilização operacional de conceitos. Na linha de autores como Adela Cortina entendemos a ética aplicada como “ética hermenêutica, enraizada no quotidiano, sustentando respostas contextualizadas num diálogo reflexivo permanente entre teoria e prática” (Ibidem).

Os princípios que norteiam a ética aplicada, permitem-nos pensar a ética profissional para lá dos limites formais da deontologia, mas não conduzem, todavia, à improvisação casuística, tornando a decisão profissional aleatoriamente refém do contexto e da singularidade dos problemas.

---

<sup>6</sup> Quando filiadas num paradigma teleológico, “as éticas profissionais perspetivam a reflexão em termos de ideais, privilegiando a consideração dos fins a atingir e colocando o bom antes do obrigatório”. A formação ética centra-se aqui na aprendizagem das teorias morais e na interiorização dos princípios que deverão guiar o exercício de uma liberdade pessoal autónoma.

<sup>7</sup> No carácter deontológico, as éticas profissionais assumem um carácter fundamentalmente normativo, apostando na universalização de máximas de conduta e na obediência à lei moral, de acordo com uma cultura da justiça e de imparcialidade assente na prioridade de valores como responsabilidade ou dever. Privilegia-se, neste caso, a aprendizagem de regras e a aplicação dedutiva de princípios.

Pressupondo a relação entre teoria e prática, a ética aplicada aponta a exigência de uma reflexão racional exigente. A única que permite fazer face aos desafios do quotidiano profissional, fonte de questionamento e incerteza.

Efetivamente, uma exigência de responsabilidade convoca o exercício de uma sabedoria prática capaz de equacionar, de forma equilibrada, a articulação entre as dimensões técnica, legal e ética. A ordem de prioridades entre estas dimensões nem sempre é pacífica, dando origem a situações de enorme ambivalência moral. “A exigência ética e a formação da consciência em torno de referências sólidas devem, por isso, situar-se no primeiro plano da formação dos responsáveis de uma sociedade livre” (Reimão, 2008, p.13).

Nesta ordem de ideias, importa que sejam identificados os objetivos éticos fundamentais que deverão seguir em especial os profissionais da Educação Social. Pelo que, posteriormente voltaremos a esta questão. Antes disso, importa percebermos a importância da educação humanista na formação ética dos alunos onde os valores são fundamentais na construção de uma sociedade que se pretende melhor e mais igualitária.

## 6. EDUCAÇÃO HUMANISTA

É humanista, “a educação que se faz a partir do ser humano no que tem de próprio, a liberdade, e em função do que o ser humano é chamado a ser, a progressiva participação na convivência dos outros, que é o seu bem, até a sua plena consecução, na beatitude” (Catão, 1997, p.122).

Na opinião do mesmo autor, “na educação humanista, tudo o que se ensina e que se aprende banha-se no livre assentimento ao bem, que dá sentido à vida” (1997, p.123). São no entanto, “as ciências humanas, em oposição às exactas, que permitem falar de humanidades e de humanismo num sentido diverso do clássico como também distante do sentido emancipatório iluminista” (Ibidem).

A educação humanista “é um marco ético-político que serve de crítica e orientação (real e simbólica) em relação às diferentes práticas sociais (jurídica, económica, educativa, etc) na luta nunca acabada por uma ordem social mais justa e livre” (Salvat, 1999, p. 272).

Também, o pensamento de Rui Grácio<sup>8</sup> vem apelar para que sejamos construtores ativos de uma escola em que os direitos humanos sejam colocados no vértice das nossas preocupações e que entre esses direitos esteja o direito a sermos nós próprios. A pedagogia será a ciência de contribuir para que o processo de construção desses valores assente numa base ética.

O seu pensamento alerta-nos para a importância do espírito crítico como “arma de emancipação espiritual, permitindo a clarificação das ideias e dos valores em jogo, permitindo a opção consciente e responsável pelo rumo da vida, como base de uma leitura crítica do mundo” (Gadotti, 2001, p. 99). Chama-nos assim, a atenção para o facto, de não ser possível “instalar uma práxis emancipadora se nós próprios renunciarmos à emancipação e se a escola, ela própria, não for lugar da democracia, da justiça, da fraternidade” (Ibidem).

Efetivamente, cabe fundamentalmente à educação investir na mudança de comportamentos e na aquisição de competências potenciadoras da capacidade ativa dos sujeitos, permitindo, assim, dar cumprimento ao ideal de humanidade consagrado na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), documento que, nessa medida, constituiu uma referência obrigatória para toda a prática socioeducativa.

Desta maneira, uma educação para os direitos humanos, se quiser ser igualmente uma educação pelos direitos humanos (e nunca uma nova forma de endoutrinação e de manipulação), “tem de passar por um elevado grau de exigência cultural, o qual implica a indignação filosófica e sociológica dos pressupostos da nossa contemporaneidade” (Carvalho & Baptista, 2004, p.24).

## 7. UMA EDUCAÇÃO PARA OS DIREITOS HUMANOS

Porque educar consiste em oferecer e transmitir um modo de viver e de entender a vida, numa dimensão de liberdade, “educar é acreditar na perfectibilidade do homem, na sua capacidade para aprender e para se aculturar<sup>9</sup>;

---

<sup>8</sup> No âmbito de Rui Grácio, uma pedagogia da emancipação passa por uma nova organização da escola. É significativo que o pedagogo português, na qualidade de Secretário de Estado da Orientação Pedagógica, tenha sido um dos co-autores, senão o autor principal e um dos signatários do primeiro diploma legal português que deu rosto jurídico ao sistema de gestão democrática dos estabelecimentos de ensino público instituído após a revolução de Abril. A razão fundamental dessa posição residia no facto de os objetivos maiores que assinalava à educação não poderem ser atingidos se a instituição escolar e os docentes não fossem, eles próprios, autónomos.

<sup>9</sup> Para se aculturar, isto é, no nosso entender para ser mais flexível.

é acreditar no desejo do saber que o impele; é acreditar que os homens podem ajudar-se mutuamente através do conhecimento” (Reimão, 2008, p. 106). Mas educar é também “um acto de coragem; é um compromisso humano, o mais humano e o mais humanizado de todos” (Ibidem).

Será por isso, papel específico da educação humanista “ajudar o educando a transcender a sua situação actual para ascender ao que deveria ser o seu destino verdadeiro” (Reimão, 2008, p. 106).

O humanismo da educação não pode, por isso, “limitar-se a uma certa imposição de modelos a partir de um homem tido, *a priori*, como ideal; também não pode propor uma simples identificação com o homem perfeito do futuro” (Idem, 2008, p. 107). O humanismo consiste “em permitir a tomada de consciência da nossa plena humanidade como condição e obrigação, como situação e projecto” (Ibidem).

Assim, a relação pedagógica constitui-se como relação contextualizada, necessariamente polivalente e pluridimensional, devendo orientar-se para os domínios do pensamento, do sentimento e da vontade do educando. Deste modo, “o ser a educar não tem somente a capacidade, mas também o direito e o dever de se fixar pessoalmente o sentido e os fins da sua existência e de se tornar, assim, o autor da história da sua própria vida” (Reimão, 2008, p. 108).

Nesta conformidade, não se podem reduzir os conceitos de formação e de educação, fazendo deles um simples apoio ao desenvolvimento, ou reduzindo-os a objetivos de pura socialização. Assim, “uma pedagogia humanista e personalista deve orientar-se para uma emancipação e para uma legitimação espiritual do homem (que é o educador e que é o educando)” (Ibidem).

Paulo Freire<sup>10</sup> propõe uma nova concepção da relação pedagógica. Não se trata de conceber a educação apenas como transmissão de conteúdos por parte

---

<sup>10</sup> Paulo Freire é autor de muitas obras. Entre elas: Educação: prática da liberdade (1967), Pedagogia do oprimido (1968); Cartas à Guiné-Bissau (1975); Pedagogia da Esperança (1992); À sombra desta mangueira (1995). Foi reconhecido mundialmente pela sua práxis educativa através de numerosas homenagens. Além de ter o seu nome adotado por muitas instituições, é cidadão honorário de várias cidades no Brasil e no exterior. A Paulo Freire foi outorgado o título de Doutor Honoris Causa por vinte e sete Universidades. Por seus trabalhos na área educacional, recebeu, entre outros, os seguintes prémios: Prémio Rei Balduino para o Desenvolvimento (Bélgica, 1980); Prémio UNESCO da Educação para a Paz (1986) e Prémio Andres Bello da Organização dos Estados americanos, como Educador do Continente (1992). Paulo Freire foi influenciado de diferentes maneiras: seu pensamento humanista foi inspirado no personalismo de Emmanuel Mounier (1905-1950) e pelo existencialismo (Martin Buber), pela fenomenologia (Georg Hegel) e pelo Marxismo (Antonio Gramsci e Jurgen Habermas). Em todos casos, não se pode dizer que

do educador. Pelo contrário, trata-se de estabelecer um diálogo. Isso significa que aquele que educa está a aprender também. Ele dizia “que o trabalho de mudança na educação exigia paciência histórica porque a educação é um processo a longo prazo” (Carvalho & Baptista, 2004, p. 60).

A educação “deixa então, de dirigir-se a um período determinado da vida, ela passa a ser encarada como dimensão fundamental da existência humana, assumindo uma pluralidade de formas com a finalidade de comprometer todos, e cada um” (Ibidem, 2004, p. 60).

Assim, as instituições de formação, cada vez mais têm de apontar para perspectivas axiológicas, sempre renovadas, apostando na humanização e na eticidade dos seus projetos educativos. “Só assim será possível ganhar o futuro, percebendo onde estamos e para onde queremos ir” (Reimão, 2008, p.16).

Reimão refere então que se elege como princípios “os pressupostos éticos e antropológicos contidos nas ideias de ecossistema e de abertura aos outros: a responsabilidade precede a liberdade; o dever de solidariedade limita a exigência de tolerância” (Carvalho & Baptista, 2004, p.24).

Para exprimir esta equipolência da educação para os direitos humanos, radicadas e medidas pelo humano, fala-se “**de uma Ética e de uma Educação Humanistas, ou simplesmente de um Humanismo Ético-Pedagógico**, que encara o agir humano e seu desenvolvimento antes de tudo como humanos, voltados para o bem e provenientes da liberdade” Catão, 1997 (cit. por Carvalho & Baptista, 2004, p.24).

---

Paulo Freire tenha sido eclético. Ele integra os elementos fundamentais destas doutrinas filosóficas sem repeti-las de uma forma mecânica ou preconceituosa.

## CAPÍTULO II

### DA EDUCAÇÃO ETICO-HUMANISTA AO PROCESSO DE ENVELHECIMENTO

A temática relativa ao envelhecimento tem vindo a assumir particular importância devido ao envelhecimento demográfico das populações, na Europa, e nos países industrializados em geral. Sendo que, o principal fator responsável pelo envelhecimento das populações é o declínio da fecundidade que provoca um envelhecimento na base e conseqüentemente um aumento da importância relativa dos mais idosos, invertendo a forma da pirâmide de idades.

No nosso país este fenómeno acentuou-se devido ao movimento migratório, próprio de um país exportador de mão-de-obra. “A nossa situação não é assim substancialmente tão diferente da dos outros países da Europa Ocidental e do Norte, que são as zonas que têm os países mais envelhecidos do mundo” (Paúl, 1997, p. 9).

Também Fontaine (2000, p. 19) exprime a sua opinião da seguinte forma:

(...) a humanidade atinge o seu primeiro bilião de habitantes em 1801, o segundo em 1925, ou seja, num espaço de cento e vinte e quatro anos, o terceiro em 1959, ou seja, em trinta e quatro anos, e quarto em 1974, quinze anos mais tarde, o quinto em 1986, passados 12 anos, e de ora avante a Terra será povoada por mais um bilião de habitantes a cada dez ou doze anos.

Podemos assim prever que atingiremos os dez biliões de seres humanos em 2040. As causas desta escalada demográfica, única na história dos primatas, são bem conhecidas. Durante milénios, a mortalidade e a fecundidade quase se equilibraram, com um ligeiro ganho para a vida. Este equilíbrio foi rompido, essencialmente por duas razões que são conseqüências da industrialização:

- 1) A queda vertiginosa da mortalidade infantil, devido à quase erradicação das doenças infecciosas e;
- 2) O aumento, quase tão impressionante, da longevidade (Ibidem).

É um facto, que a esperança de vida não deixou de aumentar desde o século XVIII, nos países que conheceram a revolução industrial, e o século XXI será certamente o século dos idosos, ao menos no mundo ocidental.

Esta nova realidade demográfica vai aparentemente manter-se ou agravar-se, ainda que as características socioeconómicas da população não permaneçam as mesmas. Segundo uma projeção feita por Serow, 1998 (cit. por Fontaine, 2000, p. 19) “até ao ano 2020, para a população americana, o crescimento do grupo dos idosos com mais de 85 anos verifica-se a uma velocidade ainda maior

do que a dos outros grupos de idosos”. Para além do seu número crescente, “esta população vai ser muito diferente no futuro, em termos de variáveis como o estado civil, a educação e provavelmente o nível de rendimento” (Ibidem).

Comparada com as coortes atuais e anteriores, “os idosos terão no futuro maior nível de educação e uma maior probabilidade geral de terem reforma, principalmente no que se refere às mulheres, que continuarão a ser o grosso desta população” (Paúl, 1997, p. 9).

Tendo em conta os dados geográficos, Fontaine contextualiza o problema do envelhecimento nomeadamente, “em termos económicos, sociais, cultural, médico, biológico e psicológico<sup>11</sup>. Pois todos os níveis da nossa sociedade são afectados por este fenómeno” (2000, p. 21).

Num plano mais geral, “o desafio fundamental reside em permitir às pessoas não só que morram o mais idosas possível, mas também que vivam uma velhice bem-sucedida” (Ibidem).

Efetivamente, o envelhecimento da população é um fenómeno observado na maioria dos países. Este processo interessa a todos, em primeiro lugar aos já idosos, mas a todos os que vêm atrás, mesmo as crianças, que amanhã serão também pessoas velhas. Isto porque, do modo como a sociedade trata hoje as pessoas idosas pode aferir-se os seus valores e prever os valores do amanhã.

Com efeito, é cada vez mais essencial “uma mudança de mentalidade da população em geral, capaz de olhar com olhos mais carinhosos para a pessoa envelhecida e de lhe proporcionar condições de bem-estar a nível pessoal e grupal, além de saber aproveitar as suas qualidades e préstimos” (Oliveira, 2008, p. 8). O que, na realidade, não acontece muitas vezes pois o idoso é menosprezado sobretudo pelos mais jovens. Estes não se lembram que também lá chegarão um dia, se chegarem.

Segundo o mesmo autor “os jovens e adultos, já conheceram certamente momentos de desilusão e de doença, bem como de alegria e de saúde, mas

---

<sup>11</sup> - No plano económico, tal traduz-se e traduzir-se-á, por um aumento contínuo do número de reformados. No plano social, qualquer infra-estrutura dos sistemas de proteção deve, e deverá, adaptar-se.

- No plano cultural, aparecem, e aparecerão profundas modificações, a par do aumento do tempo de lazer.

- Nos planos médico, biológico e psicológico, os investigadores são e continuarão a ser levados, tanto por razões teóricas como práticas, a estudar de forma intensa o envelhecimento, a fim de melhor compreenderem os seus mecanismos.

ainda não conheceram existencialmente a velhice, os seus problemas e satisfações”. (2008, p. 8).

Assim, proporcionar um melhor conhecimento do processo de envelhecimento do idoso, pode facilitar aos mais novos uma maior compreensão e respeito pelos “maiores” e uma maior qualidade de vida. Porque, “apesar de muitas mazelas e perdas inevitáveis em todos os campos, o envelhecimento tem também características positivas, como a sabedoria, a maturidade emocional, a capacidade de usar estratégias pró-ativas capazes de dar maior significado à vida” (Ibidem, 2008, p. 7).

Nesta medida, pensamos ser fundamental saber como definem os principais autores a temática do processo de envelhecimento.

## 1.NOÇÕES GERAIS DE ENVELHECIMENTO

Do ponto de vista científico, os autores definem de modo diferente o que se entende por envelhecimento, mas em geral, referem-se “a um processo que, devido ao avançar da idade, atinge toda a pessoa, bio-psico-socialmente considerada, isto é, todas as modificações morfo-fisiológicas e psicológicas, com repercussões sociais, como consequência do desgaste do tempo” (Robert, 1994, p. 31).

Não existe nenhuma medida confiável do envelhecimento. A maioria dos gerontologistas, como regra geral, toma a idade de 60 ou 65 anos como indicador do início da “velhice”. É aproximadamente nessa idade que se torna aparente o declínio em muitos processos físicos e psicológicos (que ocorrem ao longo da maior parte do período adulto da vida). Assim sendo:

(...) o envelhecimento consiste numa perda progressiva e irreversível da capacidade de adaptação do organismo às condições mutáveis do meio ambiente. Trata-se de um processo complexo, diferencial (específico de cada pessoa), contínuo (embora com tempos diferentes), inelutável e irreversível. (Ibidem)

Sendo consensual a ideia de que o envelhecimento é um fenómeno bio-psico-social de cariz individual, qualquer abordagem psicológica que a ele se faça terá de ser necessariamente multidisciplinar. “O envelhecimento humano nunca poderá ser descrito, explicado ou previsto sem termos em consideração as dimensões biológica, psicológica e social que lhe estão inerentes” Birren, 1995, (cit. por Fonseca, 2006, p. 53). Assim, o funcionamento humano não pode ser entendido pela sua redução à dimensão biológica.

Esses termos podem ser comparados aos conceitos semelhantes de “envelhecimento primário (mudanças corporais da idade) e envelhecimento secundário<sup>12</sup> (mudanças que ocorrem com maior frequência, mas não são um acompanhamento necessário)” (Ibidem).

Desta forma, pode-se distinguir “entre envelhecimento primário (ou normal) e secundário (ou patológico)” (Sousa, Figueiredo & Cerqueira, 2006, p. 21).

Alguns autores acrescentam um terceiro termo o envelhecimento terciário, para se referir à rápida e acentuada deterioração física imediatamente anterior à morte. Seguindo a mesma linha de pensamento está Birren e Cunningham, (1985) ao reafirmarem que ao estudar o envelhecimento, há autores que sugerem:

(...) a divisão entre o envelhecimento primário, que seria o normal e sem doenças, o secundário, que se refere a um envelhecimento relacionado com a doença e o terciário, relativo a um período, mais ou menos longo, próximo da morte, em que havia uma deterioração, de aspectos geralmente considerados como não variando com a idade, para níveis anteriores de desempenho. (Sousa, Figueiredo & Cerqueira, 2006, p. 21)

Sob o ponto de vista biológico, o envelhecimento deve ser encarado sempre relativamente às mudanças fisiológicas que ocorrem no corpo em diferentes indivíduos, podendo existir diferentes idades fisiológicas em indivíduos com a mesma idade cronológica (Rabin, 2000).

Embora seja controversa a idade de início do envelhecimento biológico, em geral, é aceite que “ocorre no final da segunda década de vida, calcula-se que após os 30 anos, dependendo dos órgãos, haja em média a perda de 1% de funcionalidade por ano” (Sousa, Figueiredo & Cerqueira; 2006, p. 23).

Todavia, “o envelhecimento afecta de modo desigual as funções dos tecidos, o declínio é mais rápido nos tecidos elásticos (aparelhos circulatório e respiratório e pele) e mais lento nos tecidos nervosos” (Ibidem).

Há no entanto, muitas causas sugeridas de declínio físico, que podem ser agrupadas sob os títulos mais amplos de “teorias do desgaste pelo uso, teorias citológicas e a teoria da soma descartável”<sup>13</sup> (Ibidem).

---

<sup>12</sup> - O envelhecimento primário indica o processo de diminuição orgânica e funcional, não decorrente de acidente ou doença, mas que acontece, inevitavelmente, com o passar do tempo.  
- O envelhecimento secundário respeita os fatores que interferem no processo de envelhecimento normal, tais como o stress, traumatismo ou doença, suscetíveis de acelerar o processo de envelhecimento primário.

<sup>13</sup> - Teorias de desgaste pelo uso referem-se a partes do corpo gradualmente “se desgastam” com o uso.

Salthouse (1991) mostra-nos que as competências intelectuais mais afetadas pela idade são:

- A capacidade de interpretar informação não-verbal (tal como, gestos, expressões faciais...) e;
- A capacidade de dar respostas rápidas perante situações novas;
- A aquisição de novos conceitos e a aplicação dos conceitos existentes;
- A aptidão para organizar informações e concentrar-se;
- Os raciocínios abstractos;
- As competências psicomotoras e as actividades perceptivas.

Por outro lado, as capacidades menos afectadas pela idade são:

- A dimensão prática de resolução de problemas;
- A capacidade de interpretar informação verbal;
- A execução de tarefas familiares;
- O uso do conhecimento acumulado.

Nesta linha que mostra os dois lados (positivo e negativo) do envelhecimento cognitivo, Schaie (1996) faz corresponder a velhice a uma fase de reintegração. Nesta altura, a atividade intelectual realiza-se, principalmente, se fizer sentido para a pessoa, isto é, o esforço intelectual só é ativado se tiver um propósito útil e compreensível.

No âmbito das alterações cognitivas tem-se privilegiado um dos fatores relevantes para a atividade intelectual: a memória. “A crença mais frequente sobre a memória indica que, com o envelhecimento, aumenta a dificuldade em recordar factos mais recentes e se mantém a capacidade de recordar factos do passado longínquo” (Sousa, Figueiredo & Cerqueira, 2006, p. 23).

Contudo, alguns dados de pesquisa revelam contornos díspares: uns mostram que os mais velhos são mais eficientes em lembrar aspetos do passado longínquo; outros referem o contrário.

---

- Teorias citológicas referem-se ao corpo que envelhece por exposição a toxinas, incluindo produtos de refugo metabólico.  
- Teoria da soma descartável, explica por que o envelhecimento pode ser uma boa estratégia em termos evolucionários para os genes de um indivíduo.

Hayslip & Panek 1989 (cit. por Fonseca, 2006, p. 62) defendem o conceito de envelhecimento melhor compreendido como “um processo contínuo, não facilmente segmentado em estádios particulares e mutuamente exclusivos”.

Seguindo a mesma linha de pensamento, está Schroots & Yates 1999 (cit. por Fonseca 2006, p. 62) “ que preconizam uma ligação íntima e dinâmica entre envelhecimento e desenvolvimento”.

A verdade, é que, a forma como envelhecemos tem a ver com a forma como nos desenvolvemos, isto é, a senescência é uma função do meio físico e social em que o organismo se desenvolve e envelhece, o envelhecimento é a contrapartida do desenvolvimento (Birren & Cunningham, 1985).

Envelhecimento e desenvolvimento são, portanto, “conjuntos de fenómenos dinâmicos que evocam transformações do organismo de natureza biológica ou psicológica, em função do tempo” (Paúl, 1997, p. 10).

Esta ideia vem na linha daquilo que o próprio Birren já nos anos 60 defendera, ao apresentar uma teoria geral do envelhecimento baseada na ideia de que o envelhecimento seria a contrapartida do desenvolvimento.

Nesta mesma concepção de ideias está Birren & Schroots 1996 (cit. por Fonseca 2006, p. 63) ao defenderem que “o uso da imagem contrapartida pretende expressar a ideia de que desenvolvimento e envelhecimento são dois processos paralelos mas relacionados entre si, ou seja, duas faces de uma mesma trajectória de vida”.

Particularmente importante para esta visão foi a introdução, por Baltes do conceito de desenvolvimento como sendo “um balanço entre ganhos e perdas: “em todos os momentos do curso de vida humana, o desenvolvimento é uma expressão conjunta de aspectos de crescimento (ganhos) e declínio (perdas)” (1987, p. 616). Qualquer progressão desenvolvimental mostra ao mesmo tempo “o aparecimento de novas capacidades adaptativas e a perda de capacidades previamente existentes. Nenhuma mudança desenvolvimental durante o ciclo de vida comporta unicamente ganhos” (Ibidem).

Nesta óptica, o envelhecimento corresponderá “a uma crescente entropia ou desorganização dos sistemas, que sucede não apenas a partir de um determinado momento do ciclo de vida, mas logo desde o início da vida humana” (Ibidem).

No entanto, Birren e Schroots acabam por reconhecer que nem as concepções de Baltes, nem as suas próprias ideias, explicam completamente os complexos fenómenos implicados no desenvolvimento e no envelhecimento, pois, como eles mesmos referem:

(...) não há diferenças essenciais entre os termos desenvolvimento, ganhos, e informação, por um lado, e os termos envelhecimento, perdas, e entropia, por outro lado (...) Ambos os processos podem ser concebidos como mudanças relacionadas com a idade durante o curso da vida humana. (1996, p.10)

Torna-se por isso, imprescindível, procurar antes de mais “compreender a natureza do envelhecimento para depois o poder explicar, tomando-o como um conjunto de “mudanças regulares” que se produzem nos indivíduos já durante a vida adulta” (Fonseca 2006, p. 65). Tal como tem vindo a ser demonstrado em estudos longitudinais sobre o envelhecimento.

Em geral, o envelhecimento “é o conjunto de processos, que o organismo sofre após a sua fase de desenvolvimento” (Oliveira 2008, p. 28). Todavia, o envelhecimento “não é sinónimo de velhice. Este último é o estado que caracteriza um grupo de determinada idade, o das pessoas com mais de sessenta anos” (Ibidem).

Kirkwood, 1998 (cit. por Oliveira, 2008, p. 7) refere ainda que, “o envelhecimento é um processo cujo resultado é óbvio mas cujo mecanismo permanece desconhecido”. Urge ao menos estudar teoricamente esta idade para melhor a compreender, respeitar e desejar também lá chegar.

Assim, propomos em seguida uma análise às várias teorias de envelhecimento que tentam explicar as várias formas de envelhecer.

## 2. TEORIAS SOBRE O ENVELHECIMENTO: PERSPETIVA HISTÓRICA

São múltiplas as teorias sobre o envelhecimento existindo mesmo um Manual das Teorias do Envelhecimento editado por Bengtson e Schaie (1999) que pode ser considerado uma espécie de Bíblia neste domínio. Aí constam teorias biológicas e biomédicas (teorias do stress, teorias neuropsicológicas e outras), teorias psicológicas (cognitivas, psicossociais, emotivas), teorias sociais (antropológicas, construtivistas, político-económicas).

Schroots, 1996 (cit. por Oliveira 2008, p. 32) na tentativa de compreensão do complexo processo que é o envelhecer, distingue três períodos sobre as

teorias do envelhecimento, numa perspetiva histórica: “período clássico (dos anos 40 a 70 do século passado), moderno (dos 70 a 90) e recente (iniciando nos anos 80).” Em cada um destes períodos inclui e estuda diversas teorias que passaremos a sintetizar.

## 2.1.PERÍODO CLÁSSICO

1) A Teoria das tarefas de desenvolvimento: Havighurst, 1953 (cit. por Oliveira, 2008, p. 32) refere-se “ao desenvolvimento como realização de sucessivas tarefas que, se bem-sucedidas, conduzem a um envelhecimento com sucesso. Estas tarefas têm uma dimensão biológica, psicológica e cultural”. O desenvolvimento é descrito na base da idade em seis estádios, cada um com a sua tarefa própria. Esta teoria influenciou outras, como a de Erikson.

2) A Teoria psicossocial do desenvolvimento da personalidade de Erikson, 1950-1982 (cit. por Oliveira, 2008, p. 32) é “descrita em oito estádios de desenvolvimento, cada um com a sua crise própria resultante do conflito entre tendências opostas”. Em cada período é necessário resolver esse conflito integrando as necessidades pessoais com as sociais, como condição de crescimento. Um apontamento que se pode fazer ao autor é a de ter continuado a dar muito mais importância à infância e adolescência do que à adultez e à velhice, reservando apenas três períodos muito amplos para este grande arco da vida: “período da intimidade vs isolamento; período da generatividade vs estagnação; período da auto-aceitação vs desespero<sup>14</sup>” (Ibidem, 2008, p. 34).

Assim, “envelhecendo, a pessoa ou aceita naturalmente o seu declinar e se adapta a essa nova etapa que culminará com a morte, ou então revolta-se interiormente vivendo amargurada e desesperada” (Ibidem).

3) A Teoria da reprodução (counterpart Theory) para Birren 1961 (cit. por Oliveira, 2008, p. 33) “pressupõe que o desenvolvimento presente de algum modo reproduz o passado, sendo influenciado por ele. Na velhice assiste-se a uma selecção do que houve de melhor nas fases anteriores”.

4) A Teoria do desinvestimento (disengagement theory) que defendem Cumming e Henry (1961) o adulto, à medida que envelhece, vai desinvestindo ou

---

<sup>14</sup> - Período da intimidade vs isolamento refere-se à fase adulto jovem, desde os 18 aos 40 anos, mais ou menos.

- Período da generatividade vs estagnação refere-se até cerca dos 60 anos.

- Período da auto-aceitação vs desespero refere-se à 3ª idade.

afastando-se dos papéis sociais que antes representava, centrando-se mais no eu e envolvendo-se menos social e emocionalmente. Porém, outros autores, como Havighurst cit. (por Oliveira, 2008, p. 33) não concordam com esta retirada, supondo “que a pessoa investe noutros papéis. Por isso a teoria do desinvestimento recebeu muitas críticas sendo reformulado nos anos 90 com o modelo da gerotranscendência”.

5) A Teoria da personalidade, da idade e do envelhecimento de Neugarten, (1968-1996). Este autor, juntamente com os seus colaboradores, desenvolve uma boa teoria do envelhecer baseando-se em dois princípios:

a) “Eventos do tempo de transição (*timing of transitional events*) que podem ser normativos, mais ou menos esperados (casamento, maternidade/paternidade, viuvez, etc.) ou não normativos/inesperados (acidentes, falecimento de um filho, viuvez precoce, etc.), podendo estes ter consequências negativas” (Oliveira, 2008, p. 34).

b) Tipo de personalidade que prediz e condiciona o envelhecimento, possibilitando uma maior ou menor adaptação e satisfação com a vida, sempre em interacção com outras pessoas representativas e que têm as suas expectativas a respeito do idoso” (Ibidem).

6) A Teoria cognitiva da personalidade e do envelhecimento que defende Thomae (1970) que “tenta integrar os domínios bio-cognitivo-afectivo-social, em interacção constante entre eles, privilegiando a percepção que o sujeito tem da situação e do próprio self, sendo estas percepções ou expectativas quanto ao envelhecimento e a velhice mais importantes do que a realidade em si” (Oliveira, 2008, p. 34).

## 2.2.PERÍODO MODERNO

1) A Teoria do desenvolvimento e do envelhecimento defendida por (Baltes, 1987, Baltes & Baltes, 1990) inspiraram-se em alguns autores anteriores, e inseriram o desenvolvimento humano em alguns princípios:

a) “O desenvolvimento processa-se ao longo de todo o curso de vida<sup>15</sup> ocorrendo em todas as fases processos cumulativos (continuidade) e inovadores (descontinuidade)” (Oliveira, 2008, p. 35);

---

<sup>15</sup> Todos os períodos são importantes.

b) “O desenvolvimento<sup>16</sup>, não é um processo unívoco e unidireccional, mas multimensional e multidireccional, assumindo diferentes formas e direcções conforme as diversas pessoas e circunstâncias” (Ibidem);

c) “O desenvolvimento processa-se através de equilíbrios constantes entre ganhos e perdas, prevalecendo aqueles na idade juvenil e as perdas na última idade” (Ibidem);

d) “Há plasticidade no desenvolvimento dependente de diversas condições culturais, sendo afectado por condições e pelo ritmo das mudanças” (Ibidem);

e) “O desenvolvimento depende de diversos contextos, designadamente da idade, do contexto histórico (factores ambientais) e eventos não normativos, mais ou menos inesperados e que podem provocar crises (Ibidem);

f) “Sendo complexo o desenvolvimento, deve ter-se em conta outras disciplinas (dimensão multidisciplinar) como a biologia, a sociologia, a antropologia, na compreensão do envelhecer” (Ibidem).

Com base nestes princípios, Baltes desenvolve um modelo psicológico de envelhecimento bem-sucedido, denominado optimização selectiva com compensações baseado na dinâmica entre ganhos e perdas, num processo de adaptação que resulta de três elementos: “selecção (progressiva restrição dos domínios de funcionamento na vida de cada pessoa), optimização (valorização do que enriquece a pessoa, maximizando as escolhas realizadas) e compensação (capacidade de compensar as perdas sofridas)” Baltes, 1997, Freund & Baltes, 1998 (cit. por Oliveira, 2008, p. 35).

“Este processo permite envelhecer de um modo mais positivo, seleccionando o mais importante, optimizando e usando eventuais compensações” (Ibidem).

Baltes e colaboradores aplicaram estas teorias, predominantemente cognitivas, ao domínio da sabedoria que pressupõe um conhecimento, julgamento e discernimento das situações, particularmente das mais difíceis, dando um significado à vida combinando cognição com emoção. “A sabedoria constitui a meta ideal do desenvolvimento humano, tendendo para a perfeição” (Ibidem).

2) A Teoria dos recursos reduzidos de processamento que pode de algum modo “explicar o relativo declínio cognitivo associado ao envelhecimento, através

---

<sup>16</sup> Que pode assumir crescimento e declínio em todas as fases.

da redução dos recursos, como a capacidade de atenção, de memória de trabalho e de velocidade de processamento, incidindo o autor particularmente nesta última” Salthouse, 1988-1990 (cit. por Oliveira, 2008, p. 36).

3) As Teorias da personalidade e do envelhecimento, segundo os modelos de estádios de (Erikson 1982-1986 & Levinson et al., 1978) onde Erikson “tinha proposto o seu modelo epigenético de desenvolvimento nos anos 50 e fundamentalmente mantém-no nos anos 80, mas explorando aí mais a idade adulta e a velhice”. Por seu lado, Levinson, influenciado por Erikson e também por Jung, “estuda particularmente a vida adulta (entre os 20 e os 65 anos), propondo quatro eras que têm fases de justaposição ou de transição” (Oliveira, 2008, p. 36). São elas: “a era da pré-adulterez; a idade adulta jovem; a meia-idade; a idade adulta tardia<sup>17</sup>. Levinson estuda estes períodos, particularmente os dois intermédios, a partir de entrevistas, com o sexo masculino e feminino” (Ibidem). De acordo com o mesmo autor este modelo é difícil de replicar, e muito criticável.

4) As Teorias da personalidade e do envelhecimento, segundo os traços de Costa e McCrae (1988-1992) assiste-se a uma invariância estrutural fundamental da personalidade ou das suas disposições/traços básicos ao longo do tempo. “Mais em particular na segunda metade da vida, atendendo sobretudo aos cinco grandes factores da personalidade (neuroticismo, extroversão, abertura à experiência, amabilidade, conscienciosidade) ” (Oliveira, 2008, p. 36). Outros traços de personalidade “ (objectivos de vida, valores, estilos de coping, crenças de controlo dos acontecimentos) podem ser mais mutáveis” (Ibidem).

### 2.3.PERÍODO RECENTE

1) A Teoria da gerotranscendência defendida por Tornstam, 1996 (cit. por Oliveira, 2008, p. 38) postula que na velhice “a visão materialista da vida vai cedendo lugar a uma visão mais transcendente que traz consigo uma maior satisfação com a vida”. O conceito de transcendência comporta três níveis de mudança ontológica: a nível cósmico; a nível do eu; a nível das relações

---

<sup>17</sup> - A pré-adulterez (Preadulthood): refere-se ao período entre os (0-22 anos).  
- A idade adulta jovem (Early ad.): refere-se ao período entre os (17-45 anos).  
- A meia-idade (Middle ad.): refere-se ao período entre os (40-65 anos).  
- A idade adulta tardia (Late adulthood): refere-se ao período (a partir dos 60 anos).

interpessoais e sociais.<sup>18</sup>” (Ibidem). Esta teoria aparece como reformulação da teoria do desinvestimento, mas difere dela em aspetos substanciais.

2) A Teoria gerodinâmica ou teoria da bifurcação (*branching theory*) defendida por (Schroots, 1996) inspira-se na teoria geral dos sistemas, em particular na segunda lei da termodinâmica, e na teoria dos sistemas dinâmicos. Aqui, “o envelhecimento dos sistemas vivos é concebido como uma série de transformações não lineares onde vai dominando a desordem sobre a ordem, até à morte” (Oliveira, 2008, p. 38). A teoria da bifurcação “concebe o comportamento ramificado ao nível de funcionamento biológico, psicológico e social; qualquer um destes níveis pode dirigir-se para estruturas superiores (benéficas) ou inferiores (degenerativas)” (Ibidem).

Neste rol de teorias, seguindo uma evolução histórica, podem caber ainda outras, como a interpretação psicanalítica de que é exemplo o livro de Danon-Boileau (2000). Há outras interpretações essencialmente de ordem médica ou psiquiátrica, como o livro de Richard & Bovier (1997) sobre geriatria.

Todavia, “nenhuma delas, por si só, explica cabalmente o problema do envelhecimento, devendo procurar-se interpretações mais holísticas e sistemáticas” (Oliveira, 2008, p. 38).

É essa também a conclusão a que chega Birren (1999) no último capítulo do Manual sobre as teorias do envelhecimento de Bengtson e Schaie (1999). Onde conclui “que o envelhecimento é um produto da interacção entre muitas forças genéticas e ambientais e a acumulação de produtos de eventos aleatórios” (Birren, 1999, p. 470).

Neste sentido, parece desejável adoptar “um ponto de vista ecológico do envelhecimento e esta teoria devia abranger muitas forças não comumente agrupada em conjunto devido à especialização disciplinar” (Oliveira, 2008, p. 38).

---

<sup>18</sup> - A nível cósmico existem mudanças em relação ao tempo, espaço, sentido da vida e da morte, comunhão com o espírito do Universo.

- A nível do eu refere-se à passagem do egocentrismo ao altruísmo, integração dos vários aspetos do eu.

- A nível das relações interpessoais e sociais refere-se à prevalência das relações profundas e não superficiais, apreciação da solidão, aumento da reflexão.

### CAPÍTULO III

## EDUCAÇÃO ETICO-HUMANISTA VERSUS EDUCAÇÃO SOCIAL NA TERCEIRA IDADE

Como temos vindo a referenciar, a contemporaneidade surge-nos justificada como exigência ética, como responsabilidade inalienável de todos e de cada um. Correspondendo a um processo de promoção da autonomia e da responsabilidade a ser potenciado ao longo da vida, “a educação desempenha um papel determinante na promoção dessa utopia, sobretudo junto de pessoas vítimas de exclusão social, de violência, de pobreza e de privação de direitos fundamentais” (Carvalho & Baptista, 2004, p. 51).

A educação surge assim, “como um tesouro a descobrir também pelos adultos da terceira idade, tanto no seu próprio interesse, como no interesse da sociedade” (Ibidem, 2004, p. 61).

O contributo destas pessoas é de extrema importância se tivermos em consideração a sabedoria serena que, ao contrário dos jovens e demais adultos, caracteriza quem possui anos de experiência.

Importa, pois, promover práticas de relação intergeracional, valorizando as histórias de vida que se escondem por detrás dos números que retratam estatisticamente o progressivo envelhecimento da população europeia. Os idosos merecem uma atenção especial não apenas pela sua suscetibilidade à exclusão em virtude das limitações que resultam do processo de envelhecimento, mas também na perspectiva do seu contributo valioso de que a sociedade tanto necessita.

A participação social dos mais velhos, daqueles que possuem a vantagem de ter chegado mais cedo ao mundo da nossa contemporaneidade, pode ser valorizada “nas áreas em que os adultos em questão desenvolveram a sua actividade profissional numa inestimável passagem de testemunho, ou áreas novas, dando assim expressão a desejos de realização adiados durante anos de submissão à lógica social de trabalho” (Carvalho & Baptista, 2004, p.62). “É no campo do desejo que se situa, afinal, a educação enquanto projecto antropológico a ser plenamente vivido durante toda a vida” (Ibidem).

É a partir daqui que o Educador Social, reconhecendo-se, antes de tudo, como um ator social, exerce progressivamente as suas funções educativas enquanto mediador social. Através da realização de projetos de vida individual e

social. Nele é institucionalmente depositada “a responsabilidade social que enforma a matriz humanista das democracias contemporâneas, como profissional, ele é mesmo o seu garante” (Carvalho & Baptista, 2004, p. 58).

## 1.PERFIL E COMPETÊNCIAS DO EDUCADOR SOCIAL

O Educador Social é um profissional que é capaz de criar espaços de mediação necessários a uma socialização bem-sucedida. A identidade do Educador social é marcada “pela sua polivalência técnica, pela pureza de funções e pela diversidade de contextos de trabalho, tornando-se assim num espaço tão abrangente, carecendo de uma definição criteriosa” (Baptista, 2001, p.55).

Como modelo educativo cabe-lhe despertar o interesse de todos os sujeitos, num melhor e esperançoso futuro, onde e de acordo com Paulo Freire (1981), os sujeitos sejam consciencializados de toda a sua realidade, incentivando-os a um espírito crítico e dominador do seu poder de decisão.

O Educador Social “intervém pedagogicamente perante indivíduos, grupos ou comunidades, crianças, jovens, adultos ou idosos numa perspectiva de prevenção e reabilitação dos problemas sociais, actuando em tecidos sociais fragilizados” (Azevedo, 2011, p. 36).

A relação que mantém com os outros, é uma “ relação interpessoal onde o outro se apresenta como transcendência ética” (Baptista, 1998, pp.107-108).

Na opinião de Azevedo “intervém em todas as formas de concepção da prática educativa e pedagógica desenvolvida em contexto social e no âmbito de estratégias de educação não formal” (2011, p. 36). Este fomenta “uma cultura de aprendizagem permanente, que implica conceber, investigar, executar, articular, potenciar, apoiar, gerir, avaliar projectos e programas assentes em redes, actores e parcerias sociais e pedagógicas” (Ibidem).

No exercício das suas funções de carácter pedagógico, social, formativo e cultural, desenvolve competências pessoais, sociais, profissionais, familiares, melhorando as condições de vida dos seus destinatários, promovendo, dinamizando e apoiando.

Segundo o Sindicato dos Trabalhadores da Saúde, Solidariedade e Segurança Social 2002 (cit. por Azevedo, 2011, p. 36) este “acompanha socio-terapêutica e pedagogicamente pessoas frágeis, em desvantagem social e ou

excluídas da vida social e familiar, tentando alimentar um bem-estar psicossocial nas pessoas, grupos ou comunidades”. Sempre numa perspectiva de “prevenção, reabilitação dos problemas sociais e construção de novos propósitos de vida” (Ibidem).

A formação das competências de um Educador Social exige, em conformidade, uma sólida preparação em alguns domínios das ciências da educação em íntima conjugação com o estudo dos comportamentos individuais e coletivos e uma sólida cultura geral. Estes vetores de acordo com Carvalho e Baptista deverão alicerçar no seu conjunto, “as capacidades de interpretação e de avaliação de situações e de atitudes, de exercício pragmático da solidariedade interpessoal e de interpretação crítica e criativa das políticas e das práticas sociais, protagonizadas pelas sociedades e pelas pessoas” (2004, p. 25).

Para Maslow (2000), o Educador Social facilita aos indivíduos, através da educação, a tomar o conhecimento de si e do Universo. Trata-se de aprender quem somos nós, de descobrir o sentido da vida. O seu trabalho é feito em equipas, dentro de uma ética de respeito e de confidencialidade, assim como, de uma formação polivalente e multifacetada que lhe permite responder a situações diversificadas, sem conceitos pré-estabelecidos.

Assim, “reflexividade, polivalência técnica, criatividade, adaptabilidade e dinamismo são características fundamentais do saber profissional dos Educadores Sociais” na opinião de Carvalho e Baptista (2004, p. 83).

Para que a sua intervenção possa ser avaliada como eficaz, é necessário que se afirme como um bom intérprete da realidade social, realidade esta inevitavelmente problemática e multifacetada. Face a outros saberes profissionais mais especializados, e eventualmente redutíveis “a uma linguagem técnica, o saber pedagógico oferece instrumentos conceptuais de carácter abrangente, de acordo com as exigências da actividade educativa, valorizada simultaneamente como arte, como ciência, como técnica e como filosofia” (Ibidem).

Como arte, “na medida em que educar exige criatividade, pensamento alternativo, imaginação, espírito empreendedor, capacidade projectiva, abertura ao imprevisto e poder de decisão” (Carvalho & Baptista, 2004, p. 84).

Como ciência, “pela necessidade de racionalização de experiências e de construção de um saber próprio, evitando a cristalização de rotinas e os riscos de empirismo” (Ibidem).

Como técnica, “atendendo à exigência de especialização e de procura de instrumentos cada vez mais adequados às necessidades educativas dos educandos” (Ibidem).

Como filosofia, “na medida em que toda a intervenção no devir antropológico requer problematização incessante de ideias, valores, e comportamentos” (Ibidem).

Frequentemente apontada como uma das suas fragilidades, a polivalência que caracteriza o perfil profissional dos Educadores Sociais surge-nos, como uma mais-valia importantíssima quando se trata de analisar estratégias de intervenção de tipo sistémico, pedagogicamente diferenciadas e interativas.

## 2.MODELOS E PRINCÍPIOS ÉTICOS DA ATUAÇÃO DO EDUCADOR SOCIAL

A ética e a deontologia profissional “são eixos estruturantes do perfil do Técnico Superior de Educação Social, elas são a sua orientação e matriz axiológica para o melhor desempenho comportamental da sua profissão” (Azevedo, 2011, p. 46).

O exercício das suas funções supõe “a existência de um conjunto de valores e princípios éticos que constituem uma referência para a própria identidade do educador social, auxiliando-o nas tomadas de decisão profissional nos seus contextos de intervenção” (Ibidem).

Conforme Carvalho e Baptista “para a profissão, a ética e a deontologia funcionam, por um lado, como referência externa, ajudando a promover uma imagem pública valorizada, ancorada numa cultura de justiça e de responsabilidade” (2004, p. 98). Não esquecendo porém, que “a incumbência primordial da educação social, é permitir ao outro construir o seu caminho, atribuindo-lhe autonomia no seu poder de decisão e apoiar a resolução das suas necessidades” (Azevedo, 2011, p. 46).

Considerando o plano da ética como o plano nuclear da vida axiológica do homem. Patrício apresenta um elenco de valores neste campo:

- “O bem em geral (domínio da ética geral);
- O bem pessoal (domínio da ética pessoal);
- O bem colectivo ou bem comum (domínio da ética colectiva);
- A autonomia, que é um valor axial, pois que é a educação da liberdade, sem a qual o homem não é, ou não seria, pessoa;

- A liberdade, que é o poder que o homem tem de escolher a direcção e conteúdos da sua vida, de se autodeterminar, dentro da autonomia;
- A responsabilidade, que é o imperativo de responder pelos seus actos e omissões morais, posto ao homem autónomo e livre;
- A coragem, que é a superação do medo e do pânico;
- A justiça, que é o valor que impõe que se dê ao outro o que lhe é devido;
- A bondade, que é a disposição favorável para o outro, transcendendo ou não a própria justiça;
- A tolerância, que é a aceitação do outro na sua diferença;
- O respeito, que é a aceitação valorizada do outro na sua diferença;
- O amor, que é a coroa afectuosa de toda a atitude e posicionamento face ao ou para com o outro” (1993, p. 8).

A este propósito, também H. Goovaerts & J. Franck, 1997 (cit. por Carvalho, Baptista, 2004, p.103) propõe uma inventariação organizada de princípios que devem ser seguidos pelo Educador Social. A saber:

- Princípio da liberdade: promover, nos outros, um máximo de liberdade;
- Princípio da emancipação: agir com o maior grau de independência possível relativamente à sua implicação na sociedade;
- Princípio da verdade: dizer a verdade aos outros, designadamente aos educandos;
- Princípio do valor da vida: todos os seres humanos são, à partida, intrinsecamente válidos;
- Princípio do autodesenvolvimento: promover, em todos, o seu bem-estar mental, físico e social;
- Princípio da privacidade: respeitar a integridade de todas as pessoas.

Acresce que o Educador Social terá de conciliar o respeito por estes princípios, os quais estruturam as bases de um autêntico código deontológico, com as condicionantes socioculturais que, nos nossos dias, delimitam a sua atividade. Entre outras Carvalho e Baptista considera as seguintes:

- “Crescente reconhecimento da autonomia dos educandos como um direito que, por isso, cumprirá ao educador garantir enquanto um facto;
- Disseminação e alargamento das populações-alvo que estão tendencialmente sob a alçada das responsabilidades do educador social;
- Complexificação das tarefas do educador quer pelo seu crescimento puro e simples, quer pela interacção que, perante a unidade do educando, terão de manter entre si;
- Centração da intervenção no educando concreto e não nas necessidades abstractas do sistema;
- Importância da criação de um clima relacional e dialógico;
- Responsabilização de todos os profissionais e, portanto, do educador perante a sociedade enquanto garante do bem-estar dos educandos;
- Reconhecimento da importância da formação contínua e da lifelong learning para a vida de todas as pessoas, circunstância que implica o persistente esforço de auto e de heteroformação por parte do educador;
- Evolução acelerada dos conhecimentos, o que faz com que se tenha de reconhecer e tirar partido do desenvolvimento constante do domínio interdisciplinar da educação social em particular e, de uma forma geral, do trabalho social, sem prejuízo de se considerar a irreduzibilidade de cada momento, de cada acontecimento, e as margens de imprevisibilidade de todos os comportamentos” (2004, p.104).

Também segundo as declarações da (APA, 1992), o educador deve seguir três recomendações fundamentais para o exercício da sua profissão:

- 1) Em primeiro lugar, o conhecimento profundo e actualizado do código de ética da associação profissional a que pertence torna-se essencial, para que seja possível a compreensão e, nesse sentido, a sua aplicação prática.

2) Em segundo lugar, torna-se também essencial conhecer as leis nacionais que são aplicáveis à sua prática profissional, directa ou indirectamente<sup>19</sup>.

3) Outro passo essencial será conhecer as regras e os regulamentos das instituições onde se prestam os serviços, de forma a assegurar que seja possível uma acomodação destas normas com os princípios e normas éticas existentes.

Em conformidade com os pressupostos anteriores o código de ética dos Educadores Sociais deve, sustentar o estatuto profissional baseando-se em seis desígnios:

- 1) “Expandir os valores e os deveres da educação social;
- 2) Estabelecer um conjunto de critérios, nomeadamente éticos específicos que devem ser usados para orientar a prática do educador social;
- 3) Coadjuvar os educadores sociais na identificação de problemáticas sócio-pedagógicas do seu público, nas suas obrigações profissionais e na orientação de resolução de dilemas éticos;
- 4) Prover critérios éticos que ajudem o senso comum a considerar a identidade profissional do educador social no seu território de intervenção;
- 5) Promover a integração dos recém-licenciados no campo profissional da educação social, da sua missão para os valores, princípios e modelos éticos;
- 6) Pronunciar protótipos que a educação social deve utilizar para avaliar a conduta ética da profissão” (Azevedo, 2011, p. 47).

De acordo com Brichaux (1997), a actuação do Educador Social obedeceu, nas últimas décadas, a três modelos<sup>20</sup> que sucessivamente identifica como:

- O modelo tutelar;
- O modelo técnico;
- O modelo reflexivo.

---

<sup>19</sup> Por vezes, o próprio código de ética pode entrar em conflito com a lei vigente, sendo que nessa altura, o profissional deverá dar a conhecer, a quem tem direito, o conteúdo do seu código de ética, e dar passos necessários para a resolução do conflito de uma forma responsável.

<sup>20</sup> - O modelo tutelar é característico do período caritativo (até 1965).  
- O modelo técnico acompanha o período científico (de 1965 a 1990).  
- O modelo reflexivo é típico do período reflexivo (a partir de 1990).

O modelo tutelar coloca o amor pelo outro como mola da educação. Sendo assim, o educador surge “como uma figura parental que usa também, por isso, a sua autoridade. São grandes os riscos de se criarem relações de dependência” (Azevedo, 2011, p. 47).

Ora, o modelo técnico vai considerar precisamente “os riscos, ambiguidades e insuficiências das intervenções caritativas, para proclamar o rigor da fundamentação científica e, assim, considerar a actividade socioeducativa em termos de ciência aplicada de que decorreria o papel do educador como um operador técnico” (Ibidem).

Mas, à medida que se tornam patentes as ilusões da racionalidade científica positivista o educador aparece cada vez menos como alguém que resolve problemas para se apresentar cada vez mais como quem deverá deter a capacidade de problematizar “a complexidade, a incerteza, a singularidade e a indeterminação das situações, então, o profissional reflexivo impõe-se como aquele que pode e deve, autónoma e responsavelmente, enfrentar as questões que se lhe colocam” (Carvalho & Baptista, 2004, p.103).

Em todas as circunstâncias há porém, princípios que este tem de respeitar. Baseando-nos em Banks apresentamos seis princípios de ação socioeducativa:

1. Confiança antropológica – reconhecimento e valorização da perfectibilidade de todos os seres humanos, seja qual for a sua situação na vida.
2. Crença na educabilidade - Intenção pedagógica alicerçada na confiança antropológica e, como tal, crente na possibilidade de aperfeiçoamento e mudança positiva;
3. Sensibilidade relacional – proximidade ética ou capacidade para ser afectado pelo destino do outro, escuta activa, atitude de acolhimento e aceitação do outro na sua condição de outro;
4. Distância crítica – relação de proximidade necessária à emergência de laços de cumplicidade e confiança, mas sem perder a capacidade de distanciamento analítico, necessário à manutenção de uma autoridade pedagógica;
5. Paciência da vontade – aspiração ao máximo bem, mas na consciência de que nem todos os meios são legítimos para o conseguir, capacidade

de dúvida; abertura ao imprevisível e ao indecidível. Aceitação do negativo da educabilidade;

6. Perseverança profissional – consciência de que as dificuldades não podem servir para justificar comportamentos de desistência, demissão ou negligência profissional” (2008, p. 27).

O código de ética de uma profissão também consagra um conjunto de valores, princípios e paradigmas, com o objetivo de “orientar a tomada de decisão e a conduta a adoptar quando surgem questões de ordem ética. Ele deve oferecer um conjunto de regras que descrevam o modo como os educadores sociais devem agir perante a sua acção” (Azevedo, 2011, p. 47).

De acordo com a mesma autora “as aplicações específicas do código devem ter em conta o contexto no qual este é aplicado e a possibilidade de existência de conflitos entre os valores, princípios e critérios do código”. (Ibidem)

Segundo Baptista podemos afirmar que a educação social é então “a expressão máxima da responsabilização da sociedade diante dos problemas humanos que a percorrem” (2004, p. 151). De facto, “as responsabilidades éticas decorrem de todas as relações humanas, desde o pessoal e familiar até ao social e profissional” (Azevedo, 2011, p. 48).

Para a profissão, “a ética e a deontologia funcionam, por um lado, como referência externa, ajudando a promover uma imagem pública valorizada, ancorada numa cultura de justiça e responsabilidade” (Carvalho & Baptista, 2004, p. 98).

Na verdade, “um código de ética não garante um comportamento ético, no entanto, o comportamento ético dos educadores sociais deve ser sempre dimanar do seu comportamento social e da sua prática ética” (Azevedo, 2011, p. 48).

Na nossa opinião, os princípios éticos da educação social devem seguir-se por valores como os já referenciamos anteriormente. O objetivo primordial do T.S.E.S. é dotar as pessoas, através de laços de solidariedade, de competências pessoais, sociais e profissionais, sensibilizando-as para o afeto e cuidado com o próximo. Os educadores sociais empregam os seus conhecimentos, valores e aptidões, de forma a desenvolver a autonomia das pessoas em desvantagem, tendo em atenção o seu contexto de socialização, assim como, as suas carências sociais, económicas, educativas e culturais.

É entre valores como, “a fraternidade que o Educador Social, pretende promover a igualdade de oportunidades e a participação activa de todos em tomadas de decisões conscientes e colectivas” (Azevedo, 2011, p. 48).

Neste sentido, os padrões éticos são relevantes para as atividades profissionais dos educadores sociais, como para qualquer outro profissional. “Estes padrões dizem respeito às responsabilidades éticas dos educadores sociais para com os seus educandos, colegas, práticas de intervenção, profissão e para a sociedade” (Ibidem, 2011, p. 49).

De acordo com a Associação Internacional de Educadores Sociais (AIEJ) na Declaração de Barcelona (2001)<sup>21</sup>, “reconhecemos a ética como elemento central da prática profissional e manifestamos a necessidade de trabalhar para que a ética oriente o nosso quotidiano”. O primeiro código deontológico do Educador Social português foi elaborado pelo Conselho Nacional de Educação Social, uma das entidades representativas da profissão, tendo sido aprovado pelos educadores sociais a 17 de Novembro de 2001. Entretanto, em 2009, a Associação Profissional dos Técnicos de Educação Social (APTSES) elaborou um novo e mais atual código deontológico<sup>22</sup>, resultante do desenvolvimento da prática profissional ao longo destes anos. Nesse documento, são contemplados como ferramenta de orientação profissional os direitos e deveres do educador social perante à sua ação e relação com ele próprio, enquanto pessoa e profissional e com os seus educandos, instituições, equipas multidisciplinares, interdisciplinares e comunidade onde se insere.

O sentido ético do T.S.E.S. não é mais do que “o sentido da educabilidade assente na responsabilidade da evolução e formação da pessoa humana para uma melhoria da sua qualidade de vida e existência. Ser pessoa é ser único. Aqui o dever ético é indissociável de poder agir eticamente” (Azevedo, 2011, p. 49).

Estas declarações são-nos confirmadas através da opinião de (Patrício, 1993, p. 48):

(...) a ação ética é inevitavelmente concreta, podendo por isso, o educador social trabalhar com a pessoa, numa ação pedagógica baseada na transmissão ao educando dos costumes vigentes, das formas de comportamento e de actuação correctos, para assimilação por este, que produza condições para a criação de novos processos de desenvolvimento e integração social.

---

<sup>21</sup> Ver em anexo 5 a Declaração de Barcelona (2001).

<sup>22</sup> Ver em anexo 4 o Código deontológico dos Educadores Sociais.

Justificada pela responsabilidade inerente a uma atividade marcada pela intencionalidade pedagógica, “a ética ocupa um lugar central na configuração da identidade profissional de todos os educadores, em particular dos que são chamados a intervir na área do trabalho social” (Baptista & Carvalho, 2003, p. 13).

Todavia, “dada a grande e rápida evolução da ciência, bem como da sociedade, a ética terá que sofrer, do mesmo modo, modificações e adaptações às novas realidades” (Ricou, 2004, p. 95). Assim, “o profissional deverá colocar sempre em causa o seu conhecimento, admitindo a sua ignorância sobre determinados problemas e nunca esquecer que ele também é, um profissional promotor da condição humana (Ibidem).

### 3.O EDUCADOR SOCIAL COMO PROFISSIONAL DA CONDIÇÃO HUMANA

De acordo com os princípios éticos que temos vindo a considerar, importa procurar manter viva a tensão criativa entre o como e o porquê da ação. Foi com essa preocupação que sublinhámos o caráter reflexivo da profissionalidade do Educador Social enquanto promotor da condição humana em toda a sua multidimensionalidade. Juntamo-nos desta forma, ao apelo da Associação Internacional dos Educadores Sociais (AIEJ) que, na sua Declaração de Barcelona de 2001, reconhece a ética “como elemento central da prática profissional, apontando, a partir daí, a adopção de padrões de conduta comuns e a promoção de processos participativos de diálogo e de formação como compromissos colectivos fundamentais”.

Com efeito, o trabalho social de que a educação social faz parte, comporta, de acordo com G. Chapellier (cit. por P. Richard-de Paolis, 2002), as seguintes funções:

- Práticas de prevenção e de acompanhamento quotidiano de pessoas fragilizadas (diminuídas)<sup>23</sup>;
- Desenvolvimento socioeducativo das pessoas como sujeitos dos processos de inserção;
- Constituição, desenvolvimento e eventual restauração pedagógica dos mecanismos cognitivos e de aprendizagem;

---

<sup>23</sup> Embora nas palavras do autor se encontre citado o termo pessoas diminuídas preferimos substituí-lo pelo termo pessoas fragilizadas pois consideramos menos pejorativo e mais adequado pois as pessoas não são de forma alguma diminuídas apenas se encontram fragilizadas em certas alturas da vida.

- Integração dos indivíduos e grupos na vida da comunidade pela fruição dos direitos e cumprimento dos deveres que lhe são administrativamente reconhecidos;
- Ajuda à (re) inserção profissional das pessoas;
- Apoio à participação das pessoas nos processos de produção e de difusão cultural.

A partir daqui, de acordo com Carvalho e Baptista “o Educador Social, privilegiando as funções de carácter mais educativo, configura-se como alguém que faz da condição humana a mola do seu próprio projecto profissional” (2004, p.104).

Sendo um técnico de educação capaz de intervir na decorrência de projetos pedagógicos, tem de ser também alguém com capacidade de integrar equipas multidisciplinares. Tanto mais quanto será em equipas polivalentes, que terá de correr riscos, de improvisar e de sofrer. Segundo o pensamento do mesmo autor, deverá ser promovida uma formação integradora que proceda “a uma apropriação e a uma agregação dialéctica dos saberes, dos discursos e das práticas e que transponha a unidimensionalidade que condiciona, ainda que em sentidos opostos, tanto a perspectiva aplicacionista como a da prática reflexiva” (Ibidemp.104).

Ao Educador Social exige-se por isso, uma concentração participada, inter e intrapessoal, de projetos de vida individual e social. Principalmente porque o Educador Social funciona também como um técnico da relação educativa.

#### 4.O EDUCADOR SOCIAL COMO TÉCNICO DA RELAÇÃO EDUCATIVA

Pelo lugar que ocupam na liderança do processo pedagógico, os educadores são, como já salientamos anteriormente, promotores privilegiados da condição humana e é nesse sentido, que são reconhecidos como técnicos da relação.

Com efeito, inserida por uma perspectiva pedagógica, a relação humana surge-nos sempre mais do que uma simples ferramenta. Tanto mais que “na relação educativa não é apenas o saber que está em causa, mas o próprio educador enquanto pessoa, os seus sonhos, os seus medos, as suas convicções e dúvidas” (Carvalho & Baptista, 2004, p. 95).

Mas não nos podemos esquecer que os educadores funcionam, inevitavelmente, como figuras de referência, influenciando o processo pedagógico com a sua própria postura e valores, o que obriga a uma atitude reflexiva permanente, suportada por competências éticas muito específicas ao nível da análise crítica da própria prática profissional.

No entender de Lemay o conjunto destas qualidades permite o estabelecimento de uma relação significativa com um interveniente, cujas funções do Educador Social são múltiplas:

- Função de acompanhamento;
- Função avaliativa;
- A função auxiliar do eu;
- A função do testemunho da realidade e do pólo identificador;
- A função projectiva;
- Função de modificação do comportamento;
- A função de organizador;
- A função de mediador;
- A função de revelador das inquietações individuais e sociais” (2003, p. 114).

É num modelo relacional assente nestes pressupostos que deve apoiar-se a estruturação do espaço pedagógico, isto é, “trata-se de uma relação assumidamente intencional, subordinada a objectivos previamente delineados e explícitos, de acordo com um projecto institucional específico” (Carvalho & Baptista, 2004, p.81).

Agentes privilegiados de proximidade humana, os Educadores Sociais “vêm reforçada a dimensão ética da sua actividade profissional ao assumirem a condução do processo pedagógico” (Ibidem).

Neste contexto, passaremos em seguida a abordar a sua intervenção especificamente no que confere ao contexto da terceira idade.

## 5.INTERVENÇÃO DO EDUCADOR SOCIAL NA TERCEIRA IDADE

A palavra “intervenção” significa que queremos intervir num processo para produzir uma mudança. Assim, os programas de intervenção social tanto podem dirigir-se ao sujeito individual como a situações e ao contexto que o rodeia.

Na intervenção das pessoas idosas fundamenta-se a intervenção de diferentes contextos, tais como:

- O contexto comunitário;
- O laboral e;
- O familiar.

Através das intervenções, pretendemos intervir na mudança de várias dimensões próprias que constituem os indivíduos:

- O seu nível de auto-estima;
- Saúde mental;
- Saúde física;
- Inteligência, etc.).

Bem como, na mudança de atitudes das pessoas “maiores” em relação a outras pessoas; Instituições e outros contextos. Sendo que na opinião de Fernández, et al. (2000) tais contextos são marcos de socialização das pessoas. Aquilo que as pessoas são socialmente, depende efetivamente, do processo de socialização que têm nesses contextos.

Para que se cumpram os objetivos da intervenção social, é fundamental que se integre uma equipa multidisciplinar composta por profissionais de várias áreas que tenham como principal pretensão a concretização e alcance dos objectivos a que se propuseram inicialmente. Tendo como pressuposto que, a aspiração a uma vida digna com toda a sua plenitude e lucidez possíveis deverá ser uma realidade para as pessoas idosas. Por eles, há que mudar os valores que iluminam a prática social. Tudo isto, comporta uma série de atuações diversas que passam pelo estabelecimento de vários programas de apoio.

Sinteticamente, Fernández expõe uma série de condições que não podemos perder de vista aquando da intervenção do Educador Social em pessoas idosas que passamos a enunciar:

- a) “Autonomía de la persona mayor;
- b) Aceptación, tolerancia y respeto;
- c) Información veraz” (2000, p. 100).

Para um melhor entendimento, passaremos de seguida a explicar cada uma delas:

Em relação à primeira e segundas condições, todas as pessoas incluindo as mais idosas, têm direito à sua própria identidade e independência, e por parte dos profissionais por quem são atendidas devem ter aceitação pelo modo como são, tolerância e respeito pela pessoa que são. Os técnicos devem ainda, evitar o tratamento infantil às pessoas idosas, o que às vezes se observa em certas instituições, pois a velhice não é de maneira alguma, um retorno à infância. (sic) (Fernández, et al. 2000).

No que confere à condição informativa, ela pode servir para a realização de projetos, a resolução de conflitos, etc, pelo que, é deveras importante que as pessoas idosas tenham acesso e direito a ela, com o intuito de poderem também saber qual é a sua doença e quais os seus riscos e para isso, é importante que lhe seja transmitida informação verdadeira (Ibidem).

Todavia, a informação deve ser transmitida de forma contextualizada, e adaptada a determinadas circunstâncias, sobretudo, se o Educador verificar que essa informação irá prejudicar de alguma forma a pessoa. Estas questões que parecem ser mínimas e aparentemente são mesmo mínimas, têm que ser assumidas por todos os profissionais que trabalham com as pessoas idosas, seja em casa, nos Centros de Dia, ou em todas as Instituições Gerontológicas e Geriátricas (Ibidem).

Os técnicos de intervenção social regem-se por uma génese de ajuda múltipla, que é denominada por “apoio social”. Este apoio social é definido pelos mesmos autores como “técnicas que ensinam as pessoas a ajudar-se a si mesmas” (Fernández, et al. 2000, p. 100).

Para eles, estas técnicas podem desenrolar-se em vários níveis de intervenção:

- Individual;
- Familiar;
- Grupal;
- Comunitário;
- Institucional” (2000, p. 100).

A nível individual, a atuação do profissional técnico em intervenção social pode desenrolar-se de forma direta ou de forma indireta. Este apoio deve ser realizado de forma real e verdadeira, caso contrário, a pessoa idosa repara que o

técnico não está a ser verdadeiro com ele. O problema individual requer tratamento de forma direta no plano das relações através da mobilização das capacidades da própria pessoa.

Os mesmos autores sugerem-nos ainda, um tratamento social individual representado por várias modalidades na sua atuação:

- “Aconsejamiento;
- Desahogo;
- Comprensión;
- Esclarecimiento;
- Apoyo” (Idem, 2000, p. 101).

A intenção desta intervenção individual tem como objetivo animar as pessoas de maior idade para que falem com espontaneidade e expressem os seus sentimentos e opções sobre o conjunto de situações, dando-lhe a entender que compreendemos os seus sentimentos e dessa forma podemos ajudá-los mostrando confiança nas suas capacidades.

No que confere ao tratamento social indireto, também chamado de “ejecutivo y de manipulación tiende a producir cientos cambios en las condiciones en que vive la persona, estando contraindicadas todas aquellas actuaciones que pueden hacer la propia persona” (Fernández, et al. 2000, p. 102).

Daí que hoje se fala mais em apoio social grupal<sup>24</sup>. No se refere à terceira idade, pode ser feito com os grupos de auto-ajuda que podem funcionar em distintas situações de âmbito comunitário e institucional.

O profissional técnico em intervenção social, nomeadamente o Educador Social tem por isso, ao seu dispor várias estratégias de intervenção que pode utilizar na intervenção com pessoas de maior idade que passamos a analisar no ponto seguinte.

## 5.1 ATIVIDADES DE ANIMAÇÃO SOCIOEDUCATIVAS COMO MEDIADORAS DE MUDANÇA

Segundo Quintas e Castaño (1998) a animação é uma atividade interdisciplinar e intergeracional que atua em diversas áreas e que influencia a

---

<sup>24</sup> O apoio social grupal vem desde as sociedades antigas, já nas primeiras sociedades humanas se praticava a ajuda mútua em situações de necessidade. Na atualidade constitui um processo em que as pessoas que têm problemas comuns formam um grupo para partilharem a informação e a sua experiência.

vida do indivíduo e do grupo. O desempenho de atividades de animação pode especificar-se por quatro modalidades: “Cultural, Educativa, Económica e Social. (Cadernos Socialgest, nº 4, Manual de Animação de idosos, 2007).

Enquanto modalidade cultural a animação surge como entidade criadora, gestora e produtora de um produto cultural, artístico e criativo.

Como educativa a animação surge como motivação para a educação e formação, inicial e ao longo da vida.

Na sua dimensão económica a animação aparece como actividade geradora de meios económicos e financeiros, como sejam a criação do próprio emprego ou como ela própria como fonte de receitas.

Por fim na sua dimensão social, a animação e o educador renascem como meios de superar as desigualdades sociais e de promoção da pessoa e da comunidade.

As atividades que a animação pode desenvolver de acordo com o anterior manual são igualmente quatro:

- Difusão cultural (Incentivar o gosto pelas formas culturais, científicas e do conhecimento);
- Actividades artísticas não profissionais (Desenvolver os talentos e as capacidades artísticas e criativas das pessoas através da sua prática); Actividades Lúdicas (a animação por divertimento, lazer, desporto e convívio) e;
- Actividades Sociais (Promover a participação das pessoas nos movimentos cívicos, sociais, políticos e económicos).

As actividades são, portanto, uma maneira de “dar vida”. (Ibidem)

Uma componente importante da animação, no seu sentido mais lúdico e puro, é o jogo. Jogar, brincar, quando se é adulto, enquadra-se também naqueles mitos e estereótipos que advogam que jogar, brincar é coisa de criança. Grande erro, o desejo de brincar acompanha-nos toda a vida, mas os nossos diferentes papéis sociais assumidos distraem-nos da prática regular de brincar, o que não eliminou, no entanto, o nosso desejo de fazê-lo. “O jogo, quer em crianças, em adultos ou em idosos é das melhores formas de transmitirmos uma mensagem e de nos divertirmos” (Cadernos Socialgest, nº 4, Manual de Animação de idosos, 2007).

Com o jogo conseguiremos:

- Canalizar a nossa criatividade;
- Libertar tensões e emoções;
- Orientar positivamente as angústias quotidianas;
- Reflectir;
- Aumentar o número de amizades e relações;
- Divertir-nos;
- Aumentar o grau cultural e o compromisso colectivo;
- Ter predisposição para realizar outros afazeres;

Obter integração intergerações quando se possibilitam oportunidades Lorda, 2001, (cit. por Cadernos Socialgest, nº 4, Manual de Animação de idosos, 2007).

Tal como o jogo, também os programas intergeracionais fazem parte da importante lista de atividades socioeducativas a realizar com idosos:

#### 5.1.PROGRAMAS INTERGERACIONAIS

Os programas intergeracionais são programas que, como próprio nome indica, envolvem várias gerações. Para se perceber melhor apresentamos um conjunto de características essenciais que passam a descrever:

- Demonstrar benefícios mútuos para os participantes;
- Estabelecer novos papéis sociais e /ou novas perspetivas para as crianças, jovens e idosos implicados;
- Envolver várias gerações, incluindo pelo menos duas gerações, não adjacentes e sem laços familiares;
- Promover maior conhecimento e compreensão entre as gerações mais jovens e as mais idosas, bem como o aumento da auto-estima para ambas as gerações;
- Ocupar-se dos problemas sociais e das políticas mais apropriadas para as gerações implicadas;
- Incluir os elementos necessários para uma boa planificação do programa;
- Proporcionar o desenvolvimento de relações intergeracionais. (Cadernos Socialgest, nº 4, Manual de Animação de idosos, 2007)

No entanto, os programas intergeracionais devem ter em conta os ritmos e motivações dos idosos e dos jovens, assim como a duração que não deve ultrapassar uma hora, caso contrário uma boa experiência pode-se tornar numa má experiência.

Tendo em conta os aspetos anteriormente referidos podemos alegar que uma boa animação deve dar resposta a diversos objetivos, visando nomeadamente:

- Promover a inovação e novas descobertas;
- Valorizar a formação ao longo da vida;
- Proporcionar uma vida mais harmoniosa, atractiva e dinâmica com a participação e envolvimento do idoso;
- Incrementar a ocupação adequada do tempo livre para evitar que o tempo de ócio seja alienante, passivo e despersonalizador.
- Rentabilizar os serviços e recursos comunitários para melhorar a qualidade de vida do idoso;
- Valorizar as capacidades, competências, saberes e cultura do idoso aumentando a sua auto-estima e autoconfiança (Ibidem).

De facto, a animação incentiva as pessoas a empreender certas atividades que contribuem para o seu desenvolvimento, dando-lhe o sentimento de pertencer a uma sociedade, em cuja evolução podem continuar a contribuir. Contrariando a ideia que a maior parte dos idosos têm, de que já não servem para nada, que não interessam à família, muito menos à sociedade.

Uma das funções do Educador Social, em contexto gerontológico é fazer com que estas ideias e preconceitos desapareçam ou noutros casos, que nunca surjam. Por isso, este deve ter sempre em atenção alguns modelos e princípios éticos já citados anteriormente que têm como função orientar e ajudar na sua atuação ético-humanista. Para o ajudar nesta tarefa, este pode ainda recorrer a ferramentas específicas de intervenção na aplicação da ética profissional.

## 6.FERRAMENTAS DE INTERVENÇÃO ESPECÍFICAS NA APLICAÇÃO DA ÉTICA PROFISSIONAL

A tomada de decisões, no que concerne à ética em vivências profissionais, tem como compromisso considerar o modo como os assuntos devem ser julgados

num processo identitário, no qual os padrões éticos da profissão devem de igual modo servir de orientação e serem aplicados.

Os Educadores Sociais devem estar conscientes do impacto da tomada de decisões nos seus educandos, dos seus valores pessoais, das crenças e práticas religiosas.

Na opinião de Azevedo “qualquer conflito entre valores pessoais e profissionais dos Educadores Sociais, devem ser sempre orientados de um modo responsável e orientado pelo código de ética da educação social” (2011, p. 48).

Para isso, é necessário um conjunto de ferramentas de intervenção para a aplicação da ética profissional com que os educadores sociais podem e devem utilizar no exercício do seu estágio académico e posteriormente ao longo da sua vida profissional.

Banks (2008) começa por nos sugerir a utilização de um plano por 7 etapas que se mostra fundamental para a reflexão e posterior tomada de decisão em problemas e dilemas éticos na vida profissional que passamos a enunciar de seguida.

## 6.1. PLANO POR SETE ETAPAS

Um plano por etapas pode servir como base para alcançarmos uma “boa” solução. Geralmente, o processo implica colocar a nós próprios um conjunto de questões importantes, para as quais é necessário encontrar respostas antes de tomarmos uma decisão. A saber:

Etapa 1- quais são os factos? “Abordar a situação o mais objectivamente possível, pois permitirá obter uma visão clara da mesma. Se estivermos envolvidos emocionalmente, não funciona” (Banks, 2008, p. 87).

Etapas 2 – que interesses estão em jogo? Esta análise pode dar origem a uma confusão de interesses<sup>25</sup>. “Esta etapa implica tentar compreender as pessoas envolvidas no dilema e descobrir o significado dos seus interesses e opiniões” (Ibidem).

Etapa 3 – em que consiste o dilema? Nesta etapa, podemos descobrir qual é o dilema, isto é, “a natureza do verdadeiro problema, depois de termos

---

<sup>25</sup> Entendemos por “interesse”: o que corresponde às necessidades de alguém; o que é vantajoso para alguém; o que é, merecidamente ou não, bom para alguém.

percorrido as etapas anteriores e realizado uma análise criteriosa” (Idem, 2008, p. 88).

Etapa 4 – Quais são as alternativas? “Esta é a etapa crucial do processo. A criatividade assume uma importância vital. Antes de formar uma opinião ou tomar uma decisão, é importante considerar outras opções” (Ibidem).

Etapa 5 – O que é a conclusão? “Nesta etapa as alternativas são confrontadas e pesadas com base nos factos listados e no conjunto de prioridades em termos de valores e interesses, as alternativas são comparadas umas com as outras através da avaliação das vantagens e desvantagens” (Ibidem).

Etapa 6 – Como executar a decisão? A decisão tem de ser executada. “Os “quando” e “onde” são sempre importantes, tal como é igualmente essencial tratar situações éticas com o devido cuidado. Por vezes é preciso ter coragem para fazer o que, na nossa perspectiva tem de ser feito. Uma questão importante aqui é: que acordos têm de ser feitos para acompanhar o caso” (Idem, 2008, p. 89).

Etapa 7 – avaliação e reflexão. “O objectivo desta etapa é bastante diferente do das outras etapas do plano. Na avaliação final, são colocadas uma série de metaquestões sobre a forma como o plano por etapas foi completado e sobre a qualidade da discussão” (Ibidem).

Avaliar a forma como completamos o plano implica o questionamento acerca fundamentalmente da análise da importância da comunicação. De facto, uma boa comunicação implica que o diálogo seja eficiente e que seja orientada para o problema e para a sua resolução. Contudo, uma boa comunicação é mais do que uma simples troca de informação ou utilização de técnicas de conversação eficientes. Para além do conteúdo e da eficácia da mensagem, uma boa comunicação requer uma relação ética entre as pessoas.

A mesma autora refere ainda que, “a qualidade da comunicação entre colegas está relacionada com um conjunto de condições que têm de ser obrigatoriamente cumpridas:

- Disponibilidade para uma comunicação aberta;
- Concordância clara em termos de áreas da responsabilidade e poder de decisão;
- Tentativas de resolver controvérsias e direito a ter opiniões dissidentes” (Banks, 2008, p. 90).

Só se os grupos atentarem nestas pré-condições poderão os resultados de um plano por etapas ser considerados satisfatórios, “não no sentido de se obter uma solução ideal ou uma conclusão geral, mas antes pela sensação de uma discussão frutífera e por se ter alcançado um resultado provisório que pode ser trabalhado” (Ibidem).

Para isso é importante termos em atenção algumas técnicas de discussão no âmbito de possibilitar as observações e explorarem diversas alternativas aquando da utilização do plano por etapas nas nossas intervenções. O método do diálogo socrático pode ser aqui uma ajuda fundamental que passaremos a explicar.

## 6.2. DIÁLOGO SOCRÁTICO

O diálogo socrático<sup>26</sup> revela-se importante na exploração de dilemas e conflitos éticos. “Este ajuda os trabalhadores sociais a serem claros no modo de abordagem de questões difíceis e de dilemas éticos que não podem ser facilmente resolvidos” (Banks, 2008, p. 79).

No entende desta autora existem três tipos de diálogo claramente distintos:

1. “O primeiro nível é o do diálogo do conteúdo – o nível em que a questão é colocada.
2. O segundo nível corresponde ao diálogo estratégico – o nível em que questões de procedimento são tratadas (por exemplo, solicitar uma decisão quanto à direcção em que o diálogo deve prosseguir, porque sente que certos argumentos já foram suficientemente analisados).
3. O terceiro nível é o do metadiálogo – o nível em que se tratam as questões relacionadas com o comportamento e sentimento do grupo (por exemplo pedir um intervalo porque precisamos de comer)” (2008, p. 79). Manter estes níveis separados “permite que o diálogo do conteúdo prossiga sem interferências de outras considerações” (Ibidem).

De facto, ter em conta este tipo de ferramentas na aplicação da ética na profissão do Educador Social vai facilitar decisões de difícil tomada de decisão ético-humanistas.

---

<sup>26</sup> Este procedimento é também conhecido como “abstracção regressiva”.

Deste modo, passemos de seguida a abordar outro tipo de ferramenta específica na aplicação da ética profissional: os diários reflexivos.

### 6.3. DIÁRIOS REFLEXIVOS COMO TOMADA DE DECISÃO

A exigência de um pensamento complexo e problematizador torna-se “particularmente evidente em situações dilemáticas do ponto de vista de uma decisão de contornos éticos, como aquelas que o educador social enfrenta com frequência” (Carvalho & Baptista, 2004, p.91).

A utilização de diários pode por isso, facilitar essa reflexão e ajudar nas tomadas de decisões éticas do educador social. Hatton e Smith 1995 (cit. por Moon, p. 103) apresentam uma grelha para o reconhecimento de reflexividade na escrita.

1. “Escrita descritiva – descrição de acontecimentos ou relatos literários. Não existe discussão para além da descrição;

2. Reflexão descritiva – é uma descrição de acontecimentos, acrescida de alguma justificação, utilizando um tipo de linguagem relativamente descritivo. A reflexão pode basear-se, na generalidade, numa perspectiva ou factor tidos racionais ou, se numa forma mais sofisticada, baseia-se no reconhecimento de múltiplos factores e perspectivas;

3. Reflexão dialógica – demonstra um afastamento dos acontecimentos e acções levando a um nível diferente de repensar o diálogo com nós mesmos e de explorar o discurso sobre acontecimentos e acções. A reflexão é analítica ou integrativa, ligando factores e perspectivas. Pode revelar inconsistência tentar fornecer análises racionais e críticas;

4. Reflexão crítica – demonstra uma consciência de que as acções e os acontecimentos não estão só localizados no seu interior e são explicáveis através de múltiplas perspectivas, mas estão também localizados e influenciados por múltiplos contextos históricos, éticos e sociopolíticos”.<sup>27</sup>

Escrever diários ajuda-nos a compreender o que evolui na situação, conduzindo-nos a uma reflexão mais profunda. De acordo com a opinião de Banks, apresentamos agora uma lista de aspetos positivos relativos à manutenção de um diário:

---

<sup>27</sup> Há muitos outros estádios ou níveis de reflexão baseados em livros ver (Moon, pp. 100-104).

- “O diário é útil para o trabalho académico e profissional;
- Permite reflectir sobre coisas já feitas;
- Permite anotar coisas a tratar posteriormente;
- Permite retomar a enquadrar em questões que estão a acontecer;
- É uma maneira de processar e organizar a informação;
- Pode ser uma maneira de analisar e fazer com que os sentimentos façam sentido;
- Possibilita fazer uma retrospectiva e verificar os pontos fortes e fracos;
- Pode-se levar o diário para sessões de supervisão;
- Pode ajudar a lembrar questões importantes e como lidar com elas;
- Pode ajudar a lembrar os erros cometidos e permitir-nos aprender com eles;
- Pode ajudar a prosseguir a acção” (2008, p. 63).

O uso de diários é valioso para estimular a reflexão, e planeamento de ações que facilitem a tomada de decisão. A sua utilização em contexto de académico ou profissional torna-se portanto, uma ferramenta essencial principalmente em relação a questões éticas e dilemáticas de difícil resolução.

**PARTE II**  
**INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA**

## CAPÍTULO IV

### A METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

#### 1.POSICIONAMENTO METODOLÓGICO ADOTADO

A escolha, a elaboração e a organização dos processos de trabalho variam com cada investigação específica. Todavia, o recurso a metodologias de investigação quantitativa e qualitativa permite-nos um olhar multifacetado sobre o objeto empírico que pretendemos investigar (Quivy & Campenhoudt, 2005).

Tendo em conta estes pressupostos, para a presente investigação optamos por um procedimento alicerçado em três atos principais: a rutura, a construção, e a verificação, os quais foram agrupados em sete etapas: 1) a pergunta de partida; 2) a exploração; 3) a problemática; 4) a construção do modelo de análise; 5) a observação; 6) a análise das informações; 7) e as conclusões.

A etapa referente à rutura consistiu em romper com os preconceitos e as falsas evidências, que somente nos dão a ilusão de compreendermos as coisas. Esta etapa é o primeiro ato do procedimento científico (Quivy & Campenhoudt 2005). No entanto, esta rutura só pode ser efetuada a partir de um sistema conceptual organizado. Por isso, passamos à fase da construção que definiu as operações a aplicar e as consequências que logicamente se deveriam esperar no termo da observação. Sem esta construção teórica não haveria experimentação válida.

A fase da verificação ou experimentação referiu-se à parte empírica desta investigação, que foi efetuada através da realização do método qualitativo utilizando a aplicação de entrevistas exploratórias. Estes três atos do procedimento científico não foram no entanto, independentes uns dos outros. Pelo contrário, constituíram-se mutuamente, e foram realizados ao longo de uma sucessão de operações reagrupadas em sete etapas como referimos anteriormente. Esta sucessão de etapas proporcionou a elaboração do plano de investigação<sup>28</sup> para a presente investigação.

Efetivamente, é muito importante que o investigador escolha rapidamente um primeiro fio condutor tão claro quanto possível, para que, o seu trabalho possa iniciar-se sem demora e estruturar-se com coerência.

---

<sup>28</sup> Ver anexo 1, o plano de investigação.

Neste contexto, passamos a fundamentar, neste capítulo as opções metodológicas que estiveram na base da nossa investigação. Foi seguida uma metodologia qualitativa, realizando-se um estudo de investigação de natureza descritiva e interpretativa. Seguimos deste modo, a linha de pensamento de Bogdan e Biklen (1994), que referem que numa investigação onde se utiliza uma metodologia qualitativa predomina a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais.

Desta feita, na presente investigação optamos por utilizar para além, da recolha documental, a aplicação de entrevistas semi-estruturadas dirigidas às alunas da Licenciatura de Educação Social (5 alunas do 2º ano e 5 alunas do 3º do mesmo curso), da Universidade Portucalense a estagiar em contexto gerontológico.

De referir que todos os entrevistados foram avisados atempadamente da data, hora e duração da entrevista, assim como informados daquilo que se pretendia com a sua realização. Os participantes deste estudo foram inquiridos pessoalmente com base no guião que se encontra em anexo (anexo 2). Todas as entrevistas foram gravadas, através de um gravador o que permitiu a sua transcrição integral e fiel, não sendo refutada ou dissipada nenhuma informação<sup>29</sup>.

## 2. PERGUNTA DE PARTIDA

É verdade, que a pergunta de partida constitui normalmente um primeiro passo para colocar em prática uma das dimensões essenciais do processo científico, devendo apresentar qualidades de clareza, exequibilidade e de pertinência (Quivy & Campenhoudt, 2005). Partindo deste pressuposto consideramos pertinente formular a seguinte questão: **os alunos de Educação Social da Universidade Portucalense relacionam e aplicam conhecimentos teóricos de princípios gerais ético-humanistas no local de estágio em contexto gerontológico?** Esta questão conduziu e abriu caminho à investigação teórica e empírica orientadora deste estudo.

---

<sup>29</sup> Ver anexo 3 (transcrição integral das entrevistas realizadas às alunas do 2º e 3º ano da Licenciatura de Educação social da Universidade Portucalense).

### 3.OBJETIVOS DO ESTUDO E HIPÓTESES

Ao realizarmos esta investigação, tivemos em conta os seguintes objetivos e hipóteses de estudo:

#### OBJETIVO GERAL:

- Saber se os alunos da Licenciatura de Educação Social relacionam e aplicam conhecimentos e princípios gerais de Educação Ético-Humanista no local de estágio em contexto gerontológico.

#### OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Saber se os alunos de Educação Social da Universidade Portucalense atribuem importância à aplicação de conhecimentos teóricos de princípios gerais ético-humanistas no local de estágio em contexto gerontológico;

- Saber que tipo de ferramentas ou métodos de intervenção ético-humanistas os alunos utilizam na intervenção com idosos;

- Analisar se os alunos dão prioridade ao bem-estar das pessoas em detrimento dos deveres deontológicos e regras institucionais em tomadas de decisão referentes a dilemas ético-humanistas no local de estágio.

#### HIPÓTESES:

Depois de formulada a pergunta de partida e definidos os objetivos tivemos em conta as hipóteses “que fazem afirmações sobre relações entre variáveis e oferecem ao investigador uma linha de orientação quanto à forma como o palpite original poderá ser testado” (Bell, 2004, p. 115). Assim, foram formuladas as seguintes hipóteses de investigação:

Hipótese 1 – Os alunos de Educação Social da Universidade Portucalense reconhecem a importância da Educação Ético-Humanista na sua formação académica;

Hipótese 2 - Os alunos relacionam e aplicam conhecimentos teóricos de princípios gerais de educação ético-humanista no local de estágio para a construção de melhores práticas na relação com os outros profissionais e utentes;

Hipótese 3 - Os alunos utilizam ferramentas ou métodos de intervenção ético-humanistas na intervenção com idosos;

Hipótese 4 – Os alunos, dão prioridade ao bem-estar das pessoas em detrimento de princípios deontológicos e regras institucionais, em tomadas de decisão referentes a dilemas ético-humanistas decorrentes do quotidiano profissional.

#### 4.CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO

O presente estudo, foi realizado na Universidade Portucalense Infante D. Henrique situada na Rua Dr. António Bernardino de Almeida, entre o Instituto Português de Oncologia (IPO) e o Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), com parques de estacionamento e fácil acesso a transportes públicos (Metro e autocarro).

A Universidade Portucalense Infante D. Henrique situa-se na freguesia de Paranhos<sup>30</sup> conselho do Porto, com 6,67 km<sup>2</sup> de área e 44 298 habitantes (2011). Densidade: 6 641,4 hab/km<sup>2</sup>. A freguesia de Paranhos tem como património mais valioso o maior polo de Ensino Superior da cidade do Porto, o Polo Universitário da Asprela, onde se situam inúmeras faculdades, escolas, bibliotecas e institutos, estatais e privados, entre eles a Universidade Portucalense Infante D. Henrique.

##### 4.1.CARATERIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE PORTUCALENSE

A Universidade Portucalense é um estabelecimento de ensino superior cooperativo e de investigação científica cuja criação foi suportada legalmente através do Despacho n.º 122/86, de 28 de Junho, sendo reconhecida a sua utilidade. Em conformidade com esta determinação legal e sob a designação de Universidade Portucalense Infante D. Henrique, iniciou a 30 de Junho de 1986 as suas atividades e o início do funcionamento dos cursos a 16 de Outubro desse mesmo ano.

Logo, há vinte e seis anos que a Universidade Portucalense forma profissionais nas diversas áreas do conhecimento, oferecendo um ensino de qualidade que responda às necessidades de alunos exigentes e motivados, ajudando-os a construir o seu futuro. Apresenta como missão a formação de profissionais com capacidades intelectuais, técnicas e éticas necessárias para o sucesso neste mundo altamente competitivo.

---

<sup>30</sup> Consulta em: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Paranhos\\_\(Porto\)#Patrim.C3.B3nio](http://pt.wikipedia.org/wiki/Paranhos_(Porto)#Patrim.C3.B3nio)

Para tal, a Universidade Portucalense apresenta quatro Departamentos: Ciências Económicas e Empresariais; Ciências da Educação e do Património; Direito; e Inovação, Ciência e Tecnologia. Estes departamentos misturam diferentes cursos do 1º ciclo (Licenciaturas), 2º ciclo (Mestrados), 3º Ciclo (Doutoramentos) e pós-graduações, composto por um corpo docente próprio habilitado e qualificado.

Para além disto, a Universidade Portucalense apresenta também: Reitoria, Conselho Estratégico, Conselho Científico, Conselho Pedagógico, Diretores dos Departamentos, Conselhos Escolares dos Departamentos, Provedor do Estudante, Gabinete de Ingresso, Tesouraria, Help Desk Informático, Biblioteca, Secretaria Académica, Secretaria de Pós-Graduação, Gabinete de ação Social, Gabinete de Relações Internacionais, Gabinete de apoio Pedagógico, e Gabinete de Qualidade e Avaliação e ainda órgãos estudantis: Associação de Estudantes da Universidade Portucalense (AEUPT); Associação Internacional de Estudantes de Ciências Económicas e Comerciais (AIESEC); Associação Europeia de Estudantes de Direito (ELSA); Coro da Universidade Portucalense; Tuna Académica da Universidade Portucalense; Tuna Feminina da Universidade Portucalense; Teatro Académico da Universidade Portucalense (TAUP); Rádio Portucalense; Grupo de Xadrez da Universidade Portucalense; (GXUP); Núcleo de Estudantes do Departamento de Inovação, Ciência e Tecnologia; (NEDIUP) e Núcleo de Estudantes de Educação Social (NEES)<sup>31</sup>.

A Universidade Portucalense apresenta também vários laboratórios informáticos disponíveis vinte e quatro horas por dia, complementados por uma rede Wireless, o que facilita o acesso à informação, favorece o desenvolvimento pessoal e científico do estudante e potencia o ensino centrado no aluno, passando este a ser o ator principal que constrói conhecimento e adquire competências.

---

<sup>31</sup> Sites representativos:

<http://www.aeportucalense.org>

<http://aiesec.org/Portugal>

<http://www.elsa.org>

<http://coro.upt.pt>

<http://tuna.upt.pt>

<http://tfupidh.blogspot.com.pt>

<http://sites.google.com/site/radioportucalense/>

<http://sites.google.com/site/gxadrezuportucalense/home>

<http://nediup.tk>

<http://neesocial.blogspot.com>

Na Universidade Portucalense há também diversas áreas que, para além da Biblioteca, convidam à reflexão e ao estudo, bem como ao convívio, como a livraria, auditório, anfiteatros, cantina, bar e esplanadas interiores e exteriores. Tudo isto está concentrado num amplo e moderno Campus que contempla um edifício com seis pisos e o edifício de São Tomé, reconhecido pelo seu elevado grau de inovação tecnológica, numa aposta que tem como objetivo proporcionar aos estudantes que frequentam esta Universidade, um ensino de qualidade.

## 5. POPULAÇÃO E CARATERIZAÇÃO DA AMOSTRA

Nas ciências sociais e humanas, a melhor fonte de informação para o investigador é aquela que se obtém diretamente através das pessoas. Deste modo, a escolha da população ou do grupo para a investigação é extremamente importante.

A instituição sob a qual incide a nossa investigação é a Universidade Portucalense Infante D. Henrique, mais precisamente, pretendemos analisar se “os alunos de Educação Social da Universidade Portucalense aplicam conhecimentos teóricos de princípios gerais ético-humanistas no local de estágio em contexto gerontológico”. Para permitir dar resposta à questão, que fundamentou esta investigação, utilizamos uma metodologia qualitativa, através da realização de entrevistas semi-estruturadas. O quadro abaixo indicado especifica a amostra que utilizamos para tal efeito:

### Quadro 2 - Amostra da população

Ano de Licenciatura	Número de alunas de Educação Social	Total de entrevistas realizadas
2º ano	5 - Alunas	10
3º ano	5 Alunas	

Fonte: elaboração própria

## 6. INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

Tendo em conta, que a utilização da metodologia constitui um dos pontos principais da investigação, a opção por determinada metodologia deverá ter sempre em consideração a natureza de cada investigação.

No caso da presente investigação, optamos pela realização de uma metodologia qualitativa através da realização de entrevistas exploratórias como

instrumento fundamental para a recolha de dados, uma vez que, escolhemos limitar o nosso estudo apenas à investigação dos alunos da Licenciatura em Educação Social da Universidade Portucalense que se encontram a estagiar em contexto gerontológico. O que não limitou nem impediu que tivéssemos efetuado um aprofundamento, exploração e análise eficaz dos dados recolhidos.

Todavia, sabemos que o inquérito por questionário “ (...) é uma maneira indirecta de recolher dados sobre a realidade” (Lessard, 1996, p. 100), sendo constituído por uma série de perguntas estruturadas, por escrito, relativa a uma temática específica, permitindo-nos “ (...) quantificar uma multiplicidade de dados e de proceder, por conseguinte, a numerosas análises de correlação” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 189).

Mas, por outro lado, o recurso ao estudo qualitativo “ (...) enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 11).

Com efeito, a utilização do método qualitativo, (entrevista) é “ (...) o instrumento mais adequado para delimitar o sistema de representações, de valores, de normas veiculadas por um indivíduo” (Albarelo et al, 1997, p. 89), permitindo ao mesmo tempo, recolher o máximo “de informação e de reflexão, que servirão de materiais para uma análise sistemática de conteúdo que corresponda por seu lado, às exigências de explicitação, de estabilidade e de intersubjectividade dos processos” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 195).

Daí que tenhamos optado por este método que se revelou bastante eficaz para a obtenção dos objetivos que nos propusemos atingir nesta investigação.

Neste sentido, escolhemos a entrevista semiestruturada, que pressupõe a elaboração prévia de um guião<sup>32</sup>, (...) “a partir das questões de pesquisa e eixos de análise do projecto de investigação” (Afonso, 2005, p. 99). “O guião é flexível no acto da realização da entrevista” (Quivy & Campenhoudt, 1998 & Valles, 2002) e essencial para o entrevistador, na medida em que de acordo com Patton (1990), a qualidade da informação obtida durante uma entrevista está largamente dependente do entrevistador.

Assim, para a presente investigação entrevistamos dez alunas da Licenciatura de Educação Social da Universidade Portucalense a estagiar em

---

<sup>32</sup> Ver anexo 2 guião de entrevista semiestruturada.

contexto gerontológico, (cinco a frequentar o 2º ano de Licenciatura e cinco a frequentar o 3º ano do mesmo curso). O nosso propósito consistiu em pudermos analisar as semelhanças e diferenças existentes ao longo da realização dos estágios das alunas da Licenciatura dos dois anos.

Após a apresentação da pergunta de partida, dos objetivos do estudo, das hipóteses e das técnicas de recolha e análise da informação, passamos agora a analisar os dados recolhidos através das entrevistas realizadas às alunas do 2º e 3º ano da Licenciatura de Educação Social da Universidade Portucalense a estagiar em contexto gerontológico.

## CAPÍTULO V

### APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

O presente capítulo, tal como o seu título indica, incide sobre a apresentação, análise e discussão dos dados obtidos. Deste modo, será efetuada a apresentação e análise dos dados recolhidos nas entrevistas. Tendo em conta que se trata de uma análise qualitativa, serão analisadas todas as respostas, tendo sempre em atenção as hipóteses colocadas na pergunta de partida. Para isso, serão elaboradas tabelas acompanhadas da respetiva análise que nos ajudarão a compreender melhor os resultados obtidos.

Assim, num primeiro momento seguiremos a ordem das questões das entrevistas efetuadas às alunas da Licenciatura do 2º e 3º ano de Educação Social da Universidade Portucalense a estagiar em contexto gerontológico e efetuaremos a respetiva análise. Por último, serão apresentadas as principais conclusões da análise efetuada aos dados recolhidos.

#### 1. ANÁLISE QUALITATIVA

A análise qualitativa “ (...) é um processo ambíguo, moroso, reflexivo, que se caracteriza numa lógica de crescimento e aperfeiçoamento no qual a formatação do dispositivo não é prévia ao tratamento dos dados” (Afonso, 2005, p. 118) e “ (...) constrói-se e consolida-se à medida que os dados vão sendo organizados e trabalhados no processo analítico e interpretativo” (Ibidem).

Neste contexto, realizamos a análise de conteúdo das entrevistas realizadas às alunas da Licenciatura de Educação Social do 2º e 3º ano a estagiar em contexto gerontológico. Para um melhor entendimento, do conteúdo das entrevistas apresentamos uma sinopse das mesmas, que de acordo com Guerra (2006) constitui uma síntese dos discursos que contêm a mensagem essencial das entrevistas, sendo fiel, inclusive na linguagem, ao que disseram os entrevistados.

As temáticas retratadas referem-se ao tema central da Educação Ético-Humanista em contexto gerontológico, referentes às seguintes categorias:

- 1 - Conhecimento e importância da Educação Ético-Humanista;
- 2 - Aplicação e relação de conhecimentos teóricos de Educação Ético-Humanista no local de estágio dos alunos;
- 3 - Tomada de decisão em relação a dilemas ético-humanistas.

De salientar ainda que optamos por organizar as entrevistas em tabela, dado que, estas permitem “ reagrupar em colunas e em linhas, num mesmo espaço visual um grande número de dados (...) ” (Lessard-Hébert, 1996, p. 122).

### 1.1. SINOPSE DAS ENTREVISTAS REALIZADAS ÀS ALUNAS DA LICENCIATURA DE EDUCAÇÃO SOCIAL:

**1ª Categoria:** CONHECIMENTO E IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO ÉTICO-HUMANISTA.

**Tabela nº 1 – Conhecimento ético, moral e deontológico.**

Questão	Respostas
<p><b>1 - O que entende por Ética, Moral e Deontologia?</b></p>	<p style="text-align: center;"><b><u>Grupo de alunas do 2º ano:</u></b></p> <p>- “A ética, eu acho que tem a ver com os princípios que a pessoa tem, o trabalho, o sigilo e eu acho que às vezes há falta de ética por parte de certas pessoas. A moral também tem a ver com a consciência de cada um. (...) A moral é a consciência que a pessoa tem, ela tem de saber o que está certo e o que está errado baseando-se nos princípios do código deontológico. Deontologia é o princípio que um Educador Social deve ter a ética e a moral o sigilo...tudo isso é humanismo. Eu acho que tá tudo interligado” (aluna 1).</p> <p>- “Basicamente, ética tem a ver com a liberdade o respeito, as crenças, os valores pelo outro, a moral também está interligada está relacionada entre a ética e o código deontológico. Basicamente estão relacionadas umas com as outras. (...) São diferentes, mas as três complementam-se” (aluna 2).</p> <p>- “Ética é nós termos consciência daquilo que somos em termos de cidadãos, termos direitos e deveres, termos consciência disso, e também se calhar no curso onde estou que é Educação Social, relacionar a ética com a Educação Social é fundamental. (...) Ética e moral são as duas similares para mim, porque se eu não tiver moral como é que eu vou poder ajudar o outro? (...) Numa palavra, ética se calhar é bom senso, moral é Educação sem dúvida, e deontologia é que estou assim um bocado à parte...mas talvez o respeito” (aluna 3).</p> <p>- “Ética é distinguir o bem e o mal, comportamentos corretos e comportamentos eticamente errados. (...) Para mim, ética e moral são duas coisas ligadas. (...) Ética é muito mais fácil de classificar do que a moral, porque como elas estão interligadas é um bocadinho difícil de separá-las, porque para mim, elas são a mesma coisa, mas explicadas de maneira diferente. (...) Moral, é ter a noção de aplicar a ética, basicamente, aplicar a ética num comportamento moral. (...) Deontologia são as nossas regras, basicamente, eu acho que são</p>

**1 - O que entende por Ética, Moral e Deontologia?**

três situações diferentes, que se aplicam em diferentes situações, mas no fundo que se complementam muito, porque para mim, não há moral sem ética, e não há código deontológico sem termos a ética, a nossa própria ética, porque se nós tivermos um comportamento inadequado à situação não estamos a cumprir com o nosso código deontológico. Portanto, são três situações diferentes, mas estão...é um ciclo vicioso!... (aluna 4).

- “Penso que ética é um conjunto de valores que são considerados corretos. (...) Não sei distinguir, moral, eu também vou dizer a mesma coisa é um conjunto de valores. (...) Eu penso que sejam coisas diferentes mas que não podem ser separadas estão sempre interligadas! Deontologia, lá está, é um conjunto de regras de questões morais e éticas que nós temos de seguir. (...) Portanto, deontologia se calhar é usar os valores da ética só que fazer disso uma lista para usar direcionada para a profissão” (aluna 5).

**Grupo de alunas do 3º ano:**

- “Acho que a moral é um bocadinho diferente, ética e a deontologia estão ligados, agora a moral é diferente, porque a moral é mais subjetiva, enquanto a ética e a deontologia são coisas mais concretas mais objetivas. (...) Têm que trabalhar sempre as três, elas estão interligadas, só que acho que a moral é mais subjetiva porque é a minha avaliação, enquanto a ética eu sei que tenho aquelas coisas escritas, sei que tenho de seguir aquilo e a deontologia também. (...) A moral, eu acho que é mais a minha avaliação, mas como não dá para nós nos separarmos da ética, da nossa ética profissional, acho que a moral vem interligada nisso” (aluna 1).

- “Ética penso que seja um conjunto de regras que tu tens de ter para ter uma boa presença dentro de uma instituição, ter certas atitudes que sejam socialmente bem aceites e que não criem conflito. (...) Moral, é mais complicado... Eu acho que depende de cada um tal como a ética. Depende da educação que tiveram... Deontologia, é o código deontológico. Eu penso que ética e o código deontológico estão um bocadinho interligados e a moral também mas numa forma um bocadinho mais à parte, porque o código deontológico foi formado com regras da ética. (...) Eu acho que se trabalha tudo em conjunto, não é uma coisa separada que eu trabalho a ética, trabalho o código...está tudo interligado, dentro da pessoa está tudo interligado. (...) A moral depende da pessoa porque é a educação que eu tive enquanto a ética e o código são normas” (aluna 2).

- “Eu acho que significam coisas diferentes. (...) Uma pessoa pode assumir uma postura de ética. Um profissional na Educação Social assume a sua ética, mas a moral, não sei, penso mais na moral na pessoa. (...) A moral da pessoa, os valores que estão incutidos nele, e então pode não assumir isso no papel de ética pode ser um ótimo profissional e se formos a ver depois em si como pessoa não ter moral... Complementam-se, em si. Estão todos interligados, não deixam de ser diferentes mas compõem-se e a deontologia exatamente igual. (...) Porque o Educador Social deve seguir uma postura ética profissional seguindo as nossas regras. Lá está, a postura deontológica com moral” (aluna 3).

	<p>- “Ética são os nossos valores. Nós temos de ter valores para trabalhar com certas pessoas, com certos públicos-alvo e temos de tirar o nosso meio familiar do trabalho, porque muitas vezes acontece isso e eu já passei por isso. (...) Moral e ética são a mesma coisa, posso estar errada, mas acho que é a mesma coisa. Ética moral e deontologia está tudo interligado! Deontologia é a relação entre o pessoal e o trabalho. Deontologia é separar os nossos problemas pessoais com o trabalho. No fundo, ética tem a ver com os nossos valores que nós temos que ter para trabalhar com um certo público-alvo, a moral acho que é a mesma coisa que a ética, está interligado e a deontologia tanto está ligado como está separado, porque nós não somos profissionais para fazer sempre aquela linha. Mas no fundo ética, moral e deontologia está tudo interligado” (aluna 4).</p> <p>- “ (...) Ética, basicamente são as boas práticas, neste caso que o Educador Social tem de seguir com o público-alvo que está a trabalhar, a melhor maneira como há-de agir com esse público-alvo. (...) A moral é mais a maneira como nós temos que agir entre Educadores Sociais. Sei lá, a nossa maneira de pensar como Educadores Sociais. Acho que os três conceitos se relacionam entre eles. (...) Para mim, não faz sentido, um conceito sem o outro, têm de andar sempre juntos. Deontologia é o código deontológico a maneira como o Educador Social tem de agir” (aluna 5).</p>
--	---

Após a análise relativa à questão do entendimento da ética, moral e deontologia, podemos observar que as alunas dos dois anos não foram unânimes nas suas afirmações. Enquanto o grupo de alunas do 3º ano na sua maioria refere que os três conceitos são diferentes, o grupo do 2º afirma que se trata de conceitos similares. No entanto, ambos os grupos são da opinião que está tudo interligado e que por isso, devem ser conceitos trabalhados sempre em conjunto. De salientar também que a maior parte das alunas optou por ligar a ética à deontologia fazendo uma maior separação relativamente ao conceito de moral, o qual foi associado mais a um conceito ligado à pessoa e portanto, mais subjetivo. As alunas atribuem deste modo, maior importância à ética e à deontologia nomeadamente para o exercício da sua profissão.

**Tabela nº 2 – Conhecimento do Código de ética dos Educadores Sociais.**

Questão	Respostas
2 - Conhece o código de ética dos Educadores	<p style="text-align: center;"><b><u>Grupo de alunas do 2º ano:</u></b></p> <p>- “Sim, já tive conhecimento” (aluna 1).</p> <p>- “Assim muito de leve, muito por alto...” (aluna 2).</p>



por exemplo, nada do que se passa lá se pode contar, quando nos referimos a alguém falamos no P ou R, ou no indivíduo A ou no indivíduo B” (aluna 4 do 3º ano).

**Tabela nº 3 – Importância da Educação Ético-Humanista**

Questão	Respostas
<p><b>3. Que importância atribui à Educação Ético-Humanista na formação académica?</b></p>	<p style="text-align: center;"><b><u>Grupo de alunas do 2º ano:</u></b></p> <p>- “Eu acho que é muito importante. A ética é fundamental, mas eu acho que era preciso mudar algumas mentalidades...Haver mais humanismo” (aluna 1).</p> <p>- “É importante colocar em prática para saber conhecer o outro. É, é importante” (aluna 2).</p> <p>- “Muita, sem dúvida, principalmente nesta profissão. Eu neste momento estou a estagiar e quero continuar com esta área de grupo-alvo, mas, se um dia tiver oportunidade de trabalhar com outros grupos-alvo, eu vou manter sempre o comportamento ético. Eu tenho sempre que ter ética e moral, seja qual for o contexto de trabalho com quem eu vá trabalhar. Até na turma, eu tenho que ter comportamentos corretos. Eu não posso pôr um conflito, mesmo que seja superficial. Antes de agir tenho que pensar” (aluna 3).</p> <p>- “Fez-me ganhar muitas noções sobre como agir em certas situações, porque a professora de Ética explicou em várias situações como Educadora Social em termos de atendimentos, em termos de apoio à vítima... Lá está, em várias populações-alvo nós temos de ter comportamentos diferentes. (...) Mas acho que sim, valeu a pena! Um dia mais tarde, e até propriamente neste estágio já sinto a diferença em termos de comportamento. Já tenho mais noção de como reagir. Por exemplo, quando algo não corre bem, eu tenho que manter ali a postura, não posso ser brusca” (aluna 4).</p> <p>- “Atribuo muita importância, acho é que não é suficiente. (...) Acho que às vezes deviam investir mais do que apenas uma cadeira e se calhar acho que também deviam não só falar da ética mas dizer exatamente aonde é que nós a vamos usar no trabalho. (...) Porque falar de ética: ah, temos de respeitar os outros, não podemos contar o que se passa! Tudo isso, nós sabemos. Eu acho que nós precisávamos era de saber aplicar exatamente a ética na vida profissional, acho eu!” (aluna 5).</p>
<p><b>3. Que importância atribui à Educação Ético-Humanista na formação académica?</b></p>	<p style="text-align: center;"><b><u>Grupo de alunas do 3º ano:</u></b></p> <p>- “Muita, muita, porque acho que nós temos de saber ser e saber estar. Não basta só eu ter os conhecimentos e depois dizer: eu tenho estes conhecimentos! Eu tenho de saber aplicá-los, eu tenho de saber o que posso e o que não posso fazer. Tenho de saber ser e saber estar. Dentro por exemplo de uma IPSS, eu tenho de saber aquilo que posso e o que não fazer. Acho que é muito importante” (aluna 1).</p>

	<p>- “A ética primeiro é importante em todo tipo de profissão. Por isso, para mim, toda a gente devia ter ética e é o que nem toda a gente tem e que devia. Agora em termos de trabalho com idosos, é importante porque nós trabalhamos com vários feitos que já estão cansados da vida e é preciso ter em atenção as personalidades e a maneira como falas para eles. Isso para mim é um bocadinho ética. (...) É importante” (aluna 2).</p> <p>- “Acho que é muito importante, mesmo muito importante! (...) Ajudou-me a cadeira de ética, sim. (...) A disciplina de ética ajudou-me muito a saber como é que trabalha um mediador. Um mediador é na prática, nós na aula aprendemos a prática: como fazer uma mediação, mas a disciplina de ética mostrou-me que um dia posso ser mediadora ou resolver conflitos mas não me posso esquecer da ética e acho a ética fundamental para o nosso trabalho e para qualquer trabalho. (...) Sem ética há conflito” (aluna 3).</p> <p>- “Eu acho que é muito importante a ética na nossa profissão e educação. Para já, nós temos que saber falar com um idoso. (...) Por isso, acho que é importante, mesmo na nossa educação. Eles deram-nos a nós a educação, mas nós também temos de mostrar a eles a educação que eles nos deram. Por isso, acho muito importante” (aluna 4).</p> <p>- “ (...) Acho que não demos o devido valor, só depois quando estamos a entrar no mercado do trabalho ou assim, ou por exemplo, no meu caso, acho que agora só quando estou a intervir com os idosos é que compreendo bem o que é o código deontológico e o que é que foi a cadeira de ética, porque para já não consegui interagir com essa cadeira no trabalho no ato, não consegui. (...) No primeiro ano eu pensava: “para quê que eu preciso de saber isso? Agora sim, está a fazer sentido e vai fazer sentido. Acho muito importante, claro que sim, muito importante. Não temos noção mas a ética está presente no dia-a-dia. Agora sim, atribuo bastante importância à cadeira de ética” (aluna 5).</p>
--	---

Relativamente à importância da ética na formação académica, as alunas dos dois anos foram unânimes ao referir que a ética é sem dúvida muito importante e que as ajudou imenso principalmente no trabalho com idosos, pois consideram que: “ (...) é um grupo vulnerável e que os jovens desta geração quase não se preocupam”. (aluna 3 do 2º ano). E ainda, “ (...) porque trabalhar com pessoas exige de nós o que algumas não têm: paciência, humanismo, ética, saber lidar com as pessoas” (aluna 1 do 2º ano).

Algumas alunas referem também, que a ética para além de ser importante na formação académica é também importante ao longo de toda a nossa formação como pessoas. Como exemplo podemos citar: “

(...) acho que devia ser inculcado isso já desde a primária, não só chegar à faculdade e perceber o que é ética e a importância que tem no nosso dia-a-dia... porque nós trabalhamos com pessoas todas diferentes... até na turma quando há conflitos se não soubermos ser cidadãos e não soubermos o que é ter ética não sabemos viver em sociedade. (aluna 3 do 2º ano)

A realização do estágio foi contudo a mola impulsadora para obterem um melhor entendimento da importância da disciplina de ética. Como podemos verificar através da seguinte afirmação:

(...) no início, não percebia a lógica da cadeira... não percebia: mas porquê que nós vamos dar isto?... E nós pensamos: ética é uma coisa que nós temos, não é uma coisa que se trabalhe!... Depois eu fui estagiar no 2º ano para uma escola em que correu muito mal, muito mal, e eu comecei a ver: esta gente não tem ética... esta gente não tem!... pronto e foi aí que eu vi a necessidade que é preciso ter ética nos cursos e em toda a profissão. (aluna 2 do 3º ano)

Efetivamente, a disciplina de ética proporcionou-lhes uma maior identificação de alguns destes casos e uma melhor compreensão da importância de se ter ética nomeadamente no exercício de uma profissão. Como refere a aluna 3 do 3º ano:

(...) Só quando vim para a Universidade e tive essa disciplina, é que realmente vi que a ética do profissional é... foi aí que eu dei a maior importância ao profissionalismo em qualquer sítio... numa loja de roupa num supermercado, um educador social, médico, enfermeiro, tudo... aí é que eu dei mesmo valor à ética.

**2ª Categoria:** APLICAÇÃO E RELAÇÃO DE CONHECIMENTOS TEÓRICOS DE EDUCAÇÃO ÉTICO-HUMANISTA NO LOCAL DE ESTÁGIO DAS ALUNAS.

**Tabela nº 4 – Identificação de situações éticas no local de estágio.**

Questão	Respostas
<p><b>4. Já alguma vez se deparou ou presenciou alguma situação ética no local de estágio? Qual?</b></p>	<p style="text-align: center;"><b><u>Grupo de alunas do 2º ano:</u></b></p> <p>- “Foi intervir de uma forma para que não houvesse conflitos, porque eles às vezes escolhem os lugares e vem outros e há conflitos. (...) Já houve situações um bocado, que um apareceu todo negro. (...) Uma vez, uma situação que eu achei falta de ética foi que a minha orientadora estava a perguntar a um idoso se queria ir a alguma atividade que custava 10 euros e ela disse: 10 euros é muito, não tenho...E ela: “eu sei que você tem, li!...” Ou seja, não há sigilo, há falta de humanismo entre os idosos, há interesses, há jogos, ou seja, as atividades às vezes são para vender e há outras pessoas com dificuldades de deficiência e acho que há um afastamento entre elas. Eu noto isso... e quando eu queria fazer também um inquérito, ela disse-me: “Vais perguntar as qualificações, nem a quarta classe têm!...” Quer dizer, só se</p>

interessam pelos interesses deles” (aluna 1).

- “Já, eu acho que estão sempre no dia-a-dia. (...) Por exemplo, quando estamos a fazer uma atividade nunca obrigamos o idoso a fazer essa atividade, estamos sempre com a preocupação de saber o que ele quer fazer e o porquê. Basicamente é isso. (...) Lá na instituição, estamos sempre com preocupação de ir ao encontro do bem-estar do idoso e nunca contrariar aquilo que ele pretende” (aluna 2).

- “Sim, porque é assim, eu percebo que uma instituição gosta de se dar um nome e quando são privados ainda mais. Têm umas X regras para cumprir e têm que ser os melhores. (...) E no local onde eu estou, por exemplo, se calhar os idosos às vezes de certa forma, são um bocadinho obrigados a fazer certas atividades e sentem-se infantilizados, porque eles estão num Lar, muitos porque foram obrigados e não gostam de estar ali e não conseguem entender porque é que não estão em casa. (...) E nota-se ali uma falta de auto-estima muito grande por parte de alguns idosos. (...) Eu nunca obriguei ninguém a fazer uma coisa que não quisesse. (...) Já tive também vários casos de conflitos entre eles. (...) Situações pequeninas, mas que para eles são...” (aluna 3).

- “Sim, no ano passado. No ano passado foi mais negativo, e este ano também já presenciei. (...) Mas também foi só uma única vez porque os funcionários também são chamados à atenção, e tudo muda. (...) Mas eu como estou fora, aquela senhora podia ser até minha avó, podia ser até a minha mãe e eu com a minha mãe sou incapaz de falar assim e ir embora sem pedir desculpas. (...) E eu já presenciei, não foi assim nada de violência, nada de bater, nada de empurrões, nada, mas é só mesmo a palavra que custa ouvir: “Vá-se embora não está aqui a fazer nada!” É um bocadinho... para nós, que damos tanto valor à terceira idade custa muito!” (aluna 4).

- “A maneira como falam, porque já estão muito habituadas, falam assim um bocado...maus-tratos não digo, não digo que faltem ao respeito, mas acho que há outra forma de tratar as pessoas. Tratam muito como crianças, acham que podem dizer o que quiserem, porque coitadinho não percebe, ou nem ouviu ou nem liga. Nas atividades são sempre os mesmos a aderir. (...) Eles não eram por exemplo obrigados a fazer trabalhos manuais e essas coisas, até porque alguns não tinham capacidade para isso, mas por exemplo, quando era a hora da ginástica, eles eram obrigados. Ninguém ia lá obrigá-los a levantar os braços, mas eram obrigados a estar lá em frente ao professor alinhados com os outros nem que estivessem só a olhar, mas eram obrigados a estar ali. Eu, isso acho mal. (...) E se calhar também o facto de exporem muito uns aos outros. (...) Deviam ter um local próprio para lhes dar banho ou então pelo menos uma cortina. (...). Acho que devia ser assim, arranjar uma forma de ter uma atitude coerente que vá ao encontro das características de cada um. Nos acamados não sinto exclusão, tentam muito incluí-los. Tentam trazer as camas cá para fora para eles assistirem à aula de ginástica, isso por acaso, penso que sim. (aluna 5).

**4. Já alguma vez se deparou ou presenciou alguma situação ética no local de estágio? Qual?**

**Grupo de alunas do 3º ano:**

- “Houve agora uma funcionária que se queixava que lhe estavam sempre a roubar café, porque o Centro deu uma máquina, e então nós temos de comprar as cápsulas para a máquina e as cápsulas daquela funcionária estavam sempre a desaparecer e isso aí ainda não está resolvido, porque nós não podemos acusar ninguém, até que se prove o contrário, e enquanto não houver provas não está resolvido. (...) É assim a situação mais caricata... (...) Também já me aconteceu uma situação de ir acompanhar uma senhora ao médico, estar lá com ela, e ela depois querer-me dar 5 euros, porque era para o cafezinho e eu sempre a dizer-lhe que não, que não queria e que não podia, e ela sempre a insistir!” (aluna 1).

- “Eu acho que têm muitos conflitos entre elas e depois o ambiente torna-se um bocadinho... Depois esses conflitos... Para mim já passou, agora que estou a entrar mais um bocadinho, já percebo os conflitos e depois uma fala, e depois outra fala e eu sou uma mera estagiária não devia saber essas coisas. Depois, eu acho que isso passa um bocadinho para os idosos, porque às vezes quando estou com eles, eles comentam e é natural não têm nada para fazer, comentam” (aluna 2).

- “Já aconteceu, por exemplo, no meu primeiro estágio um idoso, ao falar comigo revelou-me uma situação que eu tinha que assumir uma postura ética, mas eu tive que deixar a ética de lado, porque como estagiária não podia estar a assumir esse papel. (...) Ele contou-me uma situação que se estava a passar dentro do Lar. (...) Pediu-me sigilo. (...) Lá está, e a ética teve de ficar de lado, eu tive que ir à Diretora Técnica, e expor a situação. (...) Portanto, acho que aí, o que aconteceu comigo foi falhar nesse ponto de ética e que se calhar, se eu fosse Educadora Social já não iria quebrar porque tinha sido comigo. Assim, nesta situação, tinha que ir contar a um superior. Como estagiária não podemos assumir esse papel...” (aluna 3).

- “Eu nunca presenciei, mas claro que eu tenho conversas com a Diretora e ela conta-me tudo aquilo que se passa. (...) Porque não está aos nossos olhos, elas fazem isso durante o turno da noite. Por exemplo, há auxiliares que falam para os idosos de maneira bruta. (...) que pegam nos utentes e, em vez de irem devagar, porque eles não podem andar, elas arrastam-nos e isso é uma forma de maus-tratos. Elas não têm formação em gerontologia e acho que isso faz muita falta. (...) E sinto exclusão a alguns idosos, principalmente aqueles que estão na enfermaria. Ninguém vai lá, só as auxiliares que estão ali naquele setor porque o resto, ninguém vai lá, nem o animador vai lá” (aluna 4).

- “ (...) Com eles nunca tive problema nenhum, nem com as famílias muito menos. Eu acho que é mais com as auxiliares. Por exemplo, a falta de comunicação e de aceitação das pessoas. Eu acho que elas não me aceitam lá dentro. Por exemplo, eu não concordo minimamente com a maneira que as auxiliares falam para os idosos. Mais frias não podiam ser! Ela (animadora sociocultural)

	<p>obriga os idosos a participar nas atividades sem dúvida, e eu não consigo. É mesmo até à exaustão, até eles não aguentarem mais e dizerem que sim! Já aconteceu ela perguntar o que é que eles gostavam de fazer, mas ela é que estrutura sempre tudo. Acontece tanto, por exemplo, situações de quererem ir à casa de banho e ninguém os levar. (...) e isso choca-me um bocado. (...) Outra coisa também, acho que os infantilizam um bocadinho principalmente nas refeições, quando lhe estão a dar as refeições, porque a maior parte deles consegue comer sozinhos e eles querem, mas elas nem deixam porque é para despachar e para aquilo ser rápido e dão-lhes a comida e eles ali todos aflitos. (aluna 5).</p>
--	---

As inúmeras situações éticas relatadas pelas alunas dos dois anos demonstraram que efetivamente existem variadíssimas situações éticas decorrentes do quotidiano profissional que as alunas presenciam diariamente no local de estágio. Entre elas, podemos realçar a maneira como as auxiliares das instituições falam para os idosos. Fator que pode ser interpretado como uma forma de maus-tratos. Para sustentar melhor esta análise passamos a citar os testemunhos obtidos por algumas alunas: “ (...) Eu como dou muito valor à terceira idade custa-me muito ver pessoas mais jovens, eu não vou dizer a maltratar porque eles não maltratam, mas a falarem de uma maneira menos própria” (aluna 4 do 2º ano).

(...) Eu até gostava de estar mais tempo com eles, eu gosto de estar com idosos, mas eu vejo situações que a mim, fico um bocado, muito mal, e não me dá satisfação ir lá estar com os idosos, porque é um ambiente que não há humanismo não há ética. As pessoas às vezes são... a maneira de falar, deviam ser mais simples. (aluna 1 do 2º ano)

Na opinião da maioria das alunas isto acontece muito pelo facto das auxiliares não possuírem qualquer tipo de formação na área da gerontologia. Exemplo disso são as seguintes afirmações: “ (...) por exemplo, agora estou a desenvolver um projeto que é formação de auxiliares de Lares...porque eu acho que elas não têm qualquer tipo de formação e acho que já fazem as coisas mesmo por tino... (aluna 5 do 3º ano).

**Tabela nº 5 – Aplicação de conhecimentos teóricos de Educação Ético-Humanista no local de estágio.**

Questão	Respostas
5. Costuma relacionar e aplicar conhecimentos	<p style="text-align: center;"><u>Grupo de alunas do 2º ano:</u></p> <p>- “Sim, naquela situação que estava a haver quase um conflito, foi de mediação. As técnicas de mediação educacional que aprendi com a professora de Ética. Sim aplico, o código deontológico o</p>

<p><b>teóricos de Educação Ético-Humanista no local de estágio?</b></p>	<p>sigilo profissional. O que eles me dizem sou um tótem, não digo nada! (...) Eu acho que, o sigilo profissional é uma das coisas muito importantes” (aluna 1).</p> <p>- “Alguns, a nível da liberdade, do respeito. Basicamente é isso. É, assim, eu com a minha orientadora, basicamente tiramos opiniões uma da outra, do que devemos fazer e o que é que deve ser feito, que tipo de atividades. Mas, nunca reparei em chegar lá e ela perguntar o que é que eles pretendem fazer, basicamente, é chegar lá e dizer-lhes o que é que vai haver para fazer e se eles quiserem fazem, se não quiserem não fazem. (aluna 2).</p> <p>- “Sim, tento sempre. O tom de voz é preciso ser trabalhado, o nosso comportamento é preciso ser trabalho, tudo isto, é tudo trabalhado. (...) Por isso, é que eu quando falo de moral e da educação que tive, eu aplico-a, digamos assim, inconscientemente às vezes, e conscientemente noutras. (...) Eu estou a fazer o estágio, e estou a aprender técnicas daqui, ou seja, estou a aplicar os conhecimentos teóricos na parte prática, mas são os idosos que me dão incentivo também e que me dão força para determinadas situações que acontecem pessoalmente. (...) Nós já tivemos situações aqui e lá no estágio em que aplico os conhecimentos (aluna 3).</p> <p>- Sim, claro que sim. Eu observo mais. Eu sou muito observadora, e estou a observar uma situação e penso: “nesta situação se calhar eu faria diferente!” Deixa-me ir lá e ver se consigo resolver isto de maneira diferente. Pronto, no fundo até estou a aplicar (...) Portanto, tecnicamente apliquei os conhecimentos, que provavelmente no ano passado eu não faria assim, deixava correr porque não era nada comigo. Mas agora este ano é diferente, e a mentalidade também da pessoa é outra, porque nós vamos aprendendo: “isto não pode ser assim, deixa-me ver se eu consigo ir ali”! Portanto, sim, aplico os conhecimentos. (aluna 4).</p> <p>- “Aplicar talvez, mas são os valores éticos que eu já tinha comigo antes do curso. O que eu aprendi se calhar uma coisa ou outra mas nada muito relevante. (...) Porque nós quando vimos para Educação Social já sabemos mais ou menos, principalmente eu que estive num curso de animação, sei mais ou menos o que é que nós podemos dizer ou não a um idoso, mais ou menos. Portanto, o que eu apliquei não foi devido ao que aprendi aqui em Educação Social. (aluna 5).</p>
<p><b>5. Costuma relacionar e aplicar conhecimentos teóricos de Educação Ético-</b></p>	<p style="text-align: center;"><b><u>Grupo de alunas do 3º ano:</u></b></p> <p>- Sim, porque acho que se não fizermos isso vamos estar a fazer coisas erradas, ou pelo menos a não fazer as coisas corretas para chegar a um certo fim. Eu para tratar os idosos tenho de saber como é que os hei-de tratar e até onde é que eu posso ir, que é para não criar nenhuma situação constrangedora. (...) Não tomo nenhuma decisão inconscientemente porque sei, que se vier mau para mim também era mau para quem eu tomasse essa decisão, porque depois acabamos nós por padecer as consequências, mas</p>

<p><b>Humanista no local de estágio?</b></p>	<p>também se calhar o utente também sairia prejudicado” (aluna 1).</p> <p>- “Sim, porque exemplo, no caso dos conflitos, eu calo-me, eu abstenho-me. Penso que isso também tem a ver com o ter um bocadinho de postura, ter um bocadinho de ética. Não vou comentar porque eu não sei quem é que pode estar a ouvir! Nem é por essa questão, é porque eu não sei o que é que se passa, não posso comentar tal coisa. Daí penso que sim, eu aplico muitas práticas. Sim, aplico, eu não tinha a noção que aplicava, mas sim aplico” (aluna 2).</p> <p>- Agora mesmo como estagiária, e sei como Educadora Social será igual, quando me contam uma coisa, e a verdade é que nos contam coisas surpreendentes, coisas que eu tenho a certeza que ainda não sabem. (...) Quando me contam alguma coisa assim mesmo surpreendente eu tento chegar a essa pessoa, ou quando há um conflito vêm-me contar, porque existe sempre aquelas intrigas entre eles. (...) Então tento resolver à minha maneira, falo com um e falo com outro. (...) Sempre assumindo uma postura não pondo-me de um lado ou do outro, mas chamando à razão. (...) E o que acontece no Lar fica no Lar. (...) Tento assumir essa ética mesmo. Por isso, eu costumo aplicar. (aluna 3).</p> <p>- “Eu acho que sim. Tudo aquilo que aprendi tento aplicar lá. Se me falha alguma coisa tenho que ver, mas acho que sim, aquilo que eu aprendi em ética tento aplicar no local de estágio. Já houve situações em que eu disse que não era correto, porque estava a falar com a Diretora, com a minha orientadora e disse que isto não era correto, mas claro não sou eu que mando. (aluna 4).</p> <p>- “Eu tento, nem sempre é fácil, mas sim tento. (...) Eu pelo menos falo por mim, a ética já está tão incutido em mim, sempre fui criada assim, sempre vivi nesse meio e acho que para mim é uma coisa normalíssima. Para certas pessoas não, claro!...mas para mim é normal...por isso, eu acho que aplico, pelo menos pela minha experiência acho que sim, e os outros dois anos também, e até apliquei mais nos outros dois anos” (aluna 5).</p>
--	--

Em relação a esta questão as alunas são claras e afirmam que pensam aplicar os conhecimentos teóricos de educação ético-humanista no local de estágio. No entanto, algumas salientaram que o fazem de forma inconsciente. De realçar ainda nesta interpretação, que os conflitos existentes quer nas instituições envolvendo profissionais e utentes, quer em ambiente académico são as situações mais relatadas pelas alunas onde é preciso recorrer ao apoio do conhecimento teórico de educação ético-humanista que adquiriram nas disciplinas de ética e mediação para intervir e mediar estas situações utilizando as técnicas de mediação educacional adequadas a cada situação. Exemplo disso são as seguintes afirmações:

(...) dentro da instituição há auxiliares que criam uma barreira e outras que não e eu sinceramente também não consigo estabelecer nenhuma barreira... Por exemplo a professora de Ética ensinou-nos a trabalhar a relacionar... porque é assim, todas as turmas têm grupos e então tentou de certa forma envolver-nos todos para não haver aqueles certos conflitos. Por isso, é que também acho que ela é uma professora muito boa e a sua postura, ela tem tanta moral que tentou transmitir-nos os valores morais e educativos que devemos ter enquanto cidadãos pessoas, mas principalmente no nosso futuro como Educadores Sociais. (aluna 3 do 2º ano)

**Tabela nº 6 – Ferramentas ou métodos de intervenção utilizados na intervenção Ético-Humanista com idosos.**

Questão	Respostas
<p><b>6. Que ferramentas ou métodos de intervenção costuma utilizar na intervenção Ético-Humanista com idosos?</b></p>	<p style="text-align: center;"><b><u>Grupo de alunas do 2º ano:</u></b></p> <p>- “Eu pergunto-lhes o que é que eles querem fazer. Não exijo nada. Há muitos que não querem fazer porque já estão “saturados”. Se querem aprender se querem fazer jogos didáticos, jogos de mesa, não exijo que eles estejam sempre a produzir. (...) Tento ver o que é que é preciso mais trabalhar com eles, a motricidade fina e às vezes dou aulas de conhecimento, e atividades manuais. Alguns só querem pintar, depois esses desenhos são convertidos a outras atividades, fazer caixas e tudo! (...) Escrevo os relatórios. Normalmente eu tenho consciência daquilo que faço, sei tudo aquilo que faço e vejo aquilo que eles gostam, está na minha memória.” (...) “Utilizo dinâmicas, a expressão plástica com os materiais que eles lá têm (aluna 1).</p> <p>- “Basicamente, é as atividades de maneira a ter em conta o que é que eles pretendem e de um modo geral, ter em atenção como é que eles se relacionam e melhorar o relacionamento entre eles. (...) Dinâmicas não. Utilizo um diário de bordo, e ao fim do dia reflito e vejo o que é que devo de fazer melhor e de acordo com o que os idosos pretendem e o que é que é melhor para eles” (aluna 2).</p> <p>- “Nós, neste momento trabalhamos mais à base de dinâmicas. (...) Tentamos pegar naquilo que eles mais gostam e não infantilizar. (...) Nós queremos que elas tenham auto-estima, que passem um dia agradável e que não pensem que foram abandonadas ou que a família não as vem visitar e durante um espaço de tempo aquele pensamento não está ali, está a ensinar a pregar um botão, por exemplo. (...) Nós temos sempre que explicar minuciosamente o porquê das coisas acontecerem e não acontecerem” (aluna 3).</p> <p>- “É mais atividades, que envolvam várias áreas, por exemplo, cognitivo. Fazemos fichas de memória para trabalhar a cognição. Não deixamos nada de lado, trabalhamos todos os dias um pouco de tudo, tanto com atividades como com dinâmicas” (aluna 4).</p> <p>- “Trabalhos manuais, dinâmicas não. Porque eles tinham o dia todo ocupado com as atividades da instituição e depois não tinham espaço para fazer as minhas. (...) O que nós fazíamos era levar as cadeiras de rodas, para a fisioterapia, da fisioterapia para aqui, daqui para não sei onde. Depois também participei nas marchas na</p>

**6. Que ferramentas ou métodos de intervenção costuma utilizar na intervenção Ético-Humanista com idosos?**

dança das marchas de São João com o Centro-de-dia e mais nada. A animadora sociocultural e que era nossa orientadora de estágio nunca organizou nada com eles a nível de dinâmicas. Porque eles já tinham o calendário da semana completamente cheio de atividades. Todas as semanas as mesmas atividades eram rotativos os dias” (aluna 5).

**Grupo de alunas do 3º ano:**

- “Normalmente, tento mais criar jogos. (...) ou por exemplo, criar uma atividade. (...) Eu tenho atividades e tenho dinâmicas. (...) As atividades funcionam mais a nível individual para eu avaliar cada um, em grupo é mais para promover a convivência. (...) Normalmente, lá não obrigamos. Eu proponho, eles querem trabalham, não querem ficam no sítio onde estão, mas como eles começam a sentir-se um bocadinho à parte porque veem os outros todos a fazer e eles não estão, acabam por aderir, ou seja, eles aderem por vontade própria. (...) No relatório de estágio coloco um diário de bordo a dizer os pontos positivos e pontos negativos, a atividade que fiz, os objetivos que eu queria alcançar com a atividade, e os que foram realmente alcançados. Por vezes, não se alcançam todos os objetivos que definimos ao início. Faço isso para não me perder dos meus objetivos. Mas não sabia que isso era uma ferramenta ética!” (aluna 1).

- “Eu ainda não comecei com o meu projeto, ainda não tive nenhuma coisa propriamente dita minha porque também a minha orientadora não me deu muito asas a isso, eu chego lá e: “tens de fazer isto! E eu, pronto faço. E são atividades manuais. (...) Por exemplo as atividades manuais só fazem aquelas, as tais meninas da mesa. Nós dá-mos as coisas e elas fazem. Agora eles têm sempre uma visita mensal ao exterior ou vão a Braga, ou vão a Aveiro... Pronto, aí são eles que sugerem a cidade e isso é a melhor atividade que eles podem ter. (...) Enquanto há outras que estão sempre muito caladas estão sempre no seu canto e é preciso ter em atenção. (...) Normalmente, às 4.30 acabamos de dar o lanche, eu ajudo sempre mesmo que não seja a minha área, porque prefiro estar a ajudar a dar o lanche ou o almoço do que estar quieta e então às 4.30 estamos a levantar a mesa e eu sento-me na mesa a apontar tudo o fiz, tudo o que aconteceu” (aluna 2).

- “ (...) Por exemplo, no Lar que eu estou agora é só Lar, gostam muito mais que eu faça uma brincadeira, um jogo, uma dinâmica, para além de que eles têm ginástica e têm uma atividade de leitura. Portanto, nessa atividade de leitura, o que é que faço: junto os jornais da semana e à sexta-feira leio as notícias mais importantes que aconteceram no conselho que é isso que lhes interessa da terra e depois leio ou um poema, ou uma história, ou uma lenda de um Santo, porque é isso que eles gostam... E depois tenho atividades de eles a organizarem a Páscoa. E também são eles que organizam o lanche” (aluna 3).

- “Diálogo, basicamente, é o diálogo. Converso muito com eles. (...) Também faço atividades com o animador social. (...) Faço admissão, quando eles entram para o Lar, eu tenho que andar com

	<p>a Diretora para fazer a admissão. (...) Eu costumo pôr sempre as atividades que faço num caderno.” (...) Eles não são obrigados a participar, eles vão se quiserem. Claro que às vezes há atividades e grupos que eles às vezes são obrigados, mas eles vão e depois gostam” (aluna 4).</p> <p>- “ (...) Comecei a fazer ginástica com eles. (...) Outra coisa que eu fiz foi a alfabetização, porque eles já não sabiam pegar numa caneta, já não sabiam ler, escrever e então tive que começar a fazer com eles atividades desse género. (...) Depois havia os dias mais temáticos, por exemplo, a páscoa, o natal, portanto, atividades mais específicas para eles pintarem coisas e assim, mais ou menos por aí, não muito mais que isso, porque eles também não são recetivos a mais nada. Dinâmicas, fizemos uma vez e não fui só eu, foi com a animadora. (...) Não utilizo diários reflexivos porque agora não nos exigem isso no relatório. Utilizo também muito o diálogo mas o Sr. X não quer muito, quer que eles estejam sempre a mexer, estejam sempre a trabalhar” (aluna 5).</p>
--	---

No topo da lista das ferramentas utilizadas pelas alunas dos dois anos na intervenção com idosos, encontramos a realização de atividades lúdico-pedagógicas. Em muitos casos os idosos são obrigados a participar nestas atividades mesmo contra a sua vontade o que lhes provoca uma certa infantilização que no nosso entender é de facto lamentável. Contudo, há alunas que referem não ser esse o seu lema de trabalho e optam por propor em vez de obrigar mantendo também sempre o objetivo principal das atividades que são a vertente educativa como podemos verificar através da seguinte afirmação: “ (...) acima de tudo, mesmo que seja uma atividade didática, sempre ensinar, sempre, sempre” (aluna 3 do 3º ano).

Em seguida, constatamos que as dinâmicas de grupo, e o jogo, são ferramentas também muito utilizadas pelas alunas, como refere a aluna 1 do 3º ano: “Jogos com regras em que eles sabem que não podem fazer isto e que podem fazer aquilo e depois levamos esse jogo até ao fim.”

O diálogo é também referido por algumas alunas como sendo uma das ferramentas principais e essenciais de intervenção com idosos. Exemplo disso são as declarações da aluna 4 do 3º ano: “ (...) eu acho que a ferramenta principal que eu possa utilizar é o diálogo mostrando outros pontos de vista”.

Para além destas ferramentas, segundo as declarações de algumas alunas, as atividades de exercício físico também fazem parte de algumas instituições na intervenção com idosos como podemos observar através das

seguintes declarações: “ (...) depois temos lá, o Lar que desenvolve atividades de exercício físico” (aluna 4 do 2º ano).

Em relação a ferramentas ético-humanistas mais específicas como por exemplo os diários reflexivos, apenas algumas alunas afirmaram utilizá-los no local de estágio como constatamos através das seguintes afirmações: “ (...) durante o dia vou apontando aquilo que vou fazendo...aponto para depois colocar no meu relatório de estágio mas não costumo refletir muito nisso” (aluna 4 do 3º ano). Algumas alunas periodicamente, têm também o cuidado de fazer a elaboração de um inquérito no âmbito de poderem apurar os desejos dos idosos em relação às atividades que eles gostariam de realizar e também para servir de avaliação às atividades que foram realizadas. Para confirmar estas declarações citamos a aluna 1 do 3º ano: “ (...) eu faço um inquérito aos idosos no início de cada mês... dentro do que eles me dizem eu pesquiso ideias, atividades, projetos, proponho à minha orientadora”.

Lamentamos que esta opção não seja realçada entre todas as alunas, uma vez que, os diagnósticos participados são de facto, aqueles em que se costuma obter melhor resultado na intervenção com qualquer público-alvo.

Por fim, existem algumas alunas que recorrem bastante ao apoio da teoria ético-humanista adquirida em contexto de sala de aula como ferramenta essencial para intervir com idosos. Exemplo disso é a aluna 3 do 3º ano que refere: “ (...) eu tento usar alguma teoria, alguma coisa que eu achei mesmo interessante nas aulas e digo assim: bem vou mostrar isto aos idosos”!

### **3ª Categoria:** TOMADA DE DECISÃO EM RELAÇÃO A DILEMAS ÉTICO-HUMANISTAS

#### **Tabela nº 7 – Princípios que o Educador Social deve colocar em primeiro lugar quando existe divergência de interesses no quotidiano profissional.**

Questão	Respostas
7. Quando existe divergência de interesses, que princípios o Educador Social deve colocar em	<p style="text-align: center;"><b><u>Grupo de alunas do 2º ano:</u></b></p> <p>- “Eu não sei se estou a errar (não é), aquilo que eu penso e aquilo que eu já fiz, a minha opinião é que, quando não há ética e humanismo eu corto barreiras. Não tenho sigilo profissional, mas saio fora. (...) Eu gosto de fazer voluntariado, gosto de ajudar os outros, não é de mim pôr mal o bem-estar dos outros, saio e não quero fazer. Eu não sou capaz e deixei de fazer voluntariado por causa disso, porque achava que as coisas estavam mal. A pessoa tem de ter sigilo profissional, a minha consciência e a minha moral</p>

<p><b>primeiro lugar?</b>  <b>1. Os deveres deontológicos</b>  <b>2. Os deveres institucionais</b>  <b>3. O bem-estar das pessoas?</b>  <b>Porquê?</b></p>	<p>diz-me o que eu acho injusto, quando não é ético nem moral, da minha parte eu ponho-me a andar. (...) Mas sim, penso no bem-estar das pessoas mas também no código de ética. Claro, mas em primeiro lugar no bem-estar das pessoas” (aluna 1).</p> <p>- “É assim, eu acho que eles se relacionam e um implica outro, mas basicamente, eu escolhia mais os deontológicos. Uma vez que, os deveres institucionais e o bem-estar das pessoas se regem pelos deveres deontológicos” (aluna 2).</p> <p>- “A segunda hipótese para mim é a mais apropriada, a da instituição, porque é assim: nós temos casos em que os familiares autorizam por exemplo, a ir a um determinado espaço, e temos casos em que há pessoas que estão lá e não têm família. Essas por acaso, desse grupo que não tem família, muitos têm alzheimer e acham que têm que ir porque têm que ir buscar o filho ao infantário, ou seja, nós temos de conhecer a história de vida da pessoa e temos de conhecer o regulamento da instituição. Conhecendo a Dona da instituição, conhecendo o regulamento, conhecendo a Educadora Social que trabalha lá, a um determinado tempo, e que já os conhece e sendo eu também estagiária, tenho que obedecer a determinadas regras que me são estabelecidas” (aluna 3).</p> <p>- “Para mim, são os três. Mas acho que em primeiro lugar está o bem-estar dos utentes, acima de tudo estão os utentes. Depois talvez a instituição, mas não esquecendo o código deontológico. Temos que aplicar estas duas opções de acordo com o nosso código deontológico. Portanto, o código deontológico pode estar em primeiro, em segundo ou em terceiro porque nunca pode ser posto de parte, porque se nós pusermos de lado o código deontológico, o nosso comportamento não é eticamente nem moralmente correto. Portanto, acho que primeiro vem o bem-estar das pessoas, depois a instituição, mas não esquecendo que o código deontológico está ligado em todos. O código deontológico vem em último mas não quer dizer que seja o menos importante” (aluna 4).</p> <p>- (...) Em primeiro, o bem-estar das pessoas, em segundo a instituição e depois em terceiro o código deontológico. (...) Porque se eu estou a pensar numa solução para essa instituição, acho que em primeiro lugar devo pôr as regras da instituição e não o código deontológico do Educador Social. Acho que a solução tem de ser a mais adaptada à situação, portanto em primeiro lugar a pessoa e o caso, em segundo a instituição e em terceiro, o código deontológico. Digo eu, não sei...” (aluna 5).</p> <p style="text-align: center;"><b><u>Grupo de alunas do 3º ano:</u></b></p> <p>- “É mesmo complicado! Porque eu como profissional tenho de obedecer aos valores deontológicos. (...) Mas se tivesse que optar assim em primeiro lugar escolhia os valores deontológicos. Porque primeiro punha-me a mim numa posição de segurança, porque eu sei que com eles me defendo, segundo eu acho que os valores deontológicos até estão bem organizados e que vão ao encontro do bem-estar das pessoas e ao que uma Organização quer. E o bem-estar das pessoas, eu acho que dentro do nosso código</p>
<p><b>7. Quando existe divergência de interesses, que</b></p>	

<p><b>princípios o Educador Social deve colocar em primeiro lugar?</b></p> <p><b>1. Os deveres deontológicos</b></p> <p><b>2. Os deveres institucionais</b></p> <p><b>3. O bem-estar das pessoas?</b></p> <p><b>Porquê?</b></p>	<p>deontológico vai quase tudo ter em conta o bem-estar das pessoas” (aluna 1).</p> <p>- “Ao bem-estar dos idosos, porque primeiramente o nosso trabalho é para o bem-estar do indivíduo. É claro que nós temos de nos cingir às regras por isso é que é um bocadinho complicado. Se calhar escolhia o idoso e os objetivos da instituição, porque se eu estiver a fazer um trabalho oposto, se calhar não ia ser bem visto. (...) Eu acho que nós estamos numa profissão que muita gente não valoriza. (...) Porque há muita gente que não tem ética” (aluna 2).</p> <p>- “Falaste bem devemos...claro que o que devemos é o código, porque para já é o que faz de nós Educadores Sociais, é o que nos diz o que é que nós devemos fazer e o que é que nós não devemos fazer, mas não é o que acontece. (...) Para mim, o mais importante é o bem-estar do utente sem dúvida alguma, se me puserem uma questão que seja mesmo muito complicado a favor da instituição, ou seguir o código que aí sim é o que é correto, se for uma coisa que mexa com o meu pessoal com os meus valores, porque nós somos pessoas, aí não sei, no momento concreto...mas acho que, pelo que eu conheço de mim, se eu visse que era assim uma coisa mesmo de questões de dinheiro, ou por questões de subir de carreira, não fazia” (aluna 3).</p> <p>- “É uma questão que dá mesmo que pensar! Em primeiro lugar penso na instituição, depois em segundo no código deontológico e depois o bem-estar das pessoas porque eu tenho de passar por esses dois primeiro para chegar ao bem-estar das pessoas. É muito complicado porque eu gosto de fazer tão bem às pessoas” (aluna 4).</p> <p>- “Eu acho que seguia primeiro o código deontológico e depois o bem-estar das pessoas e por último a instituição. (...) O ideal se calhar é tentar conciliar os três. Mas pensando bem, primeiro acho que está a pessoa porque na realidade não acontece isso, acabamos por não pensar nisso, pensamos é que está ali a pessoa e temos de interagir com ela, o problema é dela e depois é que estamos nós!...por isso em primeiro vem a pessoa, depois o código e só depois a instituição...” (aluna 5).</p>
---	--

No que se refere a esta questão, a maioria das alunas do 2º ano opta pelo bem-estar das pessoas. As declarações da aluna 5 são esclarecedoras a este respeito: “ (...) eu acho que preferia se calhar não cumprir um bocadinho o código deontológico, ou, se calhar não cumprir um bocadinho as regras da instituição mas assegurar o bem-estar das pessoas”.

Apenas uma aluna referiu que escolheria obedecer aos deveres institucionais o que podemos comprovar através da seguinte afirmação: “ (...) eu não posso chegar lá e achar que aquilo não está correto e modificar, não posso... mesmo que vá contra a minha opinião eu não posso... normalmente, o que eu

faço, é tentar explicar duma forma a não fragilizar a pessoa” (aluna 3 do 2º ano). Houve ainda uma aluna do 2º ano que decidiu eleger os deveres deontológicos como sua primeira opção uma vez que, segundo o seu entender: “ (...) os deveres institucionais e o bem-estar das pessoas se regem pelos deveres deontológicos” (aluna 2). Em relação às alunas do 3º ano a situação não diverge muito e a opção de colocar o bem-estar das pessoas em primeiro lugar é escolhida pela maioria das alunas. Testemunho disso são as seguintes afirmações: “ (...) em questões dilemáticas depois de todos os esforços possíveis e termos que ir contra as regras da instituição e contra as regras do código, íamos ter de assumir uma postura humana” (aluna 3).

À semelhança das alunas do 2º ano, as alunas do grupo do 3º ano referiram que a opção mais correta a escolher seria os valores deontológicos pois são aqueles que lhes garantem uma maior segurança em decisões ético-humanistas de difícil resolução. Podemos mencionar as afirmações da aluna 1 do 3º ano como exemplo disso:

(...) portanto, primeiro os valores deontológicos que sei que com eles me defenderia se os seguisse e depois o bem-estar das pessoas e se calhar tentaria ver com a Associação se conseguia jogar e conjugar o bem-estar das pessoas com os valores da Associação.

A verdade é que ao longo da realização das entrevistas notou-se uma maior ponderação por parte das alunas do 3º ano em relação a esta questão, principalmente no que se refere à prioridade de escolha entre o bem-estar das pessoas e a obediência aos deveres deontológicos. Todavia, as alunas dos dois anos são unânimes em afirmar que o ideal seria poder conciliar os três deveres, uma vez que estes devem andar sempre lado a lado em qualquer tomada de decisão ético-humanista e por isso, não se devem utilizar separadamente. Como refere a aluna 1 do 3º ano: “ (...) as três têm que andar interligadas porque senão uma Associação não tem sucesso”.

Em suma, podemos dizer que, em geral, as entrevistas que realizamos às alunas do 2º e 3º ano da Licenciatura de Educação Social, da universidade Portucalense não apresentaram opiniões muito díspares relativamente às questões colocadas. Em seguida, passaremos a sistematizá-las nas conclusões finais, para a comprovação ou refutação das hipóteses de estudo inicialmente formuladas e que foram orientadoras deste estudo.

## CONCLUSÃO

Depois de termos finalizado a presente investigação sob o tema “Educação Ético-Humanista: Contributo para a Educação Social em contexto gerontológico” elaborado no âmbito da dissertação de mestrado em Ciências da Educação com especialização em Educação Social, ficamos com a nítida certeza que no exercício profissional a ética deve ser sempre associada a um saber simultaneamente teórico e praxeológico.

Esta afirmação foi-nos confirmada através da realização da revisão de literatura sobre o tema que efetuamos na primeira parte teórica do trabalho o que nos permitiu aprofundar os conceitos e conhecimentos ligados à Educação Ética-humanista e ao envelhecimento uma vez que o tema está inserido em contexto gerontológico.

Na parte empírica da nossa investigação foi efetuada através da aplicação de entrevistas às alunas da Licenciatura em Educação Social (cinco do 2º ano e cinco do 3º do mesmo curso) e permitiu dar resposta à questão que colocamos inicialmente onde pretendíamos saber se **os alunos de Educação Social da Universidade Portucalense relacionam e aplicam conhecimentos teóricos de princípios gerais ético-humanistas no local de estágio em contexto gerontológico.**

Transcrevemos algumas declarações que nos ajudam a sustentar isso mesmo: “ (...) costumo relacionar e aplicar sim, isso sem dúvida, que é para eu saber que aquilo que eu estou a fazer é correto e ninguém pode vir por trás e me repreender” (aluna 1 do 3º ano). “ (...) eu estou a fazer o estágio, e estou a aprender técnicas daqui, ou seja, estou a aplicar os conhecimentos teóricos na parte prática” (aluna 3 do 2º ano).

Os professores da Universidade são para algumas alunas a base fundamental para aplicação desses conhecimentos como revelam as seguintes afirmações: “ (...) eu tenho por base os professores da Universidade, porque é assim, eu quando ponho uma atividade lúdica em prática tento sempre ir buscar primeiro a teoria e então usar essa teoria e fazer uma dinâmica” (aluna 3 do 3º ano). “ (...) sim, naquela situação que estava a haver quase um conflito, foi de mediação. As técnicas de mediação educacional que aprendi com a professora X da Unidade Curricular de Ética e Educação” (aluna 1 do 2º ano).

Depois de vermos respondida a nossa pergunta de partida passaremos a referenciar as principais conclusões que obtivemos relativamente às hipóteses que consideramos inicialmente.

Relativamente à **1ª hipótese: os alunos de Educação Social da Universidade Portucalense reconhecem a importância da Educação Ético-Humanista na sua formação académica**, podemos concluir que, as respostas obtidas (tabela 3, p. 89) mostram-nos que de facto, as alunas atribuem bastante importância à Educação Ético-Humanista na sua formação académica. No entanto, podemos observar através dos seus depoimentos que só ao longo da realização dos estágios curriculares é que se apercebem com maior consciencialização da verdadeira necessidade de ter um conhecimento teórico de educação ético-humanista para intervir de forma a poder contribuir para a melhoria da relação com outros profissionais e utentes. Para exemplificar melhor passamos a citar algumas declarações: “ (...) já tenho essas noções que não tinha no primeiro ano de estágio. A cadeira de ética foi muito útil!...” (aluna 4 do 2º ano). “ (...) ética é fundamental para nós, aliás só depois de eu ter ética é que eu percebi a importância de um profissional ser ético e usar a ética no seu trabalho” (aluna 3 do 3º ano).

Em relação à **2ª hipótese: os alunos relacionam e aplicam conhecimentos teóricos de princípios gerais de educação ético-humanista no local de estágio para a construção de melhores práticas na relação com os outros profissionais e utentes**; podemos constatar que esta afirmação também foi comprovada, (tabela 5, p. 94) especialmente porque ficou demonstrado ao longo do desenvolvimento das entrevistas que o quotidiano profissional dos Educadores Sociais está marcado por situações absolutamente singulares e especialmente delicadas do ponto de vista humano. Daí que seja absolutamente necessário o recurso a conhecimentos e princípios gerais ético-humanistas para aplicação prática no exercício profissional. Contudo, algumas alunas referem fazê-lo de forma inconsciente, ou seja, aplicam os conhecimentos teóricos de educação ético-humanista mas não tinham noção que os aplicavam diariamente no seu quotidiano profissional. As seguintes afirmações demonstram o que acabamos de referir: “ (...) penso que aplico mas de uma forma inconsciente. Devia ser mais consciente devia, mas acho que está a ser muito inconsciente” (aluna 5 do 3º

ano). “ (...) Se calhar quando chego ao fim do dia é que penso: olha, hoje lembrei-me da professora X porque ela disse-me isto” (aluna 3 do 2º ano).

No que concerne à **hipótese 3: os alunos utilizam ferramentas ou métodos de intervenção ético-humanistas na intervenção com idosos**, (tabela 6, p. 97) os resultados alcançados mostram-nos que apenas algumas alunas utilizam diários reflexivos e o diálogo como ferramenta ético-humanista essencial no seu local de estágio. Como exemplo podemos citar algumas afirmações: “ (...) utilizo um diário de bordo, e ao fim do dia reflito e vejo o que é que devo de fazer melhor e de acordo com o que os idosos pretendem e o que é que é melhor para eles” (aluna 2 do 2º ano). “ (...) eu acho que o diálogo é muito importante, principalmente para alguns que estão ali e não têm família e ninguém os vem ver e assim, eu acho que nós temos esse papel de os tentar acalmar” (aluna 5 do 3º ano).

Efetivamente, com respeito a esta questão a maioria das alunas refere que utiliza as atividades lúdico-pedagógicas, os jogos e as dinâmicas na intervenção com os utentes. Como podemos verificar através da seguinte afirmação: “ (...) basicamente, é as atividades de maneira a ter em conta o que é que eles pretendem e de um modo geral, ter em atenção como é que eles se relacionam e melhorar o relacionamento entre eles” (aluna 2 do 2º ano).

Compreendemos esta escolha nas suas intervenções, pois muitas vezes só através delas se consegue criar movimento e vida necessário a estas pessoas. Tornando-se por isso essencial que o Educador Social apresente propostas e sugestões, que seduza, que imagine, que desperte, que suscite e que influencie os nossos “maiores”, sem no entanto, exercer qualquer tipo de obrigação ou obrigatoriedade. Caso contrário, o educador não está a agir de forma humana e ética com as pessoas com quem trabalha.

Algumas alunas manifestaram ter esse cuidado nas suas intervenções ao longo da realização do estágio, como podemos verificar através da seguinte afirmação:

(...) não obrigamos os idosos, quem pode e quem gosta vai sempre participando, claro que acaba por ser sempre o mesmo grupo... as atividades que lá estão vão sempre ao encontro daquilo que eles gostam de fazer, pinturas, jogos, jogos de dominó, jogos de damas e cartas já não é tanto. Sempre que está um dia mais bonitito, normalmente vão sempre lá para fora, que tem lá umas cadeiritas e elas estão lá a falar. É um Lar que por acaso tem muito em consideração os desejos dos idosos. (...) Não obrigamos ninguém a nada. (...) Eu acho que lá não os infantilizam. (aluna 4 do 3º ano)

Todavia, verificamos que esta preocupação não acontece em todas as instituições onde as alunas se encontram a estagiar. Optamos por isso, por

realçar algumas declarações que são exemplo disso: “ (...) as atividades manuais, muitos fazem, mas por exemplo, há dias que elas estão um bocadinho mais cansadas, ou que dormiram mal e queriam estar assim um bocadinho no seu canto. E a minha orientadora tipo: não vocês têm que fazer!” (aluna 2 do 3º ano). (...) “Há uma falta de organização e estão-se nas tintas para as pessoas para os utentes” (aluna 1 do 2º ano).

Estas afirmações mostram a importância da formação do Educador Social, em continuar cada vez mais a procurar ferramentas, teóricas e práticas, que o ajudem a dominar os fatores de incerteza que ameaçam o quotidiano profissional, no âmbito de poderem intervir num mundo tão problemático como o da nossa contemporaneidade.

Por fim, a **4ª e última Hipótese**: tentou averiguar se **os alunos, dão prioridade ao bem-estar das pessoas em detrimento de princípios deontológicos e regras institucionais em tomadas de decisão referentes a dilemas ético-humanistas decorrentes do quotidiano profissional** (tabela 7, p. 100). Também esta afirmação foi confirmada e demonstrou que as alunas têm de facto, uma grande preocupação com o bem-estar das pessoas e quando confrontadas com esta questão mostraram algum receio de por vezes terem que decidir de forma contrária relativamente à obrigatoriedade exigida em relação ao cumprimento de certas normas institucionais e legislativas que não permitem ao mesmo tempo pensar no bem-estar das pessoas. As seguintes afirmações são exemplo disso: “ (...) para mim, o mais importante é o bem-estar da pessoa. Depois, se eu estou a trabalhar numa instituição que essa instituição me dá o dinheiro ao fim do mês, por mais que eu não queira, o que eu fizer, vai ter que ser em prol da instituição” (aluna 3 do 3º ano).

(...) é assim, se eu tivesse a trabalhar numa instituição eu queria o bem-estar do idoso, da pessoa, mas para além disto, eu tinha de passar por várias situações, porque temos o código deontológico, temos o provedor da instituição e nós temos de passar por isso, mas claro que eu ia fazer tudo por tudo para que o idoso estivesse bem, para que o idoso se sintasse bem na instituição. (aluna 4 do 3º ano)

Todavia, é importante referir a unanimidade existente entre todas as alunas dos dois anos ao referirem que o ideal seria sempre poder conciliar os três deveres. Como demonstram as seguintes declarações: “ (...) se possível arranjar uma solução que dê para juntar as três coisas” (aluna 3 do 2º ano).

A verdade, é que o processo de tomada de decisão face a casos concretos nomeadamente em contexto gerontológico, no nosso entender pode ser perspectivado num horizonte de bens comuns, sem que isso signifique a aplicação de uma norma previamente definida e codificada.

Contudo, tendo em conta, que os alunos em contexto de estágio, muitas vezes se deparam com limitações na sua ação prática, devido sobretudo, a questões relacionadas com a própria estrutura da Instituição, com a dificuldade de relacionamento com outros profissionais e utentes pensamos que o próprio processo de reflexão em torno deste tipo de questões correspondeu, em si mesmo, a um caminho de maturidade profissional, ajudando-os a integrar da melhor forma conceitos teóricos com a aplicação prática no local de estágio.

No entanto, no nosso entender a Universidade tem também que ter um papel fundamental e o dever de formar a consciência ética dos profissionais que entrega à sociedade. Por isso, apoiamo-nos em propostas que foram sustentadas por algumas alunas ao longo da realização das entrevistas e propomos duas sugestões que no nosso entender podiam contribuir para a melhoria e qualidade ética desempenhada no exercício profissional.

A primeira proposta passaria por se instituir, nos currículos académicos, uma cadeira complementar de Ética Profissional que seria prolongada ao longo dos três anos de Licenciatura para além da já existente de Ética Geral. Como sugere a aluna 3 do 3º ano:

(...) acho que gerontologia, ética, mediação de conflitos devia ser ao longo dos três anos tal como é o estágio. Se calhar aprender sim a teoria de como surgiu a ética, mas também uma coisa mais prática mais debate de diálogo nas aulas. Se calhar nas aulas aprendi sim o que era a ética mas, se calhar não aprendi que estava a utilizá-la todos os dias! Por isso, acho que deviam dar mais continuidade àquilo que realmente importa aos alunos.

E a segunda sugestão, passaria por tentar criar na Universidade um clima ético e debater, seja no quotidiano das aulas, seja através da realização de seminários, com a participação de professores, alunos e convidados especialistas em várias temáticas onde pudessem ser abordadas várias questões éticas. Como dá a entender a aluna 2 do 3º ano:

(...) a disciplina de ética foi importante, sim essencial, eu não sei como está agora a matéria porque está a mudar muita coisa, mas penso que devia abordar mais na prática, por exemplo dar casos práticos: o que é que tu fazias, e o que é que tu não fazias! Mas é o que eu digo, aqueles casos práticos que nós pensamos isto é para quê? Mas não, faz todo o sentido.

De facto, através do diálogo, poderíamos fomentar um clima de respeito recíproco de modo a formar pessoas com mais ética e por consequência mais humanas. Por isso, é fundamental fazer-se entender principalmente aos profissionais da área social a importância que a ética desempenha na sua atitude profissional, fazendo-os perceber que deveriam ter sempre plena consciência que é justo visar o melhor, mas que nem todos os meios são legítimos para o alcançar.

Daí que no nosso entender a ética tenha vindo a ganhar contornos cada vez mais importantes nos dias de hoje. Reconhecida já a sua importância em várias áreas profissionais, quisemos também dar a conhecer o seu contributo na área da Educação Social, nomeadamente em contexto gerontológico, avaliando a sua importância na formação académica dos alunos.

Aspiramos ter sido inovadores nesta investigação ao proporcionar resultados significativos que nos permitiram alargar o campo de conhecimento e de intervenção relativo à educação ético-humanista, na medida em que, esta constitui um trunfo indispensável na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Academia das Ciências de Lisboa. (2001). *Dicionário de Língua Portuguesa Contemporânea da Academia das Ciências de Lisboa*. Lisboa: Verbo.
- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação: Um guia prático e crítico*. Porto: Edições Asa.
- Albarello, L.; Digneffe, F.; Hiernaux, J-P. ; Maroy, C.; Ruquoy, D. & Saint-Georges, P. (1997). *Práticas e métodos de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Araújo, Luís; (2005). *Ética Uma Introdução. Estudos Gerais Série Universitária*. Edição: Imprensa Nacional-Casa da Moeda. Lisboa.
- Azevedo, Sílvia; (2011). *Técnicos Superiores de Educação Social. Necessidade e Pertinência de um Estatuto Profissional*. Fronteira do Caos Editores Lda.
- Baltes, P. e Baltes (1990). *Psychological perspectives on successful aging: The model of selective optimization with compensation*. In P. Baltes e m. Baltes (Eds.), *Successful aging: Perspectives from behavioral sciences*. New York: Cambridge University Press.
- Banks, Sarah; (2005). *Ethics and Valterues in Social Work*. Series Editor: Jo Camping.
- Banks, Sarah; Nohr Kirsten. (2008). *Ética Prática para as Profissões do Trabalho Social*. Porto Editora Lda.
- Baptista, Isabel (2005). *Dar Rosto ao Futuro: A educação como compromisso ético*. Universidade do Porto. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Baptista, Isabel; (1998). *Ética e Educação. Estatuto ético da relação educativa*. Universidade Portucalense Infante D. Henrique. Distribuição: DIGLIVRO.
- Baptista, I. & Carvalho, A. D. (2003). *Problemas e Dilemas Éticos na Educação Social – Testemunho de uma investigação Universitária*. Em Infância e juventude: Pontes de inclusão, Revista de Educação Social. Porto. Universidade portucalense.
- Beauchamp, T.; & Childress, J. (2002). *Princípios de ética biomédica*. Barcelona: Masson, S.A.
- Bell. J. (2004). *Como Realizar um Projecto de investigação*. 3ª ed. Lisboa: Climepsi Editores.

- Belsky, Janet; (2001). *Psicología del envejecimiento*. Thomson Editores Spain Paraninfo, S.A. Madrid.
- Bentson, Vern; Schaie, K; (1999). *Handbook of Theories of Aging*. New York: Springer Publishing Company.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Cardia, M. Sottomayor; (1992). *Ética I – Estrutura da Moralidade*. 1ª Edição. Editorial Presença, Lisboa.
- Carvalho, Adalberto, Baptista Isabel; (2004). *Educação Social. Fundamentos e Estratégias*. Porto Editora, Lda. Portugal.
- Cortina, Adela; (1996). *El quehacer ético. Guía para la educación moral*. Gráfica Internacional San Dalmacio, Madrid.
- Cortina, Adela; (1993). *Ética Aplicada Y Democracia Radical*. Editorial Tecnos (Grupo Anaya, S.A.). Madrid.
- Espinosa, Bento; (1992). *Ética. Demonstrada à Maneira dos Geómetras*. Tradução de Joaquim Ferreira Gomes. Coimbra – M C M L X I I.
- Fernandes, Ana; (1997). *Velhice e Sociedade: Demografia, Família e Políticas Sociais em Portugal*. 1ª Edição. Celta Editora.
- Fonseca, António; (2004). *Desenvolvimento Humano e envelhecimento*. Climepsi Editores.
- Fonseca, António; (2006). *O envelhecimento: uma abordagem psicológica*. 2ª Edição. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa.
- Fontaine, Roger. (2000). *Psicologia do envelhecimento*. Tradução José Nunes de Almeida. 1ª Edição, Lisboa, Climepsi Editores.
- Gambôa, Rosário; (2004). *Educação, Ética e Democracia. A Reconstrução da Modernidade em John Dewey*. 1ª Edição. Edições ASA. Porto – Portugal.
- Guerra, I. (2006). *Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo: Sentidos e formas de uso*. Estoril: Principia Editora.
- Habermas, Jurgen; (1990). *O Discurso Filosófico da Modernidade*. Publicações Dom Quixote-Lisboa.
- Herkenhoff, João; (2001). *Ética, Educação e Cidadania*. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora.

- Kant, Immanuel; (2005). *Crítica da Razão Pura*. Tradução de Manuela Pinto dos Santos e Alexandre Fradique Morujão. 2ª Edição. Edição da Fundação Calouste Gulbenkian-Lisboa.
- Lemay, Michel; Capul, Maurice; (2003). *Da Educação à Intervenção Social*. 1º Volume. Porto Editora. Portugal.
- Lemay, Michel; Capul Maurice; (2003). *Da Educação à Intervenção Social*. 2º Volume. Porto Editora. Portugal.
- Lessard-Hébert, M. (1996). *Pesquisa em educação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Levinas; Emmanuel; (1980). *Totalidade e Infinito*. Tradução de José Pinto Ribeiro. Edições 70, Lda.; Lisboa-Portugal.
- Lévinas; Emmanuel; (1993). *Humanismo del Otro Hombre*. Traducción Graciano González R.-Arnaiz. Caparrós Editores, S.L. Madrid-España.
- Marcílio, Maria; Ramos, Ernesto; (1997). *Ética: na virada do século: busca do sentido da vida*. LTR Editora Lda. São Paulo, SP- Brasil.
- Miguéns, Manuel. (2004). *Educação e Direitos Humanos. Concelho Nacional de Educação. (Actas de um Seminário realizado em 22 e 23 de Abril de 2004)*. 1ª Edição. Edição: Conselho Nacional de Educação – Ministério da Educação. Portugal.
- Oliveira, José; (2008). *Psicologia do Envelhecimento e do Idoso*. 3ª Edição. Coleção: Livpsic - Edições de Psicologia. Livpsic / Legis Editora.
- Pais, José; et al. (1998). *Gerações e Valores na Sociedade Portuguesa Contemporânea*. Execução Gráfica: Gradegráfica.
- Patton, M. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park: Sage Publications.
- Paúl, Maria; (1997). *Lá para o Fim da Vida. Idosos, Família e Meio Ambiente*. Livraria Almedina Coimbra.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (2005). *Manual de investigação em ciências sociais*. 4ª Edição. Lisboa: Gradiva.
- Renaud, I.C.R.; & Renaud, M. (1991). *Moral*. In *Logos: enciclopédia luso-brasileira de filosofia* (1ª edição, reimpressa em 1999), 3º Volume. Lisboa: Editorial Verbo.
- Ricou, Miguel (2004). *Ética e Psicologia: Uma Prática Integrada*. G.C. Gráfica de Coimbra 2 – Publicações, Lda.

- Singer, P. (1994). *Ética Prática* (1ª edição brasileira). São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora, Lda. Do original: *Practical Ethics – Second Edition*, 1993.
- Reimão, Cassiano; (2008). *Ética e Profissões: Desafios da Modernidade: Actas de Colóquio*. Lisboa: Universidade Lusíada Editora.
- Revista de Educação Social. (2002). *Terceira Idade: Uma Questão para a Educação Social*. Publicação do Departamento de Ciências Históricas e da Educação da Universidade Portucalense Infante D. Henrique. Impressão: Humbertipo/Porto.
- Salthouse, T. (1990). *Cognitive competence and expertise in aging*. In J. Birren e K. Schaie (eds. ). *Handbook of the psychology of aging*. (3ª ed.) San Diego: Academic Press.
- Savater, Fernando; (2005). *Ética Para Um Jovem*. 5ª edição. Publicações D. Quixote.
- Simões, António; (2006). *A Nova Velhice: Um novo público a educar*. Ambar – Porto.
- Sousa, Liliana; Figueiredo, Daniela; Cerqueira, Margarida; (2006). *Envelhecer em Família: os cuidados familiares na velhice*. AMBAR – Ideias no Papel, S.A.
- Schroots, J. (1996). *Theoretical developments in the psychology of aging*. *Gerontologist*.
- Slote, M. (1995). *Ethics: Task of ethics*. In Warren Thomas Reich (Editor in Chief), *Encyclopedia of Bioethics*. Revised Edition, Georgetown University. New York: Macmillan Library Reference.
- Stuart-Hamilton, Ian; (2008). *A Psicologia do Envelhecimento: Uma introdução*. Tradução: Veronese Maria 3ª.ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- Teodoro, António; (2001). *Educar, Promover, Emancipar. Os contributos de Paulo Freire e Rui Grácio para uma pedagogia emancipatória*. 1ª Edição. Produção Principal, Lda. Edições Universitárias Lusófonas. Lisboa.
- Valles, M. S. (2002). *Entrevistas cualitativas*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

## WEBGRAFIA

Carta dos Direitos Fundamentais: Consulta em 25/01/2012 em: <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2010:083:0389:0403:pt:PDF>.

Instituto de Inovação Educacional. Consulta em 25/01/2012 em [Http://www.iie.min-edu.pt](http://www.iie.min-edu.pt)

Manual de animação de idosos. Consulta em 06/02/2012 em <http://br.monografias.com/trabalhos-pdf/animacao-idosos/animacao-idosos.pdf>

Socialgest –Envelhecimento e Qualidade. Consulta em 03/02/2012 em [http://www.socialgest.pt/\\_dlds/APEnvelhecimentoeigualidadedevida.pdf](http://www.socialgest.pt/_dlds/APEnvelhecimentoeigualidadedevida.pdf)

SocialGest – Gerontologia, Economia e Acção Social. Consulta em 03/02/2012 em <http://www.energiacomvida.org/entidades2012/socialgestgerontologia-economia-e-accao-social/>

Social Work Abstract Journals. Consulta em 02/02/2012 em <http://www.evangel.edu/Academics/BehavioralSciences/Programs/socialWork/downloads/AbstractJournals.pdf>

Practical Ethics Book. Consulta em 02/02/2012 em <http://www.dur.ac.uk/esep/Links/practicaethics.htm>

Principais Teorias do Envelhecimento. Consulta em 06/02/2012 em <http://www.socialgest.pt/cgi-bin/registos/scripts/redirect.cgi?redirect=EkuFppyyFIlcSvOESE>

## **ANEXOS**

**ANEXO 1**  
**(PLANO DE INVESTIGAÇÃO)**

**TABELA 8: PLANO DE INVESTIGAÇÃO**

<b>Tema:</b> Educação Ético-Humanista: Contributo para a Educação Social em contexto Gerontológico		
<b>Pergunta de Partida:</b> Os alunos de Educação Social da Universidade Portucalense relacionam e aplicam conhecimentos teóricos de princípios gerais ético-humanistas no local de estágio em contexto gerontológico?		
<b>Instrumentos de recolha de dados:</b> Entrevistas		
<b>Amostra</b>	<b>Alunas de Educação Social 2º Ano:</b> (5 alunas)	<b>Alunas de Educação Social 3º Ano:</b> (5 alunas)
<b>Objetivos do estudo e Hipóteses</b>		
<b>Objetivo Geral</b>	- Saber se os alunos da Licenciatura de Educação Social relacionam e aplicam conhecimentos e princípios gerais de Educação Ético-Humanista no local de estágio em contexto gerontológico.	
<b>Objetivos Específicos</b>	<p>- Saber se os alunos de Educação Social da Universidade Portucalense atribuem importância à aplicação de conhecimentos teóricos de princípios gerais ético-humanistas no local de estágio em contexto gerontológico;</p> <p>- Saber que tipo de ferramentas ou métodos de intervenção ético-humanistas os alunos utilizam na intervenção com idosos;</p> <p>- Analisar se os alunos dão prioridade ao bem-estar das pessoas em detrimento dos deveres deontológicos e regras institucionais em tomadas de decisão referentes a dilemas ético-humanistas no local de estágio.</p>	
<b>Hipóteses</b>	<p><b>Hipótese 1</b> - Os alunos de Educação Social da Universidade Portucalense reconhecem a importância da Educação Ético-Humanista na sua formação académica;</p> <p><b>Hipótese 2</b> - Os alunos relacionam e aplicam conhecimentos teóricos de princípios gerais de educação ético-humanista no local de estágio para a construção de melhores práticas na relação com os outros profissionais e utentes;</p> <p><b>Hipótese 3</b> - Os alunos utilizam ferramentas ou métodos de intervenção ético-humanistas na intervenção com idosos;</p> <p><b>Hipótese 4</b> – Os alunos, dão prioridade ao bem-estar das pessoas em detrimento de princípios deontológicos e regras institucionais, em tomadas de decisão referentes a dilemas ético-humanistas decorrentes do quotidiano profissional.</p>	

Fonte: elaboração própria

## **ANEXO 2**

**(GUIÃO DE ENTREVISTA REALIZADO ÀS ALUNAS DO 2º E 3º ANO DE EDUCAÇÃO SOCIAL)**

**TABELA 9: GUIÃO DE ENTREVISTA**

<b>TEMA: Educação Ético-Humanista: Contributo para a Educação Social em contexto Gerontológico</b>	
<p><b><u>1ª Categoria:</u></b></p> <p><b>Conhecimento e Importância da Educação Ético-humanista</b></p>	<p><b>Q1.</b> O que entende por ética, moral e deontologia?</p> <p><b>Q2.</b> Conhece o código de ética dos Educadores Sociais?</p> <p><b>Q3.</b> Que importância atribui à Educação Ético-humanista na formação académica?</p>
<p><b><u>2ª Categoria:</u></b></p> <p><b>Aplicação de conhecimentos teóricos de Educação Ético-humanista no local de estágio dos alunos</b></p>	<p><b>Q4.</b> Já alguma vez se deparou ou presenciou alguma situação ética de difícil resolução no seu local de estágio? Qual?</p> <p><b>Q5.</b> Costuma relacionar e aplicar conhecimentos teóricos de educação ético-humanistas no local de estágio para melhorar as relações com os utentes?</p> <p><b>Q6.</b> Que ferramentas ou métodos de intervenção costuma utilizar na intervenção ético-humanista com idosos?</p>
<p><b><u>3ª Categoria:</u></b></p> <p><b>Tomada de decisão em relação a Dilemas ético-humanistas</b></p>	<p><b>Q7.</b> Quando existe divergência de interesses, na sua opinião, que princípios o Educador Social deve colocar em primeiro lugar?</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. A obediência aos deveres deontológicos?</li> <li>1. A obediência aos deveres institucionais?</li> <li>2. Ou a obediência ao bem-estar das pessoas?</li> </ol> <p>Porquê?</p>

Fonte: elaboração própria

**ANEXO 3**  
**(ENTREVISTAS REALIZADAS ÀS ALUNAS DO 2º E 3º ANO DE EDUCAÇÃO SOCIAL)**

## Entrevistas Realizadas às alunas de Educação Social

As presentes entrevistas são integradas na dissertação de Mestrado em Ciências da Educação em especialização em Educação Social e têm como objectivo saber se os alunos de Educação Social da Universidade Portucalense relacionam e aplicam conhecimentos de princípios gerais de Educação Ético-Humanista no local de estágio em contexto gerontológico.

### Transcrição das Entrevistas

#### TEMA: EDUCAÇÃO ÉTICO-HUMANISTA EM CONTEXTO GERONTOLÓGICO

#### Grupo de alunas do 2º ano:

#### Entrevista 1

##### Identificação:

Aluna - 1

Escolaridade – Frequência do 2º ano de Educação Social

#### 1ª CATEGORIA: CONHECIMENTO E IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO ÉTICO-HUMANISTA

##### Q.1 – O que entende por ética, moral e deontologia?

R- “A ética, eu acho que tem a ver com os princípios que a pessoa tem, o trabalho, o sigilo e eu acho que às vezes há falta de ética por parte de certas pessoas.”

Q- Estás a referir-te a quem basicamente?

R- “Aos idosos..., Onde eu trabalho é uma IPSS, e eu acho que há uma discriminação, por parte, ou seja, por parte dos idosos. Há interesses, há jogos...”

Q – Mas por parte de quem?

R- “Dos profissionais. A minha orientadora de estágio, que às vezes lida comigo, e eu às vezes estou com ela, e eu acho que de uma certa forma, às vezes não há ética, há interesses, há grupos, há atividades que são pagas, e há um insistir para que eles vão a essas atividades para pagar. A moral também tem a ver com a consciência de cada um... Às vezes não há humanismo. Acho que há uma discriminação. Eu acho que, dum certa forma, a moral... Eu acho que tá tudo interligado e o código deontológico do Educador Social (não é) que tem de partir dos princípios daqueles requisitos todos (não é) ter confidencialidade que é uma coisa básica que o Educador Social tem que ter e não passar para parte sigilo e a moral a consciência, saber o que é certo e o que é mau (não é) moral eu acho que tem a ver muito com a consciência da pessoa o que está certo e o que está errado. Eu acho que às vezes há falhas nesse aspeto. Deontologia, é o princípio que um Educador Social deve ter... Ética e a moral sigilo...tudo isso é humanismo...Duma certa parte, eu acho que a moral é a consciência que a pessoa tem, ela tem de saber o que está certo e o que está errado baseando nos princípios do código deontológico, e ética tem que ter ética e profissionalismo (não é) e às vezes eu acho que as instituições o que querem é produção (não é), querem que eles façam algo pelos interesses deles porque dantes eles até davam, eles trabalham ali, fazem coisas ao certo para vender e muitos deles podiam ser mais humanos dizer

ou convidá-los para ir jantar fora uma vez por ano... Eu acho que não há humanismo, há interesses por parte das instituições, eu não falo só daquela que eu estou, mas doutras que eu via. Há interesses, há jogos e muitos deles diziam: ai ela deixou que eu dissesse isto quase que isto e aquilo... Quer dizer aquilo que eu acho que eles vão dizer que realmente foi mau, procedeu mal.”

### **Q.2 – Conhece o código de ética dos Educadores Sociais?**

R - “Sim, já tive conhecimento.”

### **Q.3 – Que importância atribui à Educação Ético-Humanista na formação académica?**

R - “Eu acho que é muito importante, e não só, os professores também ensinarem alguns Educadores. Eu às vezes penso assim: como é que é possível a pessoa ir para Educadora se não há humanismo... Eu acho que estou na profissão certa, que é isto que eu quero e alguns vejo, isto é que é um Educador? Pessoas assim (não sei dizer) parecem quando saem... alguns saem da faculdade não há humanismo, não há aquela coisa de lhes chamarem doutores... Mas eu: porque é que tiraram este curso? A ética é fundamental, mas eu acho que era preciso mudar algumas mentalidades...Haver mais humanismo. Eu vim para este curso porque eu disse assim: eu realmente a profissão que ele tem (o educador) eu também quero ser, porque trabalhar com pessoas exige de nós o que algumas não têm: paciência, humanismo, ética, saber lidar com as pessoas...com todas as pessoas e eu acho que ainda há muita discriminação e a moral tem que ver o que é certo e o que é errado e não discriminar as outras pessoas... e a ética também.”

## **2ª CATEGORIA: APLICAÇÃO E RELAÇÃO DE CONHECIMENTOS TEÓRICOS DE EDUCAÇÃO ÉTICO-HUMANISTA NO LOCAL DE ESTÁGIO DAS ALUNAS**

### **Q.4 – Já alguma vez se deparou ou presenciou alguma situação ética de difícil resolução no seu local de estágio? Qual?**

R – “Foi intervir de uma forma para que não houvesse conflitos, porque eles às vezes escolhem os lugares e vem outros e há conflitos.” Já houve situações um bocado, que um apareceu todo negro. Lá não é um Lar só para idosos, também tem pessoas com deficiência, com necessidades educativas especiais, e eu acho que também para essas pessoas deveria haver mais humanismo, motivá-los para que eles aprendessem. Alguns não sabem nada... Uma vez, uma situação que eu achei falta de ética foi que a minha orientadora estava a perguntar a um idoso se queria ir a alguma atividade que custava 10 euros e ela disse: 10 euros é muito, não tenho... E ela: eu sei que você tem, li... Ou seja, não há sigilo, há falta de humanismo entre os idosos, há interesses, há jogos, ou seja, as atividades às vezes são para vender e há outras pessoas com dificuldades de deficiência e acho que há um afastamento entre elas. Eu noto isso... E quando eu queria fazer também um inquérito...ela disse-me: ai vais perguntar as qualificações, nem a quarta classe têm!...Quer dizer, só se interessam pelos interesses deles.”

Q – Então, já presencias-te algumas situações de difícil resolução?

R - “Não foi assim difícil, não houve assim grande problema. Eu até gostava de estar mais tempo com eles, eu gosto de estar com idosos, mas eu vejo situações que a mim, fico um bocado, muito mal, e não me dá satisfação ir lá estar com os idosos, porque é um ambiente que não há humanismo não há ética. As pessoas às vezes são... A maneira de falar, deviam ser mais simples.”

**Q.5 – Costuma relacionar e aplicar conhecimentos teóricos de Educação Ético-Humanista no local de estágio para a construção de melhores práticas na relação com os utentes?**

R - “Sim, naquela situação que estava a haver quase um conflito, foi de mediação. As técnicas de mediação educacional que aprendi com a professora de Ética. Sim aplico, o código deontológico o sigilo profissional. O que eles me dizem sou um túmulo, não digo nada! Sou uma pessoa que não é da minha ética estar a dizer contos e ditos, dizer-lhe ou dizer tudo o que se ouve o que se diz. Eu acho que, o sigilo profissional é uma das coisas muito importantes.”

**Q.6 – Que ferramentas ou métodos de intervenção costuma utilizar na intervenção Ético-Humanista com idosos?**

R - “Sim, eu pergunto-lhes o que é que eles querem fazer. Não exijo nada. Há muitos que não querem fazer porque já estão saturados. Se querem aprender se querem fazer jogos didáticos, jogos de mesa, não exijo que eles estejam a produzir, porque alguns dizem: “ah, trabalhar...” Aqui não é obrigado a fazer nada o que não querem, é só para estar entretido! Mas há pessoas que exigem de uma certa forma, que a pessoa dê mais. Eu acho que não é ético.”

Q – Tu trabalhas mais à base de atividades, e dinâmicas?

R - “Dinâmicas, jogos de cartas, jogos de memória, estimulação motora, tento ver o que é que é preciso mais trabalhar com eles, a motricidade fina e às vezes dou aulas de conhecimento, e atividades manuais. Alguns só querem pintar, depois esses desenhos são convertidos a outras atividades, fazer caixas e tudo...”

Q – Utilizas algum diário reflexivo no local de estágio?

R - “Escrevo só os relatórios. Normalmente eu tenho consciência daquilo que faço, sei tudo aquilo que faço e de ver aquilo que eles gostam está na minha memória.”

Q- Concluindo, não tem assim nenhuma ferramenta específica para trabalhar com eles?

R - “Utilizo dinâmicas, a expressão plástica com os materiais que eles lá têm. Estar lá naquele lar permitiu-me aprender muito, muitas atividades inovar e ser criativa, e também saber o que eles gostam para fazer outras atividades. Para não ser muito maçudo porque satura trabalhar sempre com a mesma coisa, trabalhar com o jornal... Eu às vezes até me surpreendo a mim própria, como é que eu consigo inovar e pensar em várias atividades ao mesmo tempo!”

**3ª CATEGORIA: TOMADA DE DECISÃO EM RELAÇÃO A DILEMAS ÉTICO-HUMANISTAS**

**Q.7 – Quando existe divergência de interesses, que princípios o Educador Social deve colocar em primeiro lugar? E Porquê?**

**1. A obediência aos deveres deontológicos?**

**2. A obediência aos deveres institucionais?**

**3. Ou a obediência ao bem-estar das pessoas?**

R - “Eu não sei se estou a errar (não é), aquilo que eu penso e aquilo que eu já fiz, a minha opinião é que, quando não há ética e humanismo eu corto barreiras. Não tenho sigilo profissional, mas saio fora. Eu quando vim para aqui para a faculdade tomei uma decisão, porque não é de mim eu trabalhar e ver as coisas. Eu gosto de fazer voluntariado, gosto de ajudar os outros, não é de mim pôr mal o bem-estar dos outros, saio e não quero fazer. Eu não sou capaz e deixei de fazer voluntariado por causa disso, porque achava que as coisas estavam mal. A pessoa tem de ter sigilo profissional, a minha consciência e a minha moral diz-me o que eu acho injusto, quando não é ético nem moral, da minha parte eu ponho-me a andar. Saí de tudo e eu saio, eu até podia, tenho horas de estágio a cumprir e eu cumpro as horas direitinhas, também não estou lá a

ganhar dinheiro, mas também se tivesse a ganhar... Eu não estou numa coisa, não por ganhar, mas por satisfação pessoal, porque para ir para uma instituição ver que as coisas estão mal, não é da minha moral da minha ética, eu saio.”

Q – Então, posso depreender que a primeira coisa que tu pensas é no bem-estar das pessoas?

R – “Mas sim, penso no bem-estar das pessoas mas também no código de ética. Claro, mas em primeiro lugar no bem-estar das pessoas. Como não é da minha ética dizer: olhe, eu sei que você tem dinheiro, venha para pagar uma atividade... Eu acho que o Educador Social não é só para produzir, é para educar e para dar formação, eles têm que ver isso, e se as pessoas não vão a determinadas atividades não gostam e pagam, que motivo é que a gente tem para lidar com essas pessoas? A pessoa diz: “não vou por isto e aquilo!” E a pessoa insiste. Com isso perdem muito, porque lá, eu acho que alguns idosos já saíram e vão sair. Eu tenho ouvido conversas, mas o meu sigilo profissional não me permite divulgar, porque eu acho que as instituições sem lucros as IPSS são com lucros, também é só o lucro que eles veem à frente. E eu acho que a pessoa perde muito com isso. Uma diz que ia sair por causa da alimentação. Porque estão a cortar em tudo e eu acho que isso é um motivo para muitos acabarem por sair. Já vi uma situação que fizeram um piquenique onde todos tinham que dar um pouco, uma comprou os pães, mas depois os estagiários foram embora não fizeram a festa e ficou tudo estragado. Às vezes não há aquele feedback entre pessoas não dizem nada... Há pessoas que ficam lá à espera, há uma falta de organização e estão-se nas tintas para as pessoas para os utentes.”

## **Entrevista 2**

**Identificação:**

**Aluna - 2**

**Escolaridade** – Frequência do 2º ano de Educação Social

**1ª CATEGORIA** : CONHECIMENTO E IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO ÉTICO-HUMANISTA

**Q.1 – O que entende por ética, moral e deontologia?**

R - “Basicamente, ética tem a ver com a liberdade o respeito, as crenças, os valores pelo outro, a moral também está interligada está relacionada entre a ética e o código deontológico. Basicamente estão relacionadas umas com as outras.”

Q - Mas achas que são coisas diferentes?

R – “Sim, são diferentes, mas as três complementam-se.”

**Q.2 – Conhece o código de ética dos Educadores Sociais?**

R – “Assim muito de leve, muito por alto.”

**Q.3 – Que importância atribui à Educação Ético-Humanista na formação académica?**

R – “É importante colocar em prática para saber conhecer o outro. É, é importante.”

**2ª CATEGORIA:** APLICAÇÃO E RELAÇÃO DE CONHECIMENTOS TEÓRICOS DE EDUCAÇÃO ÉTICO-HUMANISTA NO LOCAL DE ESTÁGIO DOS ALUNOS

**Q.4 – Já alguma vez se deparou ou presenciou alguma situação ética de difícil resolução no seu local de estágio? Qual?**

R - “Já, eu acho que estão sempre no dia-a-dia. Quando estamos a fazer uma atividade nunca obrigamos o idoso a fazer essa atividade, estamos sempre com a preocupação de saber o que ele quer fazer e o porquê. Basicamente é isso. Lá na instituição estamos sempre com preocupação de ir ao encontro do bem-estar do idoso e nunca contrariar aquilo que ele pretende.”

**Q.5 – Costuma relacionar e aplicar conhecimentos teóricos de Educação Ético-Humanista no local de estágio para a construção de melhores práticas na relação com os utentes?**

R – “Alguns, a nível da liberdade, do respeito. Basicamente é isso. É, assim, eu com a minha orientadora, basicamente tiramos opiniões uma da outra, do que devemos fazer e o que é que deve ser feito, que tipo de atividades. Mas basicamente, nunca reparei em chegar lá e ela perguntar o que é que eles pretendem fazer, basicamente, é chegar lá e dizer-lhes o que é que vai haver para fazer e se eles quiserem fazem, se não quiserem não fazem.”

**Q.6 – Que ferramentas ou métodos de intervenção costuma utilizar na intervenção Ético-Humanista com idosos?**

R – “Basicamente, é as atividades de maneira a ter em conta o que é que eles pretendem e de um modo geral, ter em atenção como é que eles se relacionam e melhorar o relacionamento entre eles.”

Q - Mas é só atividades manuais? E dinâmicas não?

R – “Não, dinâmicas não.” Utilizo sim um diário de bordo, e ao fim do dia reflito e vejo o que é que devo de fazer melhor e de acordo com o que os idosos pretendem e o que é que é melhor para eles.”

**3ª CATEGORIA: TOMADA DE DECISÃO EM RELAÇÃO A DILEMAS ÉTICO-HUMANISTAS**

**Q.7 – Quando existe divergência de interesses, que princípios o Educador Social deve colocar em primeiro lugar? E Porquê?**

**1. A obediência aos deveres deontológicos?**

**2. A obediência aos deveres institucionais?**

**3. Ou a obediência ao bem-estar das pessoas?**

R – “É assim, eu acho que eles se relacionam e um implica outro, mas basicamente, eu escolhia mais os deontológicos. Uma vez que, os deveres institucionais e o bem-estar das pessoas se regem pelos deveres deontológicos.”

**Entrevista 3**

**Identificação:**

**Aluna - 3**

**Escolaridade –** Frequência do 2º ano de Educação Social

**1ª CATEGORIA: CONHECIMENTO E IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO ÉTICO-HUMANISTA**

**Q.1 – O que entende por ética, moral e deontologia?**

R - “Ética é nós termos consciência daquilo que somos em termos de cidadãos, termos direitos e deveres, termos consciência disso, e também se calhar no curso onde estou que é Educação Social, relacionar a ética com a Educação Social é fundamental. Porque é assim: nós em Educação Social temos que dar a mão ou o que for pelo próximo. Neste caso, como eu estou

num grupo que são idosos, é um grupo vulnerável e que os jovens desta geração quase não se preocupam, acho que é importante ter ética em todo o lado. Por isso, acho que devia ser inculcado isso já desde a primária, não só chegar à faculdade e perceber o que é ética e a importância que tem no nosso dia-a-dia. Porque nós trabalhamos com pessoas todas diferentes. Até na turma quando há conflitos se não soubermos ser cidadãos e não soubermos o que é ter ética não sabemos viver em sociedade.”

Q- Mas para ti ética moral são a mesma coisa?

R – “Ética e moral, são as duas similares para mim, porque se eu não tiver moral como é que eu vou poder ajudar o outro? Não é? Se eu vou com uma ideia já preconcebida de uma pessoa não posso ajudar o outro. Eu tenho que ser neutro. Eu para ajudar não posso ser preconceituosa... Só por ser velhota (digamos assim), no contexto que há hoje em dia sobre os idosos, são uns velhotes... ah, eu não vou ajudá-lo... Por amor de Deus! O outro ajuda... Não é assim, hoje são eles, amanhã somos nós.”

Q - Numa palavra em que é que definias a palavra ética, moral e deontologia?

R - “Numa palavra, ética se calhar é bom senso; moral é Educação, sem dúvida, e deontologia é que estou assim um bocado à parte...mas talvez o respeito.”

### **Q.2 – Conhece o código de ética dos Educadores Sociais?**

R - “Não, não tenho noção. Sinceramente...”

### **Q.3 – Que importância atribui à Educação Ético-Humanista na formação académica?**

R - “Muita, sem dúvida, principalmente nesta profissão. Eu neste momento estou a estagiar e quero continuar com esta área de grupo-alvo, mas, se um dia tiver oportunidade de trabalhar com outros grupos-alvo, eu vou manter sempre o comportamento ético. Eu tenho sempre ter ética e moral, seja qual for o contexto de trabalho com quem eu vá trabalhar. Até na turma, eu tenho que ter comportamentos corretos. Eu não posso pôr um conflito, mesmo que seja superficial. Antes de agir tenho que pensar.”

## **2ª CATEGORIA: APLICAÇÃO E RELAÇÃO DE CONHECIMENTOS TEÓRICOS DE EDUCAÇÃO ÉTICO-HUMANISTA NO LOCAL DE ESTÁGIO DOS ALUNOS**

### **Q.4 – Já alguma vez se deparou ou presenciou alguma situação ética de difícil resolução no seu local de estágio? Qual?**

R – “Sim, porque é assim, eu percebo que uma instituição gosta de se dar um nome e quando são privados ainda mais. Têm umas X regras para cumprir e têm que ser os melhores. Neste momento estamos numa sociedade em que temos de ser os melhores em tudo e temos de fazer de tudo, nem que falte dum lado para dar ao outro, temos de ser os melhores! E no local onde eu estou se calhar os idosos às vezes de certa forma, são um bocadinho obrigados a fazer certas atividades e sentem-se infantilizados, porque eles estão num Lar, muitos porque foram obrigados e não gostam de estar ali e não conseguem entender porque é que não estão em casa. Muitos deles têm casa ainda, muitos são de longe e não conseguem perceber porque é que estão lá e também não conseguem perceber porque é que a família também não vai lá, porque lutaram tanto pela família... Nós sabemos que no tempo dos nossos avós era difícil: havia fome, havia muita miséria e eles fizeram tanto pelos filhos e eles não conseguem compreender porque é que o

filho não vem e então questionam-se: aonde é que eu errei? E nota-se ali uma falta de auto-estima muito grande por parte de alguns idosos. Só que também, naquele local de estágio há dois grupos, há aquele em que está a trabalhar melhor porque teve mais formação, há professores, Ex. professores, enfermeiras, essas pessoas como têm outra formação lidamos doutra maneira, também são essas que não fazem tantas atividades porque não estão ali para pintar ovos da páscoa, (como estamos nesta quadra), estão ali, por exemplo, tomam banho sozinhos, são autónomos e ajudam os outros, ou seja, elas acham que estão ali, e até que não estão necessariamente a precisar de algum apoio domiciliário, mas até de alguma forma, a contribuir para a outra pessoa que está mais dependente do que elas. Por isso, isso é bom, porque ao mesmo tempo estão a exercitar o corpo, a mente, porque pensam: aquele está pior do que eu, por isso eu tenho que ir ali ajudar e contribuir! E depois acham todos, que uns estão piores do que outros e então a parte boa é que se ajudam todos uns aos outros, porque acham todos que aquele senhor está pior e tal... Depois, há pessoas que não dá mesmo para falar, porque estão num estado de demência muito grande em que já estão acamadas e esses..." Eu nunca obriguei ninguém a fazer uma coisa que não quisesse."

Q - Mas já presenciou no seu local de estágio fazerem isso? É habitual?

R - "É, existe um plano de atividades que tem que ser cumprido. As auxiliares às vezes pegam em determinadas pessoas fazem todas e depois nós estamos numa sala. Lá está, com diferentes grupos com aqueles que têm mais formação e com aqueles que não tiveram tanto, tudo no mesmo saco, ou seja, é difícil trabalhar tudo ao mesmo tempo, e depois é difícil estar a... Porque depois nós temos de ser multifacetadas. Por isso, é que o nosso curso é ótimo porque temos de ter uma bagagem enorme, porque nós trabalhamos um dia com qualquer grupo-alvo e cada grupo-alvo tem as suas necessidades e características diferentes. Neste caso, nos idosos acho que é um grupo mais difícil porque há uns que pensam: menina já estou reformado já trabalhei, agora quero é descansar!"

Q - Ou seja, enfrentam a atividade como se fosse um trabalho.

R - "Sim. São capazes de pintar, e depois: "pronto, menina já está! Pronto ela já está satisfeita eu vou é para o meu quarto!" E vão lá para baixo para o quarto. Temos de fazer um trabalho de mediação, porque nós temos de ser neutros. Nós não podemos dar razão a um e dizer que o outro é que foi culpado. Nós ali temos que averiguar o que é que sucedeu e tentar estabilizar e dar apoio a um, explicar o que aconteceu: que foi por isto...e dar apoio a outro, e tentar que haja uma conciliação. Já tive vários casos de conflitos entre eles. Por exemplo, a coisas como: foi você que me roubou não sei o quê do quarto...foi você que me foi buscar isto... Situações pequeninas, mas que para eles são..."

#### **Q.5 – Costuma relacionar e aplicar conhecimentos teóricos de Educação Ético-Humanista no local de estágio para a construção de melhores práticas na relação com os utentes?**

R - "Sim, tento sempre. O tom de voz é preciso ser trabalhado, o nosso comportamento é preciso ser trabalho, tudo isto, é tudo trabalhado. Eu não posso chegar lá e dizer: "Pronto minha senhora já estou farta de a ouvir, pronto já percebi o que é que aconteceu!" (risos). E por vezes nós temos de chegar à instituição e saber... Pronto nós agora somos estagiárias, não somos... Se bem que, dentro da instituição há auxiliares que criam uma barreira e outras que não e eu

sinceramente também não consigo estabelecer nenhuma barreira. Se há um idoso que chega ao pé de mim e me dá um abraço, eu abraço-o com todo o prazer, porque se ele deu o abraço é porque sente ali alguma coisa e sente uma certa afinidade ou afetividade (não é), porque isso, não é querer comparar, mas no fundo é, por exemplo, a criança é sempre sincera, quando gosta, gosta, e quando não gosta não gosta, e acho que neste caso é a mesma coisa, porque estão outras colegas a estagiar e eu reparo a relação que elas têm com eles, e a relação que eu tenho com eles por exemplo. Elas notam-se que estão a fazer um estágio, mas se calhar tem a ver com a maneira de ser, porque não é só ali que eu ajudo! Eu se vir uma pessoa a cair, claro que vou logo ter com ela, seja de que idade for. Por isso, é que, lá está, eu quando falo de moral e da educação que tive, eu aplico-a, digamos assim, inconscientemente às vezes, e conscientemente noutras, porque se está alguém ao meu lado, porque é que eu vou fechar os olhos a alguém que está ao meu lado a precisar de ajuda? (não é) Tantas pessoas que já me ajudaram e que eu nunca conheci e nunca vou conhecer. Ainda esta semana por exemplo, trilhei os dedos no metro e foram duas meninas da faculdade que fizeram os procedimentos que estavam em enfermagem. São pessoas que eu nunca vou conhecer e eu não sei quem eram porque naquele momento desmaiei. E estou grata a pessoas que eu não conheço, portanto, eu estou grata, aqueles idosos porque eu saio dali todos os dias com sabedoria, porque eles é que me ensinam a mim. Eles ensinam-me pelos conselhos que me dão: "Você é nova, vai passar por isto, vai haver aquilo, vai chorar muito, vai rir muito!" Por isso, eu saio dali, ensinada, eu estou a fazer o estágio, eu estou a aprender técnicas daqui, ou seja, estou a aplicar os conhecimentos teóricos na parte prática, mas os idosos é que me dão incentivo também e que me dão força para determinadas situações que acontecem pessoalmente. Esses conhecimentos teóricos são essenciais, e por exemplo, nós temos várias disciplinas e acho que nós temos neste curso oportunidade de pessoas que vão trabalhar com crianças em contexto de risco, ex. toxicodependentes...nós estamos no 2º ano (não é), mas desde o 1º até ao 2º neste momento, nós tivemos cadeiras que fizeram com que nós também sejamos um pouco aquilo que devemos ser no estágio (não é), porque eu tive gerontologia e isso foi uma mais-valia para mim neste caso, já tivemos por exemplo uma cadeira com a professora X não me recordo agora do nome mas foi em contextos de risco de adolescentes, toxicodependência e isso está a ajudar os meus colegas que estão no estágio, ou seja, nós temos o privilégio de ter determinadas disciplinas que são específicas para a área que nós estamos a trabalhar. Nós já tivemos situações aqui e eu o que tenho lá em que aplico os conhecimentos. Se calhar quando chego ao fim do dia é que penso: olha, hoje lembrei-me da professora porque ela disse-me isto. Porque é assim, cada professor dá-nos uma disciplina, mas eles também antes de serem professores são pessoas e por exemplo a professora de Ética ensinou-nos a trabalhar a relacionar... Porque é assim, todas as turmas têm grupos e então tentou de certa forma envolver-nos todos para não haver aqueles certos conflitos. Por isso, é que também acho que ela é uma professora muito boa e a sua postura, ela tem tanta moral que tentou nos transmitir os valores morais e educativos que devemos ter enquanto cidadãos pessoas, mas principalmente no nosso futuro como Educadores Sociais."

**Q.6 – Que ferramentas ou métodos de intervenção costuma utilizar na intervenção Ético-Humanista com idosos?**

R - “Normalmente, quando há esses conflitos, fazemos sempre uma dinâmica de grupo: Porquê é que aconteceu... O que é que acha desta pessoa! Diga uma característica positiva, um defeito! Então essas dinâmicas dão para conhecerem-se a si próprios, e para perceberem como é que é lidar uns com os outros, porque somos todos diferentes, mas estamos todos do mesmo sítio, e sabemos que não podemos gostar de todos da mesma forma, mas, para nós também é difícil, porque nós ali, não podemos demonstrar que gostamos mais de uns e menos de outros. Portanto, nós ali também, o que nós fazemos é transmitir a eles que para nós são todos iguais, se bem que de certa forma, nós temos um certo gosto em falar com aquela senhora ou dar um abraço a um senhor... Mas geralmente quando isso acontece fazemos sempre as dinâmicas de grupo, ou quando há um conflito tentamos...isso já é a parte mesmo de mediação que também foi a professora que nos deu, que é não estar do lado de ninguém, ouvir as duas pessoas separadamente, tentar chegar a um consenso para que haja ali uma resolução amigável. Pronto, digamos assim, que é para não haver mau ambiente, porque ao fim e ao cabo, aquilo é a casa deles, eles estão ali todos os dias, eles vão conviver uns com os outros todos os dias. Nós, neste momento trabalhamos mais à base de dinâmicas, porque a Doutora também já nos conhece, sabe que somos autónomas que temos capacidade para estar... Por exemplo, ela sente-se à vontade e sente confiança se tiver que se ausentar porque sabe que eu fico ali a fazer o trabalho. Se não houver atividades eu crio a atividade e o dia corre bem e o dia passa rápido. Tentamos pegar naquilo que eles mais gostam e não infantilizar. Neste caso, o que elas mais gostam é de cozer, ou seja, depois como fazemos sempre umas mini feiras, pegamos nos trabalhos que foram bem elaborados, e depois elas também se sentem bem, porque estão a tentar nos ensinar. Elas admiram-se: “então é tão nova não sabe cozer, não sabe pregar um botão, então sente-se aqui que eu ensino!” Então ao mesmo tempo, elas estão ali a ensinar-nos e nós, os nossos objetivos estão a ser concretizados, porque nós queremos que elas tenham auto-estima, que passem um dia agradável e que não pensem que foram abandonadas ou que a família não as vem visitar e durante um espaço de tempo aquele pensamento não está ali, está a ensinar a pregar um botão, por exemplo. Por isso, é que elas nos perguntam sempre quando é que nós vamos, porque é que não viemos ontem, ou porque é que não viemos a semana passada, porque elas sentem necessidade de estarem com pessoas jovens. Uma frase que nós costumamos sempre ouvir é que, não percebem porque é que há jovens que se preocupam tanto com eles como nós, que não somos ninguém (não é) somos apenas estagiárias e têm netas ou netos da nossa idade que já não veem há não sei quanto tempo. Houve umas roturas familiares e eles próprios nem percebem. Tenho um caso de um senhor que tem autorização para sair é muito autónomo, está lá porque a esposa faleceu, e ele não queria estar mais sozinho em casa e foi para ali. Mas tem um quarto sozinho, vai comprar o jornal, tem a sua vida normal. Há pessoas que não têm a mesma autorização para sair e é essa parte que elas não conseguem gerir, porque pensam: “eu já sou maior de idade, eu já não tenho mãe, já ninguém manda em mim, porque é que eu não posso ir ali? Porque é que eu não posso dar um passeio?” Então nós tentamos explicar que pode haver um acidente, pode... Lá está, nós temos sempre que explicar minuciosamente o porquê das coisas acontecerem e não acontecerem.”

### **3ª CATEGORIA: TOMADA DE DECISÃO EM RELAÇÃO A DILEMAS ÉTICO-HUMANISTAS**

#### **Q.7 – Quando existe divergência de interesses, que princípios o Educador Social deve colocar em primeiro lugar? E Porquê?**

**1. A obediência aos deveres deontológicos?**

**2. A obediência aos deveres institucionais?**

**3. Ou a obediência ao bem-estar das pessoas?**

R - “A segunda hipótese para mim é a mais apropriada, a da instituição, porque é assim: nós temos casos em que os familiares autorizam por exemplo, a ir a um determinado espaço, e temos casos em que há pessoas que estão lá e não têm família. Essas por acaso, desse grupo que não tem família, muitos têm alzheimer e acham que têm que ir porque têm que ir buscar o filho ao infantário, ou seja, nós ali temos que conhecer a pessoa, temos de conhecer o quadro da pessoa, que doença tem, porque é que foi para ali. Nós temos de conhecer a história de vida da pessoa e temos de conhecer o regulamento da instituição. Conhecendo a Dona da instituição, conhecendo o regulamento, conhecendo a Educadora Social que trabalha lá, a um determinado tempo, que já os conhece e sendo eu também estagiária, tenho que obedecer a determinadas regras que me são estabelecidas. Eu não posso chegar lá e achar que aquilo não está correto e modificar, não posso. Mesmo que vá contra a minha opinião eu não posso. Normalmente, o que eu faço, é tentar explicar duma forma a não fragilizar a pessoa, e como aquilo tem uma parte que tem uma vista enorme, irmos devagarinho subir cada escada, explicar o porquê. E depois, é um grupo-alvo que nós precisamos ter muita paciência, explicar as coisas muito certinhas sem afetar emoções e depois também temos de controlar as nossas, porque as nossas também... Porque a minha vontade era pegar neles e passear com eles aonde eles quisessem, eles só queriam sentir ar na cara, ar fresco. Porque estão ali, 24 horas sobre 24 horas, e eu tento-me pôr também do outro lado (não é), estar num local 24 sobre 24 sem ter visitas e saber que o dia de amanhã vai ser igual ao da amanhã e do mês seguinte e do ano seguinte! Eles ficam com a ideia que não são nada, que não são ninguém, que não estão ali a fazer nada. É isso que nós tentamos mudar, é trabalhar a auto-estima.

### **Entrevista 4**

#### **Identificação:**

**Aluna - 4**

**Escolaridade –** Frequência do 2º ano de Educação Social

### **1ª CATEGORIA: CONHECIMENTO E IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO ÉTICO-HUMANISTA**

#### **Q.1 – O que entende por ética, moral e deontologia?**

R - “O ano passado com a professora X eu tive ética. Resumindo tive ética e moral, penso que era assim o nome da disciplina e fiquei com umas noções básicas sobre o que era a ética, a moral, essas coisas todas, só tenho mesmo esse tipo de conhecimentos de distinguir entre um e outro. Pelas ideias que eu fiquei **ética é distinguir o bem e o mal, comportamentos corretos e comportamentos eticamente errados**. Servir, serve sempre, não é, ao longo da nossa vida nós vamos aprendendo como ser eticamente corretos, não é, eu por exemplo, tenho noção do que é ter um comportamento adequado dependente da situação. Se for assim uma situação mais

normal, sou capaz de ser um bocadinho como se diz no Porto mais à “labrega”, mas quando é assim uma situação mais formal uma pessoa sabe manter aquela postura e são comportamentos para mim eticamente corretos, aquela postura eticamente correta. Agora moral, isso é que já é um bocadinho... porque para mim ética e moral são duas coisas ligadas. Agora moral, agora assim de repente explicar o que é moral, é um bocadinho complicado, porque eu gosto de ter informações passadas...Ética é muito mais fácil de classificar do que a moral, porque como elas estão interligadas é um bocadinho difícil de separá-las, porque para mim, elas são a mesma coisa, mas explicadas de maneira diferente. Por exemplo, numa entrevista de emprego para mim um comportamento moralmente correto é sabermos que não podemos falar de certa maneira, ou não podemos dizer certas coisas...Olhe não podemos virar-mos para o entrevistador: “olhe despache-se que eu tenho que ir embora, não sei quê”...isso para mim não é moralmente correto. Uma pessoa tem tudo a ver com a primeira impressão que a pessoa vai tendo (estou-me a fazer entender?), tem a ver com a primeira impressão, porque a primeira impressão conta logo, não é... se nós dermos uma má impressão logo na primeira vez que encontramos com essa pessoa nova: “Ela foi assim um bocadinho!” Pronto, depois é difícil dar a volta, não é, perdemos logo neste caso a oportunidade de emprego. Portanto, moral, é, ter a noção de aplicar a ética, basicamente, aplicar a ética num comportamento moral. Deontologia, já ouvi falar mas, assim de repente não sei mesmo, se calhar devo ser a única! (risos). Devem estar ligadas, deontologia é as nossas regras, basicamente, eu acho que são três situações diferentes, que se aplicam em diferentes situações, mas no fundo que se complementam muito, porque para mim não há moral sem ética, e não há código deontológico sem termos a ética, a nossa própria ética. Se nós tivermos um comportamento inadequado à situação não estamos a cumprir com o nosso código deontológico. Portanto, são três situações diferentes, mas estão...é um ciclo vicioso!”

#### **Q.2 – Conhece o código de ética dos Educadores Sociais?**

R- “O código deontológico, conheço.”

#### **Q.3 – Que importância atribui à Educação Ético-Humanista na formação académica?**

R - “Fez-me ganhar muitas noções sobre como agir em certas situações, porque a professora de Ética explicou em várias situações como Educadora Social em termos de atendimentos, em termos de apoio à vítima. Lá está, em várias populações-alvo nós temos de ter comportamentos diferentes: com crianças nós não vamos: então está tudo bem, dar um “passou bem”, e tratar a criança por você por exemplo, não tem lógica. Mas acho que sim, valeu a pena um dia mais tarde, e até propriamente neste estágio já sinto a diferença em termos de comportamento. Já tenho mais noção de como reagir. Por exemplo, quando algo não corre bem eu tenho que manter ali a postura, não posso ser brusca. Já tenho essas noções que não tinha no primeiro ano de estágio. A cadeira de ética foi muito útil...”

### **2ª CATEGORIA: APLICAÇÃO E RELAÇÃO DE CONHECIMENTOS TEÓRICOS DE EDUCAÇÃO ÉTICO-HUMANISTA NO LOCAL DE ESTÁGIO DOS ALUNOS**

#### **Q.4 – Já alguma vez se deparou ou presenciou alguma situação ética de difícil resolução no seu local de estágio? Qual?**

R - “Sim, no ano passado. No ano passado foi mais negativo, e este ano também já presenciei. Eu como dou muito valor à terceira idade custa-me muito ver pessoas mais jovens, eu não vou dizer a maltratar porque eles não maltratam, mas a falarem de uma maneira menos própria. Mas também foi só uma única vez porque os funcionários também são chamados à atenção, e tudo muda. Isso também só aconteceu uma ou duas vezes com duas utentes, mas eu como estou fora, aquela senhora podia ser até minha avó, podia ser até a minha mãe e eu com a minha mãe sou incapaz de falar assim e ir embora sem pedir desculpas. E eu já presenciei, não foi assim nada de violência, nada de bater, nada de empurrões, nada, mas é só mesmo a palavra que custa ouvir: Vá-se embora não está aqui a fazer nada! É um bocadinho... Para nós que damos tanto valor à terceira idade custa muito! E nós ali estagiárias: então você vai ser assim à frente das estagiárias, elas estão ali, porquê que é assim e as estagiárias não são? Não pode ser, tem de ser chamada à atenção! Pronto, têm comportamentos assim um bocadinho... E no ano passado, ui Jesus!... foi bem pior, que eu até chorei. A minha personalidade com este curso mudou com essa situação do ano passado, tanto que agora eu tento manter aquela barreira para que não aconteça mais, porque depois eu já estou quase a terminar o estágio e é claro desenvolvemos aquelas relações mais afetivas com uns do que com outros. Temos emoções e é impossível também ter aquela barreira... Ah, não podes envolver-te, tens de manter aquela distância... É impossível! Não pode ser, eu cá tu lá, nós também temos de ter aquela relação e com alguns idosos que são mais carentes, custa, porque eles vêm sempre: “então menina!” E querem fazer festinhas e querem mexer no cabelo e querem um beijinho, pronto nós temos que...chega a um certo ponto que custa, porque nota-se mesmo o sofrimento nos olhos e é impossível e nós como somos novatas no assunto é um bocadinho difícil de manter aquela distância. E já estou quase a terminar o estágio e já estou a pensar como é que vai ser vou-me despedir desta senhora ou daquela senhora, vai-me custar tanto...”

**Q.5 – Costuma relacionar e aplicar conhecimentos teóricos de Educação Ético-Humanista no local de estágio para a construção de melhores práticas na relação com os utentes?**

R - “Nós aplicamos os comportamentos mesmo sem saber que os estamos a aplicar, não é, portanto, tecnicamente eu vou responder que sim, que aplico o que aprendi, mas aplico involuntariamente. Por exemplo, eu posso ter tido um comportamento assim mesmo impressionante e no entanto, nem ter tido a noção, não é, portanto, tecnicamente aplico sempre, mas não sei que aplico (risos). Mas aplico... Sim, claro que sim. Eu observo mais. Eu sou muito observadora, e estou a observar uma situação e penso: “nesta situação se calhar eu faria diferente!” Deixa-me ir lá e ver se consigo resolver isto de maneira diferente. Pronto, no fundo até estou a aplicar: “deixa ver o que é que eu posso fazer para remediar a situação!” E vou volto atrás e eu: “o que é que posso fazer?” Posso fazer assim, assim e assim!” De maneira diferente para o próprio utente não ter essa mesma reação que teve com a outra pessoa. “Vamos ter calma, vamos ver o que é que podemos fazer aqui!” Ai começa a gritar comigo, não pode ser... “pronto, vamos ter calma.” Exalta-se um bocadinho com o utente, porque tem lá muitas senhoras com alzheimer, e o alzheimer é uma doença muito complicada. Está sempre a esquecer, é muito repetitiva, depois anda para cá e para lá vezes e vezes sem conta, pronto...Pessoas com mais experiência, eu dou razão já não ter tanta paciência, não é, eu como sou nova nisto, pronto, fico chocada com certas

reações, não é, e isto foi logo no início do estágio, nem de propósito. Houve uma situação em que uma senhora queria um pão, mas já se sintia esquecido que já o tinha comido e ia buscar outro e não podia comer mais porque também era diabética não podia exagerar. E a senhora estava lá a limpar o chão, coitada também tive pena dela, porque a senhora tava sempre a borrar o chão. E eu: “olhe, venha comigo para aqui!” Também para dar espaço à senhora que estava a limpar o chão que estava a exaltar-se... Pronto, tecnicamente apliquei os conhecimentos, que provavelmente no ano passado eu não faria assim, deixava correr porque não era nada comigo. Mas agora este ano é diferente, e a mentalidade também da pessoa é outra, não é, porque nós vamos aprendendo: “isto não pode ser assim, deixa-me ver se eu consigo ir ali!” Portanto, sim aplico os conhecimentos.”

#### **Q.6 – Que ferramentas ou métodos de intervenção costuma utilizar na intervenção Ético-Humanista com idosos?**

R - “É mais atividades, que envolvam várias áreas, por exemplo, cognitivo. Fazemos fichas de memória para trabalhar a cognição. Depois temos lá, o Lar que desenvolve atividades de exercício físico. Não deixamos nada de lado, trabalhamos todos os dias um pouco de tudo, tanto com atividades como com dinâmicas. Para o nosso projeto convinha sermos nós a planear, mas o próprio Lar já tem um plano de atividades semanal e seguimos esse plano, só mudamos com antecedência claro, para as nossas atividades que tenham a ver com o nosso projeto fora isso... quem pode participar em atividades nunca está parado, agora claro não obrigamos os idosos, quem pode e quem gosta vai sempre participando, claro que acaba por ser sempre o mesmo grupo, não é, mas não são dois, nem três, nem quatro, conseguem ser uns cinco, seis, sete...os outros não. Há uns que nem falam...nós puxamos por eles...ainda noutra dia tentei puxar uma senhora para uma atividade e ela começou aos gritos comigo e eu: “pronto não insisto mais consigo!” Viro costas também e vou chamar outras senhoras...também não gosto muito de insistir...não obrigo. As atividades que lá estão vão ao encontro deles, mas eles querem sempre mais, pronto, mas as atividades que lá estão vão sempre ao encontro daquilo que eles gostam de fazer, pinturas, jogos, jogos de dominó, jogos de damas e cartas já não é tanto. Sempre que está um dia mais bonito, normalmente eles vão sempre lá para fora, que tem lá umas cadeiritas e elas estão lá fora a falar. É um Lar que por acaso tem muito em consideração os desejos dos idosos. Claro que após uma insistência eles acabam por ceder e vêm e acabam por gostar mas se nós realmente notar-mos que não vale a pena e a pessoa começa a ficar aborrecida: “olhe, pronto pode ficar aí, você é que sabe!” E vimos embora, não obrigamos ninguém a nada.”

### **3ª CATEGORIA: TOMADA DE DECISÃO EM RELAÇÃO A DILEMAS ÉTICO-HUMANISTAS**

#### **Q.7 – Quando existe divergência de interesses, que princípios o Educador Social deve colocar em primeiro lugar? E Porquê?**

**1. A obediência aos deveres deontológicos?**

**2. A obediência aos deveres institucionais?**

**3. Ou a obediência ao bem-estar das pessoas?**

R – “Para mim são os três não é? Mas, acho que em primeiro lugar está o bem-estar dos utentes, não é, acima de tudo estão os utentes. Depois talvez a da instituição, mas não esquecendo o código deontológico. Temos que aplicar estas duas opções de acordo com o nosso código deontológico, portanto, o código deontológico pode estar em primeiro, em segundo ou em

terceiro porque nunca pode ser posto de parte, porque se nós dissermos, como dissemos no início da entrevista, se pusermos de lado o código deontológico, o nosso comportamento não é eticamente nem moralmente correto, portanto, acho que primeiro vem o bem-estar das pessoas, depois a instituição, mas não esquecendo que o código deontológico está ligado em todos. O código deontológico vem em último mas não quer dizer que seja o menos importante. Por exemplo num caso de abandono eu acolhia-o na instituição, mesmo se a instituição estivesse lotada, porque eu não vou fazer aos outros o que não gosto que me façam a mim! Lá no Lar é como se fossem todos os meus avôs e as minhas avozinhas, portanto custa-me muito saber que os idosos estão cada vez mais a ser abandonados em hospitais, em casas...eu tenho lá um caso de uma senhora que se não tivessem ido a casa dela ela tinha tido um AVC, estava caída no chão e não se conseguia levantar. Se o Lar não tivesse a responsabilidade de ir todos os dias a casa dela àquela hora, a senhora não sobrevivia, mas em casos que os idosos vivem sozinhos completamente isolados como é que é? São encontrados passados meses e era escusado! Essas situações são mesmo escusadas e a mim custa-me muito essas histórias.”

## **Entrevista 5**

### **Identificação:**

**Aluna - 5**

**Escolaridade –** Frequência do 2º ano de Educação Social

### **1ª CATEGORIA: CONHECIMENTO E IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO ÉTICO-HUMANISTA**

#### **Q.1 – O que entende por ética, moral e deontologia?**

R – “Eu não sei distingui-los. Mas sei dizer mais ou menos o que é que são essas três coisas. Penso que ética é um conjunto de valores que são considerados corretos. Penso que seja isso, não sei distingui-los, por exemplo, deontológico eu sei que existe o código deontológico, mas eu não sei distinguir o deontológico da ética. Não sei fazer bem essa distinção. É provável que nos tenham dado uma definição a dizer exatamente o que é a ética mas eu não me lembro. Não sei distinguir, moral, eu também vou dizer a mesma coisa é um conjunto de valores. Por exemplo, quando nós dizemos não é moralmente correto, porque dentro daquilo que nós consideramos atitudes normais, não é normal não se enquadrar é um comportamento desviante e incorreto. Eu penso que sejam coisas diferentes mas que não podem ser separadas estão sempre interligadas! Deontologia, lá está é um conjunto de regras de questões morais e éticas que nós temos de seguir. Depois existe o código deontológico dos médicos, dos educadores sociais que é o que nos distingue uns aos outros porque são coisas diferentes, lidamos com coisas diferentes, os nossos valores têm de ser diferentes temos de respeitar coisas diferentes. Portanto, deontologia se calhar é usar os valores da ética só que fazer disso uma lista para usar direcionada para a profissão.”

#### **Q.2 – Conhece o código de ética dos Educadores Sociais?**

R – “Nós tivemos conhecimento disso na disciplina, mas eu não me lembro. Quer dizer lembro-me de algumas coisas, mas lá está, também muitas das coisas que estão no código deontológico do Educador Social deviam estar na cabeça de toda a gente, não é, são atitudes que nós sabemos. Por exemplo quando vamos para um estágio ou quando vamos trabalhar como

Educadores Sociais, por exemplo, nada do que se passa lá se pode contar, quando nos referimos a alguém falamos no P ou R, ou no indivíduo A ou no indivíduo B. Pronto, mas isso são coisas que acho que todos nós já tínhamos essa ideia. Nós já sabemos que os médicos não podem andar a contar as coisas que se passam no consultório e connosco passa-se a mesma coisa.”

**Q.3 – Que importância atribui à Educação Ético-Humanista na formação académica?**

R – “Realmente, acho que às vezes deviam investir mais do que apenas uma cadeira e se calhar acho que também deviam não só falar da ética mas dizer exatamente aonde é que nós a vamos usar no trabalho. Exatamente em questões práticas, dar exemplos. Por exemplo tu estás a fazer estágio aqui, aqui e aqui, se uma utente te disser assim, assim e assado, tu não vais dizer ta, ta, ta, ta! Mesmo pormo-nos mesmo na situação. Porque falar de ética: ah, temos de respeitar os outros, não podemos contar o que se passa! Tudo isso, nós sabemos. Eu acho que nós precisávamos era de saber aplicar exatamente a ética na vida profissional, acho eu! Atribuo muita importância, acho é que não é suficiente.”

**2ª CATEGORIA: APLICAÇÃO E RELAÇÃO DE CONHECIMENTOS TEÓRICOS DE EDUCAÇÃO ÉTICO-HUMANISTA NO LOCAL DE ESTÁGIO DOS ALUNOS**

**Q.4 – Já alguma vez se deparou ou presenciou alguma situação ética de difícil resolução no seu local de estágio? Qual?**

R – “Não isso acho que não, porque nunca posso dizer, nem de fácil resolução porque o idoso nunca se queixa, portanto nunca há nada para resolver, porque a pessoa é incorreta e acaba ali, portanto não há nada para resolver! Está-me a perceber? Eu posso achar que a funcionária está a ser incorreta, mas pronto, é mesmo assim...é essas falhas, a maneira como falam, porque já estão muito habituadas, falam assim um bocado...maus-tratos não digo, não digo que faltem ao respeito, mas acho que há outra forma de tratar as pessoas. Tratam muito como crianças, acham que podem dizer o que quiserem, porque coitadinho não percebe, ou nem ouviu ou nem liga. Nas atividades são sempre os mesmos a aderir. Mas não obrigam, quer dizer, não é bem assim, eles não eram por exemplo obrigados a fazer trabalhos manuais e essas coisas, até porque alguns não tinham capacidade para isso. Mas por exemplo quando era a hora da ginástica, eles eram obrigados. Ninguém ia lá obrigá-los a levantar os braços mas eram obrigados a estar lá em frente ao professor alinhados com os outros nem que estivessem só a olhar mas eram obrigados a estar ali. Eu isso acho mal. É assim, também tem dois lados um bocado estranhos, também nunca pensei muito sobre isso. Por um lado, porque é assim, eles nunca querem fazer nada preferem sempre ir para o quarto descansar! Por um lado, também se não os obrigarem eles também não fazem nada. É estranho, porque são eles que escolhem as atividades anuais ou mensais. Então se se escolheram é porque queriam fazê-las. No fundo não escolheram só que foram obrigados a escolher, porque se calhar se houvesse alguma hipótese de não fazer nada eles se calhar escolhiam essa. Mas como também ninguém lhes dá essa hipótese. Porque no fundo eles ajudam a escolher, mas também não têm outro remédio se não ajudar a escolher. E se calhar também o facto de exporem muito uns aos outros. Por exemplo o facto de duas senhoras dormirem no mesmo quarto, não implica que uma esteja ali à frente sentadinha num banco a dar-lhe banho e a outra senhora ali a olhar! Deviam ter um local próprio para lhes dar banho ou então

pelo menos uma cortina, porque é assim, a senhora pode não se sentir bem! Para mim é igual mas...até a senhora que está a ver pode não estar a sentir-se bem ou estar pouco se “marimbando”! Mas acho que é assim, nós nestas coisas nós não devemos: olhe como é que você se sente? Não, é agir de maneira igual para todos, fazer igual para todos assim não se fere suscetibilidades a ninguém. Acho que devia ser assim, arranjar uma forma de ter uma atitude coerente que vá ao encontro das características de cada um. Nos acamados não sinto exclusão, tentam muito inclui-los. Tentam trazer as camas cá para fora para eles assistirem à aula de ginástica, isso por acaso penso que sim.

**Q.5 – Costuma relacionar e aplicar conhecimentos teóricos de Educação Ético-Humanista no local de estágio para a construção de melhores práticas na relação com os utentes?**

R – “Aplicar talvez, mas são os valores éticos que eu já tinha comigo antes do curso. O que eu aprendi, se calhar uma coisa ou outra mas nada muito relevante. Penso que o que nós aprendemos de ética...como é que eu hei-de explicar, nós demos pouca matéria, foi muito trabalho individual, cada um...como eu tenho poucos conhecimentos não sei se os apliquei, mas pelo menos sei que os que apliquei já os tinha comigo antes. Porque nós quando vimos para Educação Social já sabemos mais ou menos, principalmente eu que estive num curso de animação, sei mais ou menos o que é que nós podemos dizer ou não a um idoso, mais ou menos. Portanto, o que eu apliquei não foi devido ao que aprendi aqui em Educação Social.”

**Q.6 – Que ferramentas ou métodos de intervenção costuma utilizar na intervenção Ético-Humanista com idosos?**

R – “Trabalhos manuais, dinâmicas não. Porque eles tinham o dia todo ocupado com as atividades da instituição e depois não tinham espaço para fazer as minhas. Nem tinha tempo, nem eles aceitavam. Então eles eram obrigados a ir para as outras atividades ainda iam estar a vir para a minha voluntariamente? Não! Eu estava lá sentada na mesa com eles a adiantar os coelhinhos da páscoa, nada organizado por nós, as atividades já eram de lá. O que nós fazíamos era levar as cadeiras de rodas, porque mesmo aqueles que andavam eles ficavam mais descansados e sentavam-se lá numas cadeirinhas que tinham umas rodas e dava para andar de um lado para o outro, levávamo-los aqui para a fisioterapia, da fisioterapia para aqui, daqui para não sei onde. Depois também participei nas marchas na dança das marchas de São João com o Centro-de-dia e mais nada. A animadora sociocultural e que era nossa orientadora de estágio nunca organizou nada com eles a nível de dinâmicas. Porque eles já tinham o calendário da semana completamente cheio de atividades. Todas as semanas as mesmas atividades eram rotativos os dias.”

**3ª CATEGORIA: TOMADA DE DECISÃO EM RELAÇÃO A DILEMAS ÉTICO-HUMANISTAS**

**Q.7 – Quando existe divergência de interesses, que princípios o Educador Social deve colocar em primeiro lugar? E Porquê?**

- 1. A obediência aos deveres deontológicos?**
- 2. A obediência aos deveres institucionais?**
- 3. Ou a obediência ao bem-estar das pessoas?**

R – “Eu acho que preferia se calhar não cumprir um bocadinho o código deontológico, ou, se calhar não cumprir um bocadinho as regras da instituição mas assegurar o bem-estar das pessoas. Se calhar se fosse um exemplo concreto eu se calhar não escolhia essa, mas pensando

assim acho que escolhia o bem-estar das pessoas. Porque acho que é mais fácil arranjar uma solução para o bem-estar das pessoas que se adapte ao código deontológico, que dê para justificar que fomos contra X parte do código deontológico mas em favor do bem-estar das pessoas do seu desenvolvimento seja o que for o objetivo dessa atitude penso que seria mais fácil de justificar. Em primeiro, o bem-estar das pessoas, em segundo a instituição e depois em terceiro o código deontológico. Se possível arranjar uma solução que dê para juntar as três coisas. Primeiro escolhia o bem-estar das pessoas, e em segundo a instituição e não o código, porque se eu estou a pensar numa solução para essa instituição, acho que em primeiro lugar devo pôr as regras da instituição e não o código deontológico do Educador Social. Acho que a solução tem de ser a mais adaptada à situação, portanto em primeiro lugar a pessoa e o caso, em segundo a instituição e em terceiro o código deontológico. Digo eu, não sei...”

### **Alunas do 3º ano:**

#### **Entrevista 6**

##### **Identificação:**

**Aluna - 1**

**Escolaridade** – Frequência do 3º ano de Educação Social

#### **1ª CATEGORIA: CONHECIMENTO E IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO ÉTICO-HUMANISTA**

##### **Q.1 – O que entende por ética, moral e deontologia?**

R – “Acho que a moral é um bocadinho diferente, ética e a deontologia estão ligados, agora a moral é diferente, porque moral é aquilo que eu... pode ser uma moral para mim, e uma moral para os outros. Eu posso achar que aquilo que estou a fazer é moralmente correto e o outro pode achar que não. Acho que é diferente, a moral é mais subjetiva, enquanto a ética e a deontologia são coisas mais concretas mais objetivas. Têm que trabalhar sempre as três, que elas estão interligadas, só que acho que a moral é mais subjetiva porque é a minha avaliação, enquanto a ética eu sei que tenho aquelas coisas escritas, sei que tenho de seguir aquilo e a deontologia também. A moral, eu acho que é mais a minha avaliação, mas como não dá para nós nos separarmos da ética, da nossa ética profissional, acho que a moral vem interligada nisso.”

##### **Q.2 – Conhece o código de ética dos Educadores Sociais?**

R – “Sim, nós tivemos isso em ética e em Legislação Social.”

##### **Q.3 – Que importância atribui à Educação Ético-Humanista na formação académica?**

R – “Muita, muita, porque acho que nós temos de saber ser e saber estar. Não basta só eu ter os conhecimentos e depois dizer: eu tenho estes conhecimentos! Eu tenho de saber aplicá-los, eu tenho de saber o que posso e o que não posso fazer. Tenho de saber ser e saber estar. Dentro por exemplo de uma IPSS, eu tenho de saber aquilo que posso e o que não fazer. Acho que é muito importante. Sim, acho importante, porque como eu ainda há bocado referi a senhora queria dar-me 5 euros, eu por ter tido ética sabia que não podia aceitar aquilo, se calhar se não tivesse tido até aceitava e nem era por mal, aceitava porque a senhora estava a insistir e queria que eu aceitasse e dizia que não lhe fazia falta, mas como eu tive ética e sabia que isso não é eticamente correto, eu disse-lhe logo que não, e às vezes há lá estagiárias do 12º ano do curso de animação socioeducativa e eu vejo que há um bocadinho de diferença porque não tiveram essa cadeira e

não sabem ainda bem o que é que podem e o que é que não podem fazer o que é que devem e não devem fazer.”

## **2ª CATEGORIA: APLICAÇÃO E RELAÇÃO DE CONHECIMENTOS TEÓRICOS DE EDUCAÇÃO ÉTICO-HUMANISTA NO LOCAL DE ESTÁGIO DOS ALUNOS**

### **Q.4 – Já alguma vez se deparou ou presenciou alguma situação ética de difícil resolução no seu local de estágio? Qual?**

R – “Não, para já não. Mas também nós não... Só agora no 3º ano é que estamos a ter acesso mais por assim dizer ao que é a instituição e a entrar dentro da instituição, porque os outros anos é observação, não dá para tirar muito. Houve agora uma funcionária que se queixava que lhe estavam sempre a roubar café, porque o Centro deu uma máquina, e então nós temos de comprar as cápsulas para a máquina e as cápsulas daquela funcionária estavam sempre a desaparecer e isso aí ainda não está resolvido, porque nós não podemos acusar ninguém, até que se prove o contrário, e enquanto não houver provas não está resolvido. Por agora parou, porque ela foi-se queixar à Direção e a Direção falou que andavam a roubar café, mas ainda não está resolvido. É assim a situação mais caricata... Também já me aconteceu uma situação de ir acompanhar uma senhora ao médico, estar lá com ela, e ela depois querer-me dar 5 euros, porque era para o cafezinho e era para o cafezinho e eu sempre a dizer-lhe que não, que não podia, e ela sempre a insistir, e eu disse-lhe então: espere aí que eu vou chamar a Doutora e você vai falar com ela e ela já lhe diz melhor porque é que eu não posso aceitar o dinheiro. E ela lá lhe explicou e a senhora já ficou melhor, porque ela de início estava muito chateada porque dizia: mas ele não me faz falta, eu estou a dar-lhe a si para o cafezinho e eu dizia que não queria, mas ela sempre a insistir que sim e que queria que eu aceitasse.”

### **Q.5 – Costuma relacionar e aplicar conhecimentos teóricos de Educação Ético-Humanista no local de estágio para a construção de melhores práticas na relação com os utentes?**

R- “Sim, porque acho que se não fizermos isso vamos estar a fazer coisas erradas, ou pelo menos a não fazer as coisas corretas para chegar a um certo fim. Eu para tratar os idosos tenho de saber como é que os hei-de tratar e até onde é que eu posso ir, que é para não criar nenhuma situação constrangedora. Costumo relacionar e aplicar sim, isso sem dúvida, que é para eu saber que aquilo que eu estou a fazer é correto e ninguém pode vir por trás e me repreender. Por vezes quando não me lembro o que é que se deve fazer, subo acima e pergunto à minha orientadora e ela diz-me que segundo a minha profissão posso fazer isto ou não posso fazer aquilo. Não tomo nenhuma decisão inconscientemente porque sei, que se vier mau para mim também era mau para quem eu tomasse eu decisão, porque depois acabamos nós por padecer as consequências, mas também se calhar o utente também sairia prejudicado. Eu agora que estou mais no terreno e estou a lidar mais com os idosos este ano, já comecei a reparar nisso, porque eles às vezes levam-nos a que uma pessoa às vezes até quer fazer o que é melhor para eles, mas que não é eticamente correto, ou seja, nós temos de desistir pelo caminho. A ética está sempre presente no nosso dia-a-dia sem dúvida.”

### **Q.6 – Que ferramentas ou métodos de intervenção costuma utilizar na intervenção Ético-Humanista com idosos?**

R- “Normalmente, tento mais criar jogos. Jogos com regras em que eles sabem que não podem fazer isto e que podem fazer aquilo e depois levamos esse jogo até ao fim, ou por

[exemplo, criar uma atividade](#). Ainda agora eu criei a atividade das caixinhas das amêndoas para a Páscoa. Todos eles sabiam que pelo menos uma caixa tinham que pintar, foi a regra que se impôs, o benefício era pintar da cor que quisesse, da maneira que quisesse, porque a caixa era para ele, ou seja, criou-se ali uma regra, em que eu dizia: “tu tens de pintar esta, tu tens de pintar aquela, tu tens de pintar aquela!” Mas em que eles diziam: “as cores são estas!” Ou seja, dar liberdade mas eu impor regras na mesma, que é para eles saberem que apesar de eu ser nova (não é), tenho idade muitas vezes para ser neta deles, mas saberem que eu estou ali e que eles têm de seguir um bocadinho aquilo que eu digo, porque senão uma pessoa falava para eles e diziam-me mesmo, ao início diziam mesmo: “tens idade para ser minha neta, eu não vou fazer aquilo que queres!” Mas, depois conseguimos. Com o tempo, a coisa foi ficando e agora chego lá e eles já me dizem bom-dia, já sorriem, quando trago uma atividade, são os primeiros a juntar-se na mesa para fazer, já está melhor.”

Q - Trabalhas mais à base de atividades ou de dinâmicas?

R - “[Eu tenho atividades e tenho dinâmicas](#), porque a minha orientadora diz-me: tu hoje... para a semana tens de fazer uma atividade que tenha isto e uma dinâmica de grupo, para eles se juntarem em grupo, ou seja, [as atividades funcionam mais a nível individual para eu avaliar cada um, em grupo é mais para promover a convivência](#), ou seja, eu como tenho uma boa orientadora vou fazendo de tudo, porque ela diz-me mesmo: “hoje tens de fazer isto, amanhã tens de fazer aquilo, para a semana quando vieres já tens de trazer isto e isto!” E eu vou articulando com eles dentro do que ela me diz.”

Q - Na tua perspetiva eles aderem bastante, ou sentes que eles participam nas atividades porque são de certa forma obrigados a participar?

R- “[Normalmente, lá não obrigamos](#). Eu proponho, eles querem trabalham, não querem ficam no sítio onde estão, mas como eles começam a sentir-se um bocadinho à parte porque veem os outros todos a fazer e eles não estão, acabam por aderir, ou seja, eles aderem por vontade própria, porque nós dizemos: “não quer fazer, tudo muito bem, pode ver televisão, a televisão está ligada pode fazer aquilo que quiser!” Mas como ele começa a ver os outros todos na mesa e a rir-se e a brincar e tudo, acabam por aderir quase todos.”

Q - Costumas perguntar aos idosos o que é que eles gostariam de fazer?

R - “[Eu faço um inquérito aos idosos no início de cada mês](#) em que pergunto: “que atividades é que vocês acham que faltam fazer ou que gostavam de fazer e eles dizem por exemplo: “atividades com expressão plástica, com isto ou com aquilo”. [Dentro do que eles me dizem eu pesquiso ideias, atividades, projetos, proponho à minha orientadora](#) e a minha orientadora diz: “esta é boa, aquela não é tão boa! E dentro disso, construímos as atividades para o mês, porque senão os idosos também não aderiam, temos de ter em atenção a opinião deles, porque senão eles não aderem.”

Q - Costumas utilizar algum tipo de diário reflexivo?

R- “Sim, [no relatório de estágio coloco um diário de bordo a dizer os pontos positivos e pontos negativos, a atividade que fiz, os objetivos que eu queria alcançar com a atividade, e os que foram realmente alcançados](#). Por vezes, não se alcançam todos os objetivos que definimos ao

início. Faço isso para não me perder dos meus objetivos. Mas não sabia que isso era uma ferramenta ética...”

### **3ª CATEGORIA:** TOMADA DE DECISÃO EM RELAÇÃO A DILEMAS ÉTICO-HUMANISTAS

#### **Q.7 – Quando existe divergência de interesses, que princípios o Educador Social deve colocar em primeiro lugar? E Porquê?**

**1. A obediência aos deveres deontológicos?**

**2. A obediência aos deveres institucionais?**

**3. Ou a obediência ao bem-estar das pessoas?**

R – “É mesmo complicado, porque eu como profissional tenho de obedecer aos valores deontológicos, eu tenho de seguir aquilo que é para eu própria não me prejudicar, porque se eu não sigo os meus valores deontológicos vou-me prejudicar, mas também, não sei até que ponto não seguiria o melhor para as pessoas, porque aí está, é a faceta do Educador Social, do, eu saber que, se calhar ao seguir os meus deveres deontológicos estaria a prejudicar as pessoas. Mas em último caso para mim seria os valores da instituição. Portanto, primeiro os valores deontológicos que sei que com eles me defenderia se os seguisse e depois o bem-estar das pessoas e se calhar tentaria ver com a Associação se conseguia jogar e conjugar o bem-estar das pessoas com os valores da Associação. As três têm que andar interligadas porque senão uma Associação não tem sucesso. Mas se tivesse que optar assim em primeiro lugar escolhia os valores deontológicos. Porque primeiro punha a mim numa posição de segurança, porque eu sei que com eles me defendo, segundo eu acho que os valores deontológicos até estão bem organizados e que vão ao encontro do bem-estar das pessoas e ao que uma Organização quer, porque normalmente, quando uma Organização nos contrata sabe que nós temos aquele código deontológico, temos de seguir aquilo, não podemos andar muito fora disso, e o bem-estar das pessoas, eu acho que dentro do nosso código deontológico vai quase tudo ter em conta o bem-estar das pessoas.”

## **Entrevista 7**

### **Identificação:**

**Aluna - 2**

**Escolaridade – Frequência do 3º ano de Educação Social**

### **1ª CATEGORIA:** CONHECIMENTO E IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO ÉTICO-HUMANISTA

#### **Q.1 – O que entende por ética, moral e deontologia?**

R – “Ética penso que seja um conjunto de regras que tu tens de ter para ter uma boa presença dentro de uma instituição, ter certas atitudes que sejam socialmente bem aceites e que não criem conflito. Moral, é mais complicado... eu acho que depende de cada um tal como a ética. Depende da educação que tiveram. Deontologia, sim o código deontológico. Eu penso que ética e o código deontológico estão um bocadinho interligados e a moral também mas numa forma um bocadinho mais à parte, porque o código deontológico foi formado com regras da ética. Não sei se estou a dizer bem, para mim... pronto, o código deontológico tem assim um bocadinho raízes da ética e da moral também. Mas eu penso que a moral é uma coisa própria da pessoa. Eu acho que se trabalha tudo em conjunto, não é uma coisa separada que eu trabalho a ética, trabalho o

código...eu acho que está tudo interligado, dentro da pessoa está tudo interligado. Agora é o que eu digo, a moral depende da pessoa porque é a educação que eu tive enquanto a ética e o código são normas.”

**Q.2 – Conhece o código de ética dos Educadores Sociais?**

R – “Sim, conheço.”

**Q.3 – Que importância atribui à Educação Ético-Humanista na formação acadêmica?**

R – “A ética primeiro é importante em todo tipo de profissão. Por isso, para mim, toda a gente devia ter ética e é o que nem toda a gente tem e que devia. Agora em termos de trabalho com idosos, é importante porque nós trabalhamos com vários feitiços que já estão cansados da vida e é preciso ter em atenção as personalidades e a maneira como falas para eles. Isso para mim é um bocadinho ética. É importante. No início, não percebia a lógica da cadeira...não percebia: mas porquê que nós vamos dar isto? E nós pensamos: ética é uma coisa que nós temos, não é uma coisa que se trabalhe. Depois com o passar da cadeira eu chumbei no exame tive que ir a recurso e depois aí é que eu pensei: bem isto é mesmo preciso, então aí é que estudei mesmo afincadamente e depois é que percebi a necessidade que a cadeira tem no curso. Neste e nos outros. Depois quando eu tive essa cadeira e chumbei, eu pensei: bem, não posso chumbar tenho que a fazer. Depois eu fui estagiar no 2º ano para uma escola em que correu muito mal, muito mal, e eu comecei a ver: esta gente não tem ética...esta gente não tem...pronto e foi aí que eu vi a necessidade que é preciso ter ética nos cursos e em toda a profissão.”

**2ª CATEGORIA: APLICAÇÃO E RELAÇÃO DE CONHECIMENTOS TEÓRICOS DE EDUCAÇÃO ÉTICO-HUMANISTA NO LOCAL DE ESTÁGIO DOS ALUNOS**

**Q.4 – Já alguma vez se deparou ou presenciou alguma situação ética de difícil resolução no seu local de estágio? Qual?**

R - “Eu acho que têm muitos conflitos entre elas e depois o ambiente torna-se um bocadinho... Depois esses conflitos...para mim já passou, agora que estou a entrar mais um bocadinho, já percebo os conflitos e depois uma fala, e depois outra fala e eu sou uma mera estagiária não devia saber essas coisas. Depois, eu acho que isso passa um bocadinho para os idosos, porque às vezes quando estou com eles, eles comentam e é natural não têm nada para fazer comentam. Por isso, nessas situações sim...agora diretamente com os idosos penso que não haja nada”...

**Q.5 – Costuma relacionar e aplicar conhecimentos teóricos de Educação Ético-Humanista no local de estágio para a construção de melhores práticas na relação com os utentes?**

R - “Sim, porque exemplo, no caso dos conflitos eu calo-me, eu abstenho-me. Penso que isso também tem a ver com o ter um bocadinho de postura, ter um bocadinho de ética. Não vou comentar porque eu não sei quem é que pode estar a ouvir! Nem é por essa questão, é porque eu não sei o que é que se passa, não posso comentar tal coisa. Daí penso que sim, eu pratico muitas práticas. Sim, aplico eu não tinha a noção que aplicava, mas sim.”

**Q.6 – Que ferramentas ou métodos de intervenção costuma utilizar na intervenção Ético-Humanista com idosos?**

R - “Eu ainda não comecei com o meu projeto, ainda não tive nenhuma coisa propriamente dita minha porque também não me deu muito asas a isso (não é), eu chego lá e: “tens de fazer isto! E eu, pronto faço. E são atividades manuais, mas dentro dessas atividades eu

tenho duas idosas com alzheimer que, uma é completamente agressiva e outra é completamente o contrário e então eu tento nem que seja por 5 minutos, 5 segundos elas mexerem as mãos ou elas trabalharem com cinco materiais nem seja só o toque por exemplo o felpo, tocar, porque uma por exemplo está sempre com as mãos fechadas não consegue abrir (pronto), tentar estimular isso. Enquanto as outras na mesa daquelas que são mais independentes, que são elas que fazem esse tipo de trabalhos. Elas têm os seus problemas familiares como é óbvio, mas não é assim nada de alarmante. Enquanto há outras que estão sempre muito caladas estão sempre no seu canto e é preciso ter em atenção, que se calhar os técnicos não têm tanta atenção porque não são elas que estão a trabalhar por exemplo, não são elas que estão ali naquela mesa, porque não são elas que estão ali a falar com os outros, porque as meninas da mesa são muito sociáveis falam para toda a gente, enquanto as outras estão atrás (pronto). Penso que seja um bocadinho ter em atenção a todos...”

Q - Então não és tu que propões, a Educadora que lá está é que te orienta?

R - “É, e depois é assim, eu não tenho muito jeito para essas atividades manuais, por isso, eu não posso propor uma coisa que não saiba (não é) e eu já propus duas atividades em que me disseram que não, que não dava porque já tinham feito. Pronto, eu pensei, ok, já podem ter feito, mas não foram feitas por mim (não é). Mas pronto, continuei. E depois há outro fator que eu acho que a Educadora Social faz mal, por exemplo, ela faz os planos e aponta e eu um dia, é que lhei tive que perguntar o que é que ela estava a fazer porque eu não sabia, estava ali sentada a olhar para a televisão. Ela ah: “estou a fazer isto, isto e isto!” E eu pronto ok...e eu não sei, eu gostava quando ela está a fazer que me chamasse: “olha “fulana” anda ver como é que se faz, ou anda ver as folhas”. Porque eu não tenho lata para chegar lá: “olhe, posso ver?” Nem sei se posso, por causa do sigilo profissional, talvez não sei...por isso, gostaria que me fizessem isso”.

Q - Eles costumam participar bastante nas atividades propostas ou são obrigados a participar?

R - “Muitos fazem, por exemplo, as atividades manuais, há dias que elas estão um bocadinho mais cansadas, ou que dormiram mal e queriam estar assim um bocadinho no seu canto. E ela tipo: “não vocês têm que fazer!” E por exemplo, na segunda-feira estive sozinha, ela estava de folga e eu também comecei a fazer umas coisas para as barraquinhas do dia de Educação Social, para eles venderem e pronto lembrei-me: vou ter de fazer alguma coisa vou pegar nisto... elas foram fazer e: “ai menina hoje estou muito cansada não quero fazer”. E eu pronto tem um quarto de hora para descansar se depois estiver melhor faça e depois ela própria sozinha começou a fazer”.

Q - Costumas utilizar diários?

R - “É assim, normalmente, às 4.30 acabamos de dar o lanche, eu ajudo sempre mesmo que não seja a minha área, porque é assim, prefiro estar a ajudar a dar o lanche ou o almoço do que estar quieta e então às 4.30 estamos a levantar a mesa e eu sento-me na mesa a apontar tudo o fiz, tudo o que aconteceu. Se houve uma velhinha que hoje estava assim mais caladinha para depois no noutro dia estar mais atenção a ela. Por exemplo houve uma senhora que teve que ir para casa numa sexta-feira porque estava muito mal estava muito branca, não sabia onde estava, não sabia comer, começou a comer com a faca por exemplo, ela foi para casa e depois na

segunda-feira fui perguntar como é que ela estava, comecei...durante a segunda-feira eu tive em atenção a ela, mesmo eu estando longe eu estava com o olho nela, sempre a ver o tipo de reação, se ela estava a falar, pronto, tenho essas notas”.

### **3ª CATEGORIA: TOMADA DE DECISÃO EM RELAÇÃO A DILEMAS ÉTICO-HUMANISTAS**

#### **Q.7 – Quando existe divergência de interesses, que princípios o Educador Social deve colocar em primeiro lugar? E Porquê?**

**1. A obediência aos deveres deontológicos?**

**2. A obediência aos deveres institucionais?**

**3. Ou a obediência ao bem-estar das pessoas?**

R - “Ao bem-estar dos idosos, porque primeiramente o nosso trabalho é para o bem-estar do indivíduo. É claro que nós temos de nos cingir às regras por isso é que é um bocadinho complicado. Se calhar escolhia o idoso e os objetivos da instituição, porque se eu estiver a fazer um trabalho oposto, se calhar não ia ser bem visto... é complicado, é muito complicado (risos). Eu acho que nós estamos numa profissão que muita gente não a valoriza, “ah, trabalha com idosos, ou assim”. É complicado porque nós temos uma pessoa à nossa frente e nós temos de saber o que é para ela, enquanto um gestor, oh mexe com dinheiro, sim é uma profissão que dá trabalho mas a nossa também dá, temos muitos aspetos em que ter em consideração, não é só um, não é chegar a uma solução são várias (não é)”.

Q - Pensas que essas pessoas doutros cursos também deveriam ter uma cadeira de ética?

R - “Era o que precisavam, (risos). Porque há muita gente que não tem ética.

## **Entrevista 8**

### **Identificação:**

**Aluna - 3**

**Escolaridade –** Frequência do 3º ano de Educação Social

### **1ª CATEGORIA: CONHECIMENTO E IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO ÉTICO-HUMANISTA**

#### **Q.1 – O que entende por ética, moral e deontologia?**

R - “Eu acho que significam coisas diferentes. Eu acho que uma pessoa pode assumir uma postura de ética, um professor pode ter a sua ética, vou a dar o exemplo do professor como o Educador Social...Um profissional na Educação Social assume a sua ética, mas a moral, não sei, penso mais na moral na pessoa. A moral da pessoa, os valores que estão incutidos nele, e então pode não assumir isso no papel de ética pode ser um ótimo profissional e se formos a ver depois em si como pessoa não ter moral... Não sei se é o que queres dizer com a moral! Complementam-se, em si. Eu acho que estão todos interligados, lá está, quando eu falo que entre ética e moral são diferentes, não deixam de ser diferentes mas compõem-se e a deontologia exatamente igual. Porque o Educador Social deve seguir, uma postura ética profissional seguindo as nossas regras, lá está, a postura deontológica com moral.”

#### **Q.2 – Conhece o código de ética dos Educadores Sociais?**

R – “Sim, sim. Se me perguntares exatamente o que é que diz no código letra à letra, não te sei dizer agora, mas já li o código. E se uso as bases do código. Claro que sim!”

#### **Q.3 – Que importância atribui à Educação Ético-Humanista na formação académica?**

R - “Acho que é muito importante, mesmo muito importante, porque eu vou dar o exemplo: quando nós estamos a trabalhar num lar, nós sabemos muitas coisas... não digo numa escola com os miúdos porque não sabem muito bem, ainda não viveram a vida para... mas, nós estamos a trabalhar com uma pessoa que teve uma vida para trás, e nós ouvimos testemunhos de vida, ouvimos pessoas que nos contam coisas que se calhar ninguém faz ideia, ninguém sabe, e então, lá está, aí é que nós temos de assumir a ética, porque se há uma pessoa que me está a contar uma coisa, temos que assumir isso, temos de trabalhar com essa pessoa sem haver aquele ... sem haver uma reunião de todos os técnicos para contar aquela pessoa, não nós vamos trabalhar aquela coisinha que em si nós descobrimos numa maneira mais simples usando a nossa moral, a ética e o usando o código que nos diz isso mesmo. Por isso temos que trabalhar com a pessoa, que é uma pessoa, não nos podemos esquecer disso, não é? Um idoso no caso da gerontologia, que está ali num lar e que até pode nem ter família a visitá-lo, não é uma pessoa está ali e que se calhar teve um passado que sofreu tanto naquele passado, ou foi muito feliz, mas nunca partilhou isso com ninguém, (não é?), e acho que o Educador Social está lá, é para isso. Está lá, para ouvir e para trabalhar o que está a ouvir (não é). *Ajudou-me a cadeira de ética, sim.* Para além da mediação, porque nós tivemos uma disciplina de mediação, mas a disciplina de ética, porque a minha era só ética, já não apanhei ética e humanismo só ética, mas *a disciplina de ética ajudou-me muito a saber como é que trabalha um mediador. Um mediador é na prática, nós na aula aprendemos a prática: como fazer uma mediação, mas a disciplina de ética mostrou-me que um dia posso ser mediadora ou resolver conflitos mas não me posso esquecer da ética e acho a ética fundamental para o nosso trabalho e para qualquer trabalho, porque mesmo que seja numa fábrica, acho sempre que deve haver a postura daquele que está superior. O encarregado por exemplo, porque quando um funcionário seu tem um problema, não expor aos outros mas sim, entre eles tentar resolver e tentar ver a melhor maneira e isso acontece connosco. Sem ética há conflito.* Sim, sem dúvida, pelas várias razões que eu já te disse, *ética é fundamental para nós, aliás só depois de eu ter ética é que eu percebi a importância de um profissional ser ético e usar a ética no seu trabalho, porque antes de eu vir para a Universidade tinha economia no 12º e não tinha nada a ver, era números e falava-mos unicamente na ética no banco quando há um empréstimo é uma coisa de sigilo é uma coisa pessoal da pessoa em que nós temos de adotar um papel profissional e não passar cá fora e dizer: olha fulano fez um empréstimo. Só quando vim para a Universidade e tive essa disciplina, é que realmente vi a ética do profissional é...foi aí que eu dei a maior importância ao profissionalismo em qualquer sítio. Numa loja de roupa num supermercado, um Educador Social, médico, enfermeiro, tudo. Aí é que eu dei mesmo valor à ética.”*

**2ª CATEGORIA: APLICAÇÃO E RELAÇÃO DE CONHECIMENTOS TEÓRICOS DE EDUCAÇÃO ÉTICO-HUMANISTA NO LOCAL DE ESTÁGIO DOS ALUNOS**

**Q.4 – Já alguma vez se deparou ou presenciou alguma situação ética de difícil resolução no seu local de estágio? Qual?**

R - “Já aconteceu, por exemplo, no meu primeiro estágio que um idoso, lá está, ao falar comigo revelou-me uma situação que eu tinha que assumir uma postura ética, mas eu tive que

deixar a ética de lado, porque como estagiária não podia estar a assumir o papel. Lá está, estou a falar no papel de estagiária, se calhar como Educadora Social já não teria que ir “cortar” esse fator de ética, mas como estagiária, ele contou-me uma situação que se estava a passar dentro do Lar que antes de eu ir, ou melhor, antes de falhar um bocadinho com a ética, porque ele pediu-me para não contar, pediu-me sigilo, portanto, primeiro fui averiguar se era verdade, para também não estar a levantar falsos testemunhos, é um idoso não é, averigui lá com o utente, fui ver se realmente era verdade. Envolvia a questão de roubo de dinheiro e coisas desse género. E então esse idoso disse-me: “olhe, eu sei quem roubou, sei onde está escondido, sei quem foi, mas a menina não pode contar nada se não vão saber que fui eu, porque só eu é que vi!...” Lá está, e a ética teve de ficar de lado, eu tive que ir à Diretora Técnica, e expor a situação e dizer, claro que houve muita confusão, porque houve intrigas depois entre os idosos, mas depois o meu papel foi mediar o conflito e tentar resolver a situação durante várias semanas. Portanto, acho que aí, o que aconteceu comigo foi falhar nesse ponto de ética e que se calhar se eu fosse Educadora Social já não iria quebrar porque tinha sido comigo. Assim nesta situação, tinha que ir contar a um superior. Como estagiária não podemos assumir esse papel...”

**Q.5 – Costuma relacionar e aplicar conhecimentos teóricos de Educação Ético-Humanista no local de estágio para a construção de melhores práticas na relação com os utentes?**

R - “Exatamente, dos vários exemplos que eu já dei, agora mesmo como estagiária, e sei como Educadora Social será igual, quando me contam uma coisa, e a verdade é que nos contam coisas surpreendentes, coisas que, eu tenho a certeza que ainda não sabem e uma das coisas que eu faço quando vou para um Lar ou para uma escola, é fazer quase uma mini entrevista uma coisa muito informal para conhecer a pessoa e só nessa conversa que se calhar há Técnicos que nunca fizeram isso e estão lá a trabalhar, porque não têm tempo. Porque é compreensível, porque é assim, eu no primeiro ano achei muito estranho uma Assistente Social está ali no gabinete e passo: olá, então tá tudo bem? Mas ela tem tanto trabalho é tanta burocracia, que ela não pode estender esse tempo que tem para ir um a um fazer um mini questionário, não tem tempo é inevitável, ou tem uma equipa multidisciplinar em que aí sim a apoie e o Lar funcione exatamente bem e há um Técnico que conhece exatamente os idosos, que eu acho que o Educador Social é isso. Eu não me vejo num gabinete a assinar papéis, nem a enviar mails, nem a receber...não é? Eu vejo-me é no meio dos idosos, porque por exemplo, o meu gabinete é na sala de convívio dos idosos. Eu por exemplo, estou num Lar, e então cheguei lá, e fui muito bem recebida e sou muito bem tratada e então deram-me um espaço, um gabinete, uma sala, não muito grande mas com uma secretária, um computador e disseram-me: “olha, podes trabalhar aqui o que quiseres, entras à hora que quiseres e assim, podes também depois ficar aqui a trabalhar até à hora que quiseres! Numa sala que eu não via ninguém e eu assim: “como é que eu vou trabalhar com os idosos aqui?” “Não posso!” Então o que é que eu fiz, peguei na mesa e no computador e levei para a sala de estar de convívio dos idosos. Então se tiver que trabalhar e mandar mails e relatórios faço lá no computador mas estou a vê-los e estou a ouvir o que eles estão a dizer e eles fazem-me perguntas e fazem silêncio porque pensam que eu estou a fazer uma coisa muito importante... não é? E isso para mim é que é importante. Para mim ser Educador Social é estar com a pessoa, trabalhar a pessoa e só me imagino assim, e então o que eu faço é, fiz um mini questionário,

saber o nome a morada, onde é que morou, quantos filhos é que teve, o nome dos netos, tudo, tenho que saber tudo mesmo, costumo dizer que sou a “cusca”, mal chego digo logo isso, porque eu tenho de saber tudo, o que é que mais gosta de comer, o que é que já não come há muito tempo no Lar, se sente falta da sua terra, se tinha flores no jardim, tenho de saber tudo, porque melhorar a qualidade de vida é isso, é trazer um bocadinho da casa deles para o Lar e então corre muito bem o meu estágio porque eu adoro aquilo que faço. Em relação à pergunta que me fazias da ética, é assim: quando me contam alguma coisa assim mesmo surpreendente eu tento chegar a essa pessoa, ou quando há um conflito vêm-me contar, porque existe aquelas intrigas entre eles, “porque fulano disse isto de mim! Então tento resolver à minha maneira, falo com um e falo com outro: “acho que você não estava certo, veja lá!” Sempre assumindo uma postura não pondo-me de um lado ou do outro, mas chamando a razão, mostrando que: “olhe que isto agora não é como você pensava há cinquenta anos atrás, pense agora no mundo de hoje, na sociedade de hoje! Cumprimentar um homem não é como cumprimentar há cinquenta anos atrás que era casado, não tem nada a ver, é uma pessoa que vem na rua e cumprimenta, se não cumprimentar é que é um bocado anti-social. Devagarinho chega-se... E lá está, já nem sequer passa pela Direção. Mas ela sabe que eu trabalho nesse âmbito, porque deixaram de existir conflitos! O que é que se passa? Não é? Alguma coisa se passa! Mas sempre lá está, e para além de assumir dentro do Lar, também fora. Tudo o que se passa algum problema que se passa nunca chego a casa, para além de dizer aos meus pais correu bem, está tudo bem, não sabem que fulano morou... O que acontece no Lar fica no Lar, se há um senhor que é conhecido que foi conhecido do avô, olha: “há um senhor no Lar que é conhecido!” Mas não lhe vou contar a história que ele me contou. Tento assumir essa ética mesmo. Por isso, eu costumo aplicar.”

**Q.6 – Que ferramentas ou métodos de intervenção costuma utilizar na intervenção Ético-Humanista com idosos?**

Q - Trabalhas mais à base de dinâmicas ou atividades manuais?

R - “Uma mistura dos dois. E acima de tudo mesmo que seja uma atividade didáctica, sempre ensinar sempre, sempre. É assim, também depende dos idosos no primeiro Lar que eu estava eu tinha 36 idosos ativos, porque era Centro de dia e Lar, ou seja, também não dava muito, para estar ali a explicar, eu prefiro trabalhar um bocado individualmente com cada idoso, porque era impensável no Lar que eu trabalhei, de certeza que há Lares que isso é possível, por exemplo dar uma palestra ou falar, dar uma pequena formação sobre o que é os diabetes, ou com é que o colesterol aparece principalmente quando é Centro de dia, acho que isso é muito importante porque eles vão para fora. Quando estão no Lar têm aquele regime alimentar diferente, mas os que estão em Centro de dia têm a facilidade de estar em casa e cheguei a falar da roda dos alimentos e...por exemplo no Lar que eu estou agora é só Lar, portanto não tem um público-alvo nada acessível a isso, gostam muito mais que eu faça uma brincadeira, um jogo, uma dinâmica, para além de que eles têm ginástica e têm uma atividade de leitura. Portanto, essa atividade de leitura. Então o que é que faço, junto os jornais da semana e à sexta-feira leio as notícias mais importantes que aconteceram no conselho que é isso que lhes interessa da terra e depois leio ou um poema, ou uma história, por exemplo, ou uma lenda de um Santo porque é que se tornou Santo, porque é isso que eles gostam... E depois tenho atividades de entre eles a organizarem a

Páscoa... eles é que organizam o lanche... Antigamente as técnicas juntavam-se e decidiam o lanche, agora não, eles decidem o que é que vão comer e o que é que querem comer... eu tenho por base os professores da universidade, por é assim, eu quando ponho uma atividade lúdica em prática tento sempre ir buscar primeiro a teoria e então usar essa teoria e fazer uma dinâmica. Portanto, o objetivo é esse, a única coisa que eu faço que depois me faz refletir é por exemplo, do primeiro estágio daquilo que eu adquiri dos relatórios diários que temos de fazer, algo que não me correu bem, ou que eu pensei que aqueles idosos iam retirar daquilo, daquela dinâmica uma coisa, e tiraram uma coisa completamente diferente, que é boa, mas não era nada daquilo que eu queria, portanto, já não vai dar para fazer a seguinte porque o objetivo era aquele por isso... isso sim, ajuda-me imenso, agora no meu estágio e mesmo na escola e adorei o fator de trabalhar com crianças da etnia cigana para ver as diferenças que há entre um idoso e uma criança a maneira de pensar, que eu consegui fazer a mesma dinâmica com um grupo de idosos e a mesma dinâmica com grupo de crianças e a conclusão ser tão diferente, mas tão diferente, que eu disse: como é que possível? E aí ver que realmente a experiência de vida de um idoso que é o que mais me ensina a mim, porque eu todos os dias aprendo alguma coisa nova no Lar. É isso, eu tento usar alguma teoria, alguma coisa que eu achei mesmo interessante nas aulas e digo assim: bem vou mostrar isto aos idosos...e tento mostrar-lhes a diferença entre mim e eles, principalmente ao nível das tecnologias que para eles são impensáveis e não querem aprender porque não veem bem alguns já e eu por exemplo, é impensável viver sem o telemóvel porque temos necessidade de estar sempre em contacto...”

### **3ª CATEGORIA: TOMADA DE DECISÃO EM RELAÇÃO A DILEMAS ÉTICO-HUMANISTAS**

#### **Q.7 – Quando existe divergência de interesses, que princípios o Educador Social deve colocar em primeiro lugar? E Porquê?**

**1. A obediência aos deveres deontológicos?**

**2. A obediência aos deveres institucionais?**

**3. Ou a obediência ao bem-estar das pessoas?**

R - “Falas-te bem devemos...claro que o que devemos é o código, porque para já é o que faz de nós Educadores Sociais, é o que nos diz o que é que nós devemos fazer e o que é que nós não devemos fazer, mas não é o que acontece. Porque é assim, olha, por exemplo, eu dou muito mais valor... O que se deve pôr em primeiro lugar é o bem-estar do utente, mesmo que o código nos diga que: não deve influenciar a sua vida pessoal na vida do utente (não sei se diz isso, mas estou a supor... risos), se tiver que ser para o bem-estar daquela pessoa, se eu tiver que usar o meu carro próprio para bem daquela pessoa, ou se tiver que levar a minha casa por uma hora ou duas porque depois tenho de levar a uma consulta, mas isso não é ético, nem está no quadro... mas tem de ser, tem de ser, é para o bem-estar daquela pessoa. Para mim o mais importante é o bem-estar da pessoa. Depois, se eu estou a trabalhar numa instituição que essa instituição me dá o dinheiro ao fim do mês, por mais que eu não queira, o eu fizer vai ter que ser em prol da instituição. Mas lá está, imagina que eu agora vou trabalhar para um Lar e assumo logo o papel de que, bem, para mim o mais importante é o bem-estar do utente e vou trabalhar para uma instituição que seja essa a missão da instituição, a missão da instituição que se seja essa o bem-estar da pessoa...para mim, isso é o mais importante, porque se eu vou para lá trabalhar e se me

acontece algum problema eu fico naquela, bem, agora o que é que eu faço? Vou tomar a decisão para o bem da instituição, e vai “favorecer” a instituição, ou vou fazer o que é certo porque diz no código? Tenho que fazer para a instituição se não corro o risco de ser despedida. Agora se me perguntares assim: mas se for uma coisa que ultrapasse os meus valores pessoais, aí se calhar, porque eu sou muito orgulhosa, vou preferir correr o risco de ser despedida do que ir só fazer o que a instituição me pede porque vai favorecer muito a instituição mas vai-me prejudicar, por exemplo a mim, ou vai prejudicar o utente (não é?). Para mim o mais importante é o bem-estar do utente sem dúvida alguma, se me puserem uma questão que seja mesmo muito complicado a favor da instituição, ou seguir o código que aí sim é o que é correto, se for uma coisa que mexa com o meu pessoal com os meus valores, porque nós somos pessoas, aí não sei, no momento concreto...mas acho que, pelo que eu conheço de mim, se eu visse que era assim uma coisa mesmo de questões de dinheiro, ou por questões de subir de carreira, não fazia. Em questões dilemáticas depois de todos os esforços possíveis e de termos que ir contra as regras da instituição e contra as regras do código, íamos ter de assumir uma postura humana, íamos ter que arranjar um espaço, arranjar um cantinho, contra as leis em si e acolher aquela pessoa e depois sim dedicar aí o nosso tempo a tentar resolver aquela situação. Por exemplo eu tenho utentes que nunca têm visitas, não têm família eles colocaram-no lá, ao fim do mês sim, há um dinheiro que cai na instituição.”

## **Entrevista 9**

### **Identificação:**

**Aluna - 4**

**Escolaridade –** Frequência do 3º ano de Educação Social

### **1ª CATEGORIA: CONHECIMENTO E IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO ÉTICO-HUMANISTA**

#### **Q.1 – O que entende por ética, moral e deontologia?**

R – “Ética são os nossos valores. Nós temos de ter valores para trabalhar com certas pessoas, com certos públicos-alvo e temos de tirar o nosso meio familiar do trabalho, porque muitas vezes acontece isso e eu já passei por isso. Tive problemas familiares e levei-os para o trabalho e não estava concentrada no trabalho. É uma coisa que nós temos que aprender que é, não levar os problemas pessoais para o trabalho. Isso é fundamental. Temos que aprender valores, temos de ter valores para trabalhar com eles. Eu tive a falar com vários idosos e eles começavam a falar da vida deles e começavam a chorar e eu claro, não conseguia consentir. Não me posso envolver. Tenho de manter a chamada distância ótima, que é um dos princípios do código deontológico. Para mim, acho que moral e ética são a mesma coisa posso estar errada mas acho que é a mesma coisa. Ética moral e deontologia está tudo interligado! Deontologia é a relação entre o pessoal e o trabalho. Deontologia é separar os nossos problemas pessoais com o trabalho. No fundo, ética tem a ver com os nossos valores que nós temos que ter para trabalhar com um certo público-alvo, a moral acho que é a mesma coisa que a ética, está interligado e a deontologia tanto está ligado como está separado, porque nós não somos profissionais para fazer sempre aquela linha. Mas no fundo ética, moral e deontologia está tudo interligado.”

## **Q.2 – Conhece o código de ética dos Educadores Sociais?**

R – “Conheço, tive conhecimento e tenho. Nós demos em Legislação e falamos em ética também. Mas agora não me estou a recordar nada disso. Mas sim, tenho conhecimento que existe um código dos Educadores Sociais.”

## **Q.3 – Que importância atribui à Educação Ético-Humanista na formação académica?**

R- “Eu acho que é muito importante a ética na nossa profissão e educação. Para já nós temos que saber falar com um idoso. Há certas palavras, há certos vocábulos que eu não posso falar com eles, que não posso utilizar com eles, porque eles agora não conseguem perceber bem a nossa linguagem e então nós temos de falar com outro tipo de linguagem. Por isso, acho que é importante, mesmo na nossa educação. Eles deram-nos a nós a educação, mas nós também temos de mostrar a eles a educação que eles nos deram. Por isso, acho muito importante.”

## **2ª CATEGORIA: APLICAÇÃO E RELAÇÃO DE CONHECIMENTOS TEÓRICOS DE EDUCAÇÃO ÉTICO-HUMANISTA NO LOCAL DE ESTÁGIO DOS ALUNOS**

### **Q.4 – Já alguma vez se deparou ou presenciou alguma situação ética de difícil resolução no seu local de estágio? Qual?**

R – Eu nunca presenciei, mas claro que eu tenho conversas com a Diretora que ela conta-me tudo aquilo que se passa. Mas não posso estar a dizer que presenciei porque não presenciei. Porque não está aos nossos olhos, elas fazem isso durante o turno da noite. Por exemplo, há auxiliares que falam para os idosos de maneira bruta. E por exemplo eu agora tenho lá a minha avó e é muito complicado. Porque eu tive agora uma situação muito complicada, porque a médica vai lá quase todos os dias e deixou de ver doentes e a minha avó foi um caso desses. É muito complicado. Eu tentei resolver as coisas para a minha avó, porque ela já está a perder mobilidade. E é isso, há auxiliares que pegam nos utentes e em vez de irem devagar, porque eles não podem andar, elas arrastam-nos e isso é uma forma de maus-tratos. Elas não têm formação em gerontologia e acho que isso faz muita falta. Por exemplo, houve uma situação que as auxiliares estavam a fazer a higiene a uma idosa e estavam duas auxiliares, mas só que uma das auxiliares teve de ir para baixo para o turno dela porque ela não podia estar ali, então a outra auxiliar deixou a idosa ali assim e não lhe fizeram quase nada de higiene e depois começaram lá a barafustar as duas e depois claro, teve que ir lá a Diretora Técnica falar com elas. E sinto exclusão a alguns idosos, principalmente aqueles que estão na enfermaria. Ninguém vai lá só as auxiliares que estão ali naquele setor porque o resto, ninguém vai lá, nem o animador vai lá. Eu, a primeira coisa que faço quando chego ao Lar, é ir cumprimentar os idosos, porque dá-me uma alegria logo. Eu sinto-me bem a trabalhar com eles. Eu chego lá digo-lhes bom dia eles ficam mesmo sorridentes e isso para mim é muito bom e trabalho o dia todo bem. Eu, se não lhes for lá dizer bom-dia, eu não trabalho bem! Estou lá e não me sinto bem.”

### **Q.5 – Costuma relacionar e aplicar conhecimentos teóricos de Educação Ético-Humanista no local de estágio para a construção de melhores práticas na relação com os utentes?**

R – Eu acho que sim. Tudo aquilo que aprendi tento aplicar lá se me falha alguma coisa tenho que ver, mas acho que sim, aquilo que eu aprendi em ética tento aplicar no local de estágio. Já houve situações em que eu disse que não era correto, porque estava a falar com a Diretora com a minha orientadora e disse que isto não era correto, mas claro não sou eu que mando. E ela

vai ver se aquilo que eu disse é correto ou não. Mas sim nós temos muitas conversas e o que eu tiver de dizer que eu ache que aquilo não é assim eu digo não tenho problemas em dizer”.

**Q.6 – Que ferramentas ou métodos de intervenção costuma utilizar na intervenção Ético-Humanista com idosos?**

R – “Diálogo, basicamente, é o diálogo. Converso muito com eles. Porque eu ali não posso mostrar mais, eu ali tenho de falar com eles e mostrar outros pontos de vista. Eu acho que a ferramenta principal que eu possa utilizar é o diálogo mostrando outros pontos de vista. Também faço atividades com o animador social. Faço porque também tenho de fazer com eles. Há lá um plano e eu vou para a beira deles, quando não estou a fazer os relatórios de estágio vou para a beira deles. Porque eu também faço admissão, quando eles entram para o Lar eu tenho que andar com a Diretora para fazer a admissão, mostrar a sala, a cozinha o quarto e assinar os papéis e quando eu não estou a fazer esse trabalho vou para a beira dos idosos fazer a parte manual e há muitos que têm muitas dificuldades e há alguns que não querem mas podem fazer e nós tentamos puxar. Tanto puxamos que eles mesmo assim, não vêm, só aqueles que quase não fazem nada com as mãos, esses vão. Eles não são obrigados a participar eles vão se quiserem. Claro que às vezes há atividades e grupos que eles às vezes são obrigados mas eles vão e depois gostam. Eu acho que lá não os infantilizam, fazem trabalhos manuais com eles e eles aderem muito bem, poucos mas aderem. Eles lá não obrigam, claro que se vamos para fora eles têm que ir e acabam por gostar. E mesmo atividades que as escolas fazem, alguns vão obrigados mas depois acabam por gostar porque eles vêm com um sorriso que nem imaginas. Lá no estágio eu costumo pôr sempre as atividades que faço num caderno. Faço durante o dia. Durante o dia vou apontando aquilo que vou fazendo. Apondo para depois colocar no meu relatório de estágio mas não costumo refletir muito nisso, por acaso não. Eu neste momento nunca fiz isso vou começar a fazer agora porque vou ter que implementar o meu projeto e vou ver se consigo atingir aqueles objetivos, mas por acaso nunca fiz uma reflexão ética. Utilizo o diário mas não costumo refletir muito nisso.

**3ª CATEGORIA: TOMADA DE DECISÃO EM RELAÇÃO A DILEMAS ÉTICO-HUMANISTAS**

**Q.7 – Quando existe divergência de interesses, que princípios o Educador Social deve colocar em primeiro lugar? E Porquê?**

- 1. A obediência aos deveres deontológicos?**
- 2. A obediência aos deveres institucionais?**
- 3. Ou a obediência ao bem-estar das pessoas?**

R – “É uma questão que dá mesmo que pensar! Em primeiro lugar penso na instituição, depois em segundo no código deontológico e depois o bem-estar das pessoas porque eu tenho de passar por esses dois primeiro para chegar ao bem-estar das pessoas. Eu acho que, primeiro, nós temos que obedecer à instituição e depois ao código deontológico. Primeiro, porque é na instituição que nós estamos a trabalhar não podemos sair daquelas regras. Nós temos regras e não podemos ir contra essas regras. O código deontológico acho que também não devemos ir contra. Há coisas que nós achamos que são viáveis e que achamos que são corretas mas nós temos que seguir aquele código são as regras que nos deram e depois o bem-estar da pessoa. O ideal era conseguir juntar os três mas há pessoas que se calhar pensam mais na parte da instituição. Estão ali a trabalhar porque foi onde conseguiram arranjar emprego e se calhar não gostam do emprego que têm e então não querem saber do idoso. É assim, se eu tivesse a

trabalhar numa instituição eu queria o bem-estar do idoso, da pessoa, mas para além disto eu tinha de passar por várias situações, porque temos o código deontológico, temos o provedor da instituição e nós temos de passar por isso, mas claro que eu ia fazer tudo por tudo para que o idoso estivesse bem, para que o idoso se sinta bem na instituição. É muito complicado porque eu gosto de fazer tão bem às pessoas...

## **Entrevista 10**

### **Identificação:**

**Aluna - 5**

**Escolaridade –** Frequência do 3º ano de Educação Social

### **1ª CATEGORIA: CONHECIMENTO E IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO ÉTICO-HUMANISTA**

#### **Q.1 – O que entende por ética, moral e deontologia?**

R – “Deontologia, falamos, não me lembro concretamente assim muito bem ao certo, mas falamos no código deontológico do Educador Social, agora moral, acho que não. Ética, basicamente são as boas práticas, neste caso que o Educador Social tem de seguir com o público-alvo que está a trabalhar, a melhor maneira como há-de agir com esse público-alvo. Acho que é mais ou menos por aí. A moral é mais a maneira como nós temos que agir entre Educadores Sociais. Não sei, por aí. Sei lá, a nossa maneira de pensar como Educadores Sociais. Acho que os três conceitos se relacionam entre eles. Eu acho que são conceitos que cada uma tem a sua definição mas, que ao mesmo tempo se completam uns aos outros, se complementam uns aos outros. Para mim não faz sentido, um conceito sem o outro, têm de andar sempre juntos. Deontologia é o código deontológico a maneira como o Educador Social tem de agir”.

#### **Q.2 – Conhece o código de ética dos Educadores Sociais?**

R – “Sim, assim por alto, não tenho noção completa, mas, tenho acesso e tive conhecimento”.

#### **Q.3 – Que importância atribui à Educação Ético- Humanista na formação académica?**

R – “Acho que não demos o devido valor, só depois quando estamos a entrar no mercado do trabalho ou assim, ou por exemplo, no meu caso, acho que agora só quando estou a intervir com os idosos é que compreendo bem o que é o código deontológico e o que é que foi a cadeira de ética, porque para já não consegui interagir com essa cadeira no trabalho no ato, não consegui. Acho que não precisei, também não tive as melhores experiências enquanto estágios, mas como estou a ter agora uma melhor experiência acho que se está a implementar mais o código deontológico e a cadeira de ética está a fazer mais sentido, porque na altura não fazia sentido nenhum para mim. No primeiro ano eu pensava: “para quê que eu preciso de saber isso? Agora sim, está a fazer sentido e vai fazer sentido. Acho muito importante, claro que sim, muito importante. Não temos noção mas a ética está presente no dia-a-dia. Agora sim, atribuo bastante importância à cadeira de ética. Acho que devíamos ser mais consciencializados que a ética está mesmo presente e que não é nada virtual e que pode ou não acontecer. Acontece e pronto, acontece mesmo, a ética está presente no nosso trabalho, acho que está sempre, mas acho que não somos consciencializados para isso.

**2ª CATEGORIA: APLICAÇÃO E RELAÇÃO DE CONHECIMENTOS TEÓRICOS DE EDUCAÇÃO ÉTICO-HUMANISTA NO LOCAL DE ESTÁGIO DOS ALUNOS**

**Q.4 – Já alguma vez se deparou ou presenciou alguma situação ética de difícil resolução no seu local de estágio? Qual?**

R – “Para já não...não me estou a lembrar de nenhuma situação... Com eles nunca tive problema nenhum, nem com as famílias muito menos. Eu acho que é mais com as auxiliares. Por exemplo, a falta de comunicação e de aceitação das pessoas. Eu acho que elas não me aceitam aqui dentro. Por exemplo, ainda agora tive que fazer umas entrevistas e já para aí há dois meses tive que fazer uns inquéritos e elas não queriam responder aos inquéritos porque era eu que os estava a fazer. Eles já notaram isso alguns...a falta de comunicação que eu falo, não sei, se calhar também é por minha parte mas sempre me mostrei recetiva a falar com elas. Por exemplo, agora estou a desenvolver um projeto que é formação de auxiliares de Lares...Porque eu acho que elas não têm qualquer tipo de formação e acho que já fazem as coisas mesmo por tino...até o simples chegar aqui e irem-me abrir o portão e eu dizer Boa tarde e nem me respondem! Por exemplo, eu não concordo minimamente com a maneira que as auxiliares falam para os idosos. Mais frias não podiam ser!... As atividades, sim faço, mas por norma, nós temos uma animadora sociocultural que acho que está a fazer voluntariado só. Ela estrutura o plano de atividades para o mês todo e nós fazemos mais ou menos, eu como venho à segunda e à sexta ela vem à segunda ou à terça e à sexta, e eu venho à sexta, depende, tentamos sempre um dia estarmos as duas e outro estarmos um dia cada uma sozinha. Ela obriga os idosos a participar nas atividades sem dúvida, e eu não consigo, por exemplo, se eu disser mais que duas vezes: “mas venha, venha, mas faça” e eles dizem que não, que não querem, eu desisto! Mas ela não, insiste: “mas venha, mas tem que vir, mas venha, mas tem que vir...” é mesmo até à exaustão, até eles não aguentarem mais e dizerem que sim! Já aconteceu ela perguntar o que é que eles gostavam de fazer, mas, ela é que estrutura sempre tudo. O Sr. X foi uma coisa que nos disse sempre foi que eles só estão disponíveis entre a hora do almoço e a hora do lanche, a partir daí não fazem mais nada, por isso, só temos o espaço mais ou menos das 15.00H às 17.00H por isso, é pouco tempo. Acontece tanto, por exemplo, situações de quererem ir à casa de banho e ninguém os levar. E depois sempre me disseram que eu não podia fazer isso, que isso não era um papel meu, podia os magoar, podia acontecer qualquer coisa e eu ter que acarretar com as responsabilidades e isso choca-me um bocado, tipo, estão ali coitadinhos sempre a dizer e elas: “oh, deixa-o falar, já está aí à duas horas a dizer que quer ir à casa de banho, deixa estar depois do lanche vai!” ou “depois do jantar vai!” Outra coisa também, acho que aqui os infantilizam um bocadinho principalmente nas refeições, quando lhe estão a dar as refeições e tudo, porque a maior parte deles consegue comer sozinho e eles querem, mas elas nem deixam porque é para despachar e para aquilo ser rápido e dão-lhes a comida e eles ali todos aflitos e a maneira como falam para eles, porque acham que são burrinhos e que são velhotes já não ouvem já não querem saber, já não ligam e não é bem assim, porque eles por dentro sabe Deus, às vezes o que dizem delas, mas a pessoa ouve e bota para trás nem dá pano para mangas se não tamos mal. Eles ainda sofrem mais com isso e envelhecem mais rápido”.

**Q.5 – Costuma relacionar e aplicar conhecimentos teóricos de Educação Ético-Humanista no local de estágio para a construção de melhores práticas na relação com os utentes?**

R – “Eu tento, nem sempre é fácil, mas sim tento, mas penso que aplico mas de uma forma inconsciente. Devia ser mais consciente devia, mas acho que está a ser muito inconsciente. Eu pelo menos falo por mim, a ética já está tão incutido em mim, sempre fui criada assim, sempre vivi nesse meio e acho que para mim é uma coisa normalíssima. Para certas pessoas não, claro!...mas para mim é normal...por isso, eu acho que aplico, pelo menos pela minha experiência acho que sim, e os outros dois anos também e até apliquei mais nos outros dois anos. Vendo os casos mais práticos sim, aplico.

**Q.6 – Que ferramentas ou métodos de intervenção costuma utilizar na intervenção Ético-Humanista com idosos?**

R – “É assim, no caso específico deles, eu acho que paralisaram para tudo, eles não faziam mesmo nada. Eu quando cheguei eles não faziam mesmo nada. Por exemplo, eles não se levantavam o dia todo, estavam ali sentados o dia todo, nem sequer se mexiam! E eu pensei: “tem que se fazer alguma coisa!...” Comecei a fazer ginástica com eles lá fora, andavam para frente e para trás e gostavam e no dia a seguir quando eu chegava eles diziam: “menina, hoje vamos andar? Vamos lá para fora outra vez fazer ginástica? Sempre muito recetivos a esse tipo de atividades e gostavam. Outra coisa que eu fiz foi a alfabetização, porque eles já não sabiam pegar numa caneta, já não sabiam ler, já não sabiam escrever e então tive que começar a fazer com eles atividades desse género. Eu fazia as letras e eles copiavam as letras iguais, faziam o nome deles, basicamente, foi por aí. Depois havia os dias mais temáticos, por exemplo, a páscoa, o natal, portanto, atividades mais específicas para eles pintarem coisas e assim, mais ou menos por aí, não muito mais que isso, porque eles também não são recetivos a mais nada. Dinâmicas, fizemos uma vez e não fui só eu, foi com a animadora. Nós fizemos uma que era: tínhamos um dado que tinha algumas doenças que eles apresentam como depressão, hipertensão, diabetes e cada um tinha que lançar o dado e a doença que saísse eles tinham que falar sobre essa doença. Foi a única coisa que fizemos basicamente. Resultou bastante, eles falaram muito, davam a opinião deles, claro que havia coisas que não tinha nada a ver, mas a maior parte das coisas sabiam e quando eles não diziam eles perguntavam: “então e mais? e o que é que acontece mais? E se eu fizer isto acontece-me isto? E se eu fizer aquilo acontece-me aquilo? Por acaso interagiram bem com essa atividade. Foi a primeira coisa que eu fiz quando vim para aqui e eles gostaram muito. Não utilizo diários reflexivos porque agora não nos exigem isso no relatório. Utilizo também muito o diálogo mas o Sr. X não quer muito, quer que eles estejam sempre a mexer, estejam sempre a trabalhar. Se por exemplo tirar um dia para falar com eles, pronto! Agora fazemos uma atividade e eles acabam-na e depois estou ali a falar um bocadinho com eles, não convém, diz que se habituam demais e depois não querem fazer mais nada...eu acho que o diálogo é muito importante, principalmente para alguns que estão ali e não têm família e ninguém os vem cá ver e assim, eu acho que nós temos esse papel de os tentar acalmar.

**3ª CATEGORIA: TOMADA DE DECISÃO EM RELAÇÃO A DILEMAS ÉTICO-HUMANISTAS**

**Q.7 – Quando existe divergência de interesses, que princípios o Educador Social deve colocar em primeiro lugar? E Porquê?**

**1. A obediência aos deveres deontológicos?**

**2. A obediência aos deveres institucionais?**

**3. Ou a obediência ao bem-estar das pessoas?**

R – “Eu acho que seguia primeiro o código deontológico e depois o bem-estar das pessoas e por último a instituição. É complicado responder a isso, não consigo definir bem, mas acho que nós somos tão guiados por aquilo, nós temos de seguir aquilo tão direitinho, aquele código se queremos ter sucesso no nosso trabalho, que acho que entrava mesmo por aí logo, e só depois é que pensava... É assim, é lógico que ao seguir o código deontológico tentava que as pessoas não fossem prejudicadas, como eu não queria ser, também não queria que as pessoas fossem, mas em primeiro lugar sem dúvida nenhuma o código deontológico. O ideal se calhar é tentar conciliar os três. Mas pensando bem, primeiro acho que está a pessoa porque na realidade não acontece isso, acabamos por não pensar nisso, pensamos é que está ali a pessoa e temos de interagir com ela, o problema é dela e depois é que estamos nós!...por isso em primeiro vem a pessoa, depois o código e só depois a instituição...”

**Anexo 4**  
**(Código deontológico dos Educadores Sociais)**

## **Código Deontológico do Técnico Superior de Educação Social**

**Pertinência:** Desde 1996 em que a Universidade Portucalense Infante D. Henrique abre a Licenciatura em Educação Social, modelo de formação este, que foi alargado a outros estabelecimentos de ensino superior, que a ética profissional tem sido objecto de debate e de preocupação para os Técnicos Superiores de Educação Social.

Em 2008, com a génese da APTSES, enquanto associação profissional com personalidade jurídica, que herdou o trabalho iniciado anteriormente pelo Grupo de Trabalho dos Educadores Sociais Portugueses do Sindicato dos Trabalhadores da Saúde, Solidariedade e Segurança Social existe a preocupação pela elaboração de um documento profissional e pelo novo Código Deontológico do Técnico Superior de Educação Social, acompanhando as novas exigências profissionais que têm sido impostas a este colectivo profissional.

Este documento elaborado por um colectivo profissional e coordenado por Bruno Ferreira e Sílvia Azevedo, com supervisão científica de Fernando Canastra, docentes do ensino superior e responsáveis pela formação e profissionalização de Técnicos Superiores de Educação Social, surge agora para aprovação no 1.º Congresso Internacional de Educação Social.

**Preâmbulo:** O presente Código Deontológico procura estabelecer alguns princípios e algumas regras, no quadro de uma ética profissional, que devem regular o exercício profissional dos Técnicos Superiores de Educação Social.

A necessidade de reconhecimento jurídico, social e profissional desta nova Profissão Educativa, em vias de profissionalização, coloca-nos perante a exigência de produzirmos consensos partilhados em torno do que entendemos por Educação Social, no contexto do exercício profissional dos Técnicos Superiores de Educação Social.

Considerando que a prática socioeducativa não é, apenas, protagonizada pelos Educadores Sociais, uma vez que são vários os actores profissionais que também exercem a sua actividade neste contexto, importa definir, especificamente, em que consiste o exercício das suas funções e competências profissionais.

Assim, assumimos que a actividade profissional específica dos Técnicos Superiores de Educação Social se inscreve a partir do seguinte referente: "(a) transmissão, formação, desenvolvimento e promoção da cultura; (b) gestão de redes sociais, contextos, processos e recursos socioeducativos; (c) mediação social, cultural e educativa; (d) conhecimento, análise e investigação dos contextos sociais e educativos; (e) desenho, implementação e avaliação de programas e projectos em qualquer contexto educativo; (f) gestão, direcção, coordenação e organização de instituições e recursos educativos" (ASEDES, *cit.* Sáez, 2009: 14).

**CAPÍTULO I - Visão geral:** Entendemos que este Código Deontológico seja entendido como função promover uma postura reflexiva em torno de um conjunto de princípios e regras que devem auto-regular as práticas profissionais do Técnico Superior de Educação Social, constituindo-se também como um referente para os Docentes que integram os estabelecimentos de ensino superior que formam estes profissionais, a sociedade civil, de modo a contribuir para o respeito e cooperação no exercício da sua profissão e melhorar a praxis profissional exercida com indivíduos e comunidade.

Este Código baseia-se juridicamente na Constituição da República Portuguesa (1976), na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), na Convenção Europeia para a Salvaguarda dos Direitos Humanos (1950), na Carta Social Europeia (1965), na Convenção sobre os Direitos da Criança (Nova Iorque, 1989), anunciada na Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia (2000) e no Tratado de Lisboa (2007).

Este direito está expresso no reconhecimento de uma profissão de carácter pedagógico, exercida em contextos socioeducativos, em programas de mediação, em projectos educativos comunitários, que são da competência profissional do Técnico Superior de Educação Social, e que possibilita:

- A incorporação da importância da educação para a diversidade e heterogeneidade das redes sociais, entendida como o desenvolvimento da socialização, sociabilidade, autonomia e interacção social.

- A promoção sociocultural, entendida como causa de novas oportunidades para a aquisição de bens culturais, de forma a ampliar as perspectivas de educação, emprego, lazer e participação social.

Assim, a Educação Social, parte de um epítome de conhecimentos e competências para os Técnicos Superiores de Educação Social, produzindo efeitos pedagógicos no desenvolvimento, mudança e promoção de indivíduos, grupos e comunidades.

A Educação Social aparece alicerçada no saber matricial da Pedagogia Social, que se interligam na promoção de uma sucessão de serviços socioeducativos e recursos para todos, desde indivíduos, comunidades e sociedade geral.

As necessidades que sentimos, enquanto Técnicos Superiores de Educação Social, em consolidarmos a nossa profissão exigem a criação de um Código Deontológico.

Este constitui-se num referente para organizar e sistematizar alguns princípios éticos comuns, regras que norteiam a profissão e a sua praxis, que promove o exercício da responsabilidade que os Técnicos Superiores de Educação Social devem ter perante a sociedade, colectivos em situações de risco, exclusão, vulnerabilidade social, que coloca a possibilidade de modificar essa situação, através de um saber técnico e uma prática profissional, que se inscreve numa relação educativa.

Neste contexto, a acção educativa envolve a construção de uma relação de confiança e de responsabilização, acordada entre as partes envolvidas, exigindo que o Técnico Superior de Educação Social garanta o exercício de uma postura ética e deontológica informadas.

A construção deste documento, representa, por um lado, a promoção da responsabilidade profissional nas acções socioeducativas realizadas pelo Técnico Superior de Educação Social, a sua relação com outros profissionais, que responde a certas necessidades socioeducativas que se fazem sentir na sociedade actual.

As características que devem representar todas as práticas sociais e educativas construídas pelos profissionais no ambiente em que se movem são, entre outras: especialização, formação e profissionalização para adquirir esse conhecimento, que se traduz em competências e capacidades, tendo este código como elemento de auto-justificação, acção responsável no uso de tais competências, desenvolvimento de normas internas, para as articular com os outros profissionais e, finalmente, a actividade política para justificar a sua presença no mercado de trabalho, respondendo a diferentes necessidades socioeducativas, promovendo propostas de melhoria ao nível do bem-estar subjectivo e social.

Os Técnicos Superiores de Educação Social são formados a partir de uma multiplicidade de experiências (biográficas e sociais) e de referenciais científicos e pedagógicos, desde a Pedagogia Social, Psicologia, Sociologia, Antropologia e Filosofia, entre outros.

Esses referenciais possibilitam a produção de conhecimento teórico, metodológico e técnico, de forma a expandir as contribuições dessas disciplinas que orientam a acção socioeducativa, este profissional cria um corpo de conhecimentos que são específicos para esta profissão, resultante da conceptualização formativa e experiência profissional.

No seu quotidiano profissional, o Técnico Superior de Educação Social, intervém do ponto de vista pedagógico, numa diversidade de contextos socioeducativos:

**Educação e Desenvolvimento Comunitário** (instituições educativas, autarquias, associações, ONG, centros culturais, centros de actividades desportivas, lazer e turismo, centros de formação, etc.);

**Serviço Educativo** (bibliotecas, museus, fundações, autarquias, centros de interpretação, centros de difusão científica, cultural e ambiental, etc.);

**Serviços sociais** (centro de recursos no contexto da deficiência, estabelecimentos prisionais, centros de saúde, hospitais, lares de acolhimento de crianças, jovens e idosos, etc.)<sup>3</sup>.

## **CAPÍTULO II - Princípios Fundamentais:**

**Artigo 1.** Este Código aplica-se aos Técnicos Superiores de Educação Social no exercício da actividade profissional, nomeadamente aos associados efectivos da Associação dos Profissionais Técnicos Superiores de Educação Social.

**Artigo 2.º** O Técnico Superior de Educação Social deve defender a dignidade e o respeito da pessoa humana, salvaguardando o bem-estar de qualquer pessoa que procure os seus serviços e com quem entre em relação profissional, não praticando qualquer acto ou palavra passível de lesar os actores com quem vier a exercer a sua actividade profissional.

**Artigo 3.º** É dever do Técnico Superior de Educação Social, em qualquer área da sua actividade profissional, informar-se dos progressos referentes à sua profissão, com a finalidade de conseguir uma actualização constante dos seus conhecimentos científicos e técnicos.

**Artigo 4.º** O Técnico Superior de Educação Social não deve servir-se da sua condição profissional nem consentir que a sua acção profissional possa servir para fins que contrariem os valores da dignidade e do respeito da condição humana.

### **CAPÍTULO III - Responsabilidade:**

**Artigo 5.º** O Técnico Superior de Educação Social deve reconhecer os limites da sua competência e da sua acção profissional, não devendo oferecer serviços ou utilizar métodos para os quais não tenha qualificação.

**Artigo 6.º** O Técnico Superior de Educação Social deve encaminhar os sujeitos de educação a fim de obterem cuidados adequados de outros profissionais quando a resposta ajustada está fora do âmbito da sua competência profissional.

**Artigo 7.º** O Técnico Superior de Educação Social devido à sua responsabilidade social que incide no acompanhamento dos sujeitos de educação, deve ser objectivo e prudente, quer na sua acção, quer na passagem de informações a outros colegas no que concerne a relatórios psicopedagógicos e sociais (que se revistam da necessidade de garantir a confidencialidade).

**Artigo 8.º** O Técnico Superior de Educação Social deve estar atento às consequências directas ou indirectas da sua actividade profissional, e assegurar-se da correcta interpretação e utilização que dela possa ser feita por terceiros.

**Artigo 9.º** O Técnico Superior de Educação Social não deve usar e abusar da boa fé das pessoas que acompanha para benefício próprio ou de terceiros.

### **CAPÍTULO IV – Exercício da Profissão:**

**Artigo 10.º** O exercício da profissão de Técnico Superior de Educação Social só pode ser realizado por pessoas com as devidas habilitações académicas e profissionais.

**Artigo 11.º** Se um Técnico Superior de Educação Social, ou pessoa que se identifique como tal, violar os princípios deontológicos da profissão, o Técnico Superior de Educação Social, tem o dever de reportar a ocorrência às entidades responsáveis, nomeadamente à Associação dos Profissionais Técnicos Superiores de Educação Social.

**Artigo 12.º** O Técnico Superior de Educação Social deve manter boas relações com os outros profissionais com quem trabalha, devendo limitar o seu trabalho ao âmbito da sua actividade profissional, de modo a evitar que os outros profissionais desempenhem funções que são de competência exclusivamente do Técnico Superior de Educação Social.

## **CAPÍTULO V – Relações Institucionais:**

**Artigo 13.º** O Técnico Superior de Educação Social deve respeitar a obrigatoriedade de sigilo profissional.

**Artigo 14.º** Quando for solicitada a sua participação como testemunha judicial, o Técnico Superior de Educação Social, só deverá prestar as informações permitidas pela sua formação e pela sua experiência profissional.

## **CAPÍTULO VI – Relação com os Sujeitos de Educação:**

**Artigo 15.º** Sujeitos de Educação são os actores sociais ou sujeitos aprendentes com quem o interage o Técnico Superior de Educação Social, no contexto da sua actividade profissional.

**Artigo 16.º** O Técnico Superior de Educação Social não deve expressar palavras ou acções passíveis de produzir dano aos seus sujeitos de educação, sejam eles físicos ou morais.

**Artigo 17.º** O Técnico Superior de Educação Social tem de respeitar os valores ideológicos, religiosos, filosóficos, morais e outros dos actores com quem vier a exercer a sua actividade profissional.

**Artigo 18.º** O Técnico Superior de Educação Social deve inscrever a sua relação numa postura profissional, caracterizada por um sentido de responsabilidade. Assim deve reconhecer e respeitar os valores éticos e culturais de cada actor com quem vier a realizar a sua actividade profissional.

**Artigo 19.º** O Técnico Superior de Educação Social deve encaminhar os seus sujeitos de educação para outros colegas, quando as necessidades específicas não se enquadrem dentro da sua competência profissional.

**Artigo 20.º** O Técnico Superior de Educação Social deve informar os sujeitos de educação dos apoios, serviços ou acompanhamento socioeducativo a prestar-lhe, definindo bem os seus objectivos, a fim de que os mesmos possam tornar-se autores da sua auto-formação, esclarecendo-os, ainda, sobre os eventuais prejuízos da não cooperação ou do seu envolvimento pró-activo.

**Artigo 21.º** O Técnico Superior de Educação Social não deve estabelecer relações profissionais com elementos da sua própria família, amigos ou estruturas em que o Técnico participe na qualidade de cidadão ou militante.

## **CAPÍTULO VII – Relação Interdisciplinar:**

**Artigo 22.º** O Técnico Superior de Educação Social deve, quando solicitado, prestar toda a colaboração profissional aos seus colegas, salvo em caso de justificado impedimento.

**Artigo 23.º** O Técnico Superior de Educação Social não pode ser conivente com erros graves praticados por outros colegas.

## **CAPÍTULO VIII – Relação com entidades patronais:**

**Artigo 24.º** O Técnico Superior de Educação Social deve assegurar a autonomia do seu exercício profissional, privilegiando uma postura de trabalho em rede e numa óptica de partilha de responsabilidades.

**Artigo 25.º** O Técnico Superior de Educação Social não deve aceitar o emprego deixado por um colega que tenha sido exonerado sem justa causa ou que haja pedido a demissão para preservar a dignidade e os interesses da profissão e os princípios e normas do presente Código.

## **CAPÍTULO IX – Sigilo Profissional:**

**Artigo 26.º** Constitui obrigação inevitável do Técnico Superior de Educação Social a salvaguarda do sigilo acerca de elementos que tenha recolhido no exercício da sua actividade profissional ou no âmbito da sua prática investigativa, desde que esteja em causa a garantia de sigilo profissional, salvaguardando o disposto no Artigo 37.º.

**Artigo 27.º** O sigilo profissional deve ser salvaguardado, quer nas palavras assim como na conservação e divulgação de documentos. O Técnico Superior de Educação Social deve proceder de tal modo que os documentos provenientes do seu trabalho (conclusões, comunicações, relatórios, gravações, exposições, etc.) sejam sempre apresentados e classificados de forma a garantir que o sigilo seja respeitado, evitando intromissão abusiva na vida privada e íntima dos sujeitos de educação.

**Artigo 28.º** O Técnico Superior de Educação Social só pode utilizar como exemplo os casos pessoais em contexto de ensino, publicação ou apresentação a colegas, sem nunca identificar as pessoas visadas, no caso de não ser possível, só após autorização por escrito dos sujeitos de educação.

## **CAPÍTULO X – Técnicas Utilizadas:**

**Artigo 29.º** É proibido ceder, dar, emprestar ou vender material de apoio à formação de Técnicos Superiores de Educação Social a pessoas não qualificadas como tal, ou de qualquer modo divulgar tal material entre pessoas estranhas à profissão; exceptuam-se os alunos de Educação Social desde que sob orientação de um Técnico já formado.

## **CAPÍTULO XI – Honorários:**

**Artigo 30.º** Os honorários do Técnico Superior de Educação Social devem ser fixados de modo a que representem uma justa retribuição dos serviços prestados.

**Artigo 31.º** Os honorários, quando se justificar, devem ser comunicados aos sujeitos de educação antes de iniciada qualquer intervenção socioeducativa.

## **CAPÍTULO XII – Publicidade Profissional**

**Artigo 32.º** O Técnico Superior de Educação Social ao divulgar publicamente a sua disponibilidade para a prestação de serviços, deve fazê-lo com exactidão e dignidade científica e profissional.

**Artigo 33.º** O Educador Social não pode exercer a sua actividade profissional, enquanto Técnico Superior de Educação Social, se não for portador de qualificação profissional de nível superior (Grau de Licenciado).

## **CAPÍTULO XIII – Declarações Públicas:**

**Artigo 34.º** O Técnico Superior de Educação Social, quando se manifeste sobre questões relativas à sua profissão ou sobre serviços prestados por colegas a sujeitos de educação ou ao público em geral, tem obrigação de narrar os factos de maneira criteriosa e exacta, devendo evitar qualquer deformação da realidade, assim como em caso de publicação de trabalhos de investigação entre outros.

## **CAPÍTULO XIV – Comunicações científicas e publicações:**

**Artigo 35.º** O Técnico Superior de Educação Social não deve subordinar as suas investigações a ideologias que possam enviesar o curso da pesquisa ou a fiabilidade dos seus resultados.

**Artigo 36.º** Na publicação de qualquer trabalho, o Técnico Superior de Educação Social deve indicar todas as fontes consultadas.

**Artigo 37.º** Na publicação de trabalhos científicos, o Técnico Superior de Educação Social deve salvaguardar os elementos éticos e deontológicos que está obrigado.

## **CAPÍTULO XV – Disposições Finais:**

**Artigo 38.º** O Técnico Superior de Educação Social deve, sempre que se justificar, dar a conhecer, os princípios e as regras estipuladas neste Código Deontológico, às pessoas com quem trabalha, assim como aos superiores hierárquicos e outros trabalhadores da instituição/organização onde o mesmo se insere.

**Artigo 39.º** A infracção a este Código passará por apreciação de uma comissão constituída para o efeito por três Técnicos Superiores de Educação Social pertencentes à APTSES e pelo Gabinete Jurídico dessa associação profissional.

**Artigo 40.º** Este Código deve ser revisto de cinco anos em cinco anos. Levado a aprovação no 1.º Congresso Internacional de Educação Social, Viseu, 7 de Maio de 2011

**Anexo 5**  
**(Declaração de Barcelona)**

## **Declaração de Barcelona – 2001**

### **Documento elaborado pela Comissão Científica do XV Congresso Mundial da AIEJ, como síntese de todas as sessões de trabalho**

#### **Ética e qualidade na acção socioeducativa**

##### **Pontos de partida**

- Agimos a partir da ideia de que a finalidade da acção educativa é capacitação dos sujeitos para a vida social. O nosso objectivo é conseguir a promoção e a participação social activa das pessoas. Dos grupos e das comunidades com quem trabalhamos, para que compreendam os seus direitos e assumam as suas responsabilidades.
- Reconhecemos a ética como elemento central da prática profissional e manifestamos a necessidade de trabalhar para que a ética oriente as nossas acções quotidianas.
- É nossa obrigação definir um quadro mínimo de valores de referência para a profissão a partir dos quais seja possível interpretar a realidade e definir as características da prática: em relação a que e perante quem somos responsáveis.
- Entendemos que a reflexão ética é uma tarefa permanente, de constante actividade criativa.
- Actuamos com um sentido positivo e construtivo através da análise da realidade. É indispensável identificar as possibilidades e os limites de cada acção para não criar falsas expectativas.
- Consideramos que é imprescindível um claro sentido autocrítico sobre o rigor técnico das nossas acções, para lá dos condicionamentos exteriores que as possam determinar.
- Partimos de uma imagem de profissional reflexivo, em permanente escuta, gerador de conhecimento, e recusamos a imagem do profissional estático que só é consumidor de conhecimento e que não favorece a criação de recursos de vida.
- A formação permanente é indispensável para tratar os conflitos éticos: identificar as causas que os geram e as possíveis vias de abordagem.
- E necessária flexibilidade para fazer face à incerteza que acompanha a vida profissional.

##### **Acções e compromissos**

- Assumir individualmente a necessidade de incorporar princípios éticos e de qualidade no trabalho quotidiano do educador social.
- Construir padrões, marcos de referência ou guias para abordar os conflitos éticos na prática quotidiana.
- Continuar ou iniciar processos participativos de criação de códigos deontológicos.
- Promover a educação social como uma resposta válida para as necessidades sociais, actuais e emergentes.
- Articular o colectivo profissional através da criação de organizações representativas dos educadores sociais.
- Fomentar, através de redes associativas, um diálogo permanente com a sociedade, a fim de ajustar as expectativas mutuas relativamente à resolução dos problemas sociais.
- Contribuir com as organizações profissionais para o reconhecimento e valorização da profissão.
- Dinamizar a comunicação entre diferentes organizações, suscitando um espírito de cooperação, e poder confrontar as condições da profissão nas diferentes partes do Mundo.
- Adoptar uma posição crítica, de denúncia, perante as condições que violam os direitos humanos no Mundo e promover acções afectivas para mobilizar o tecido social. Adalberto, Baptista; 2001