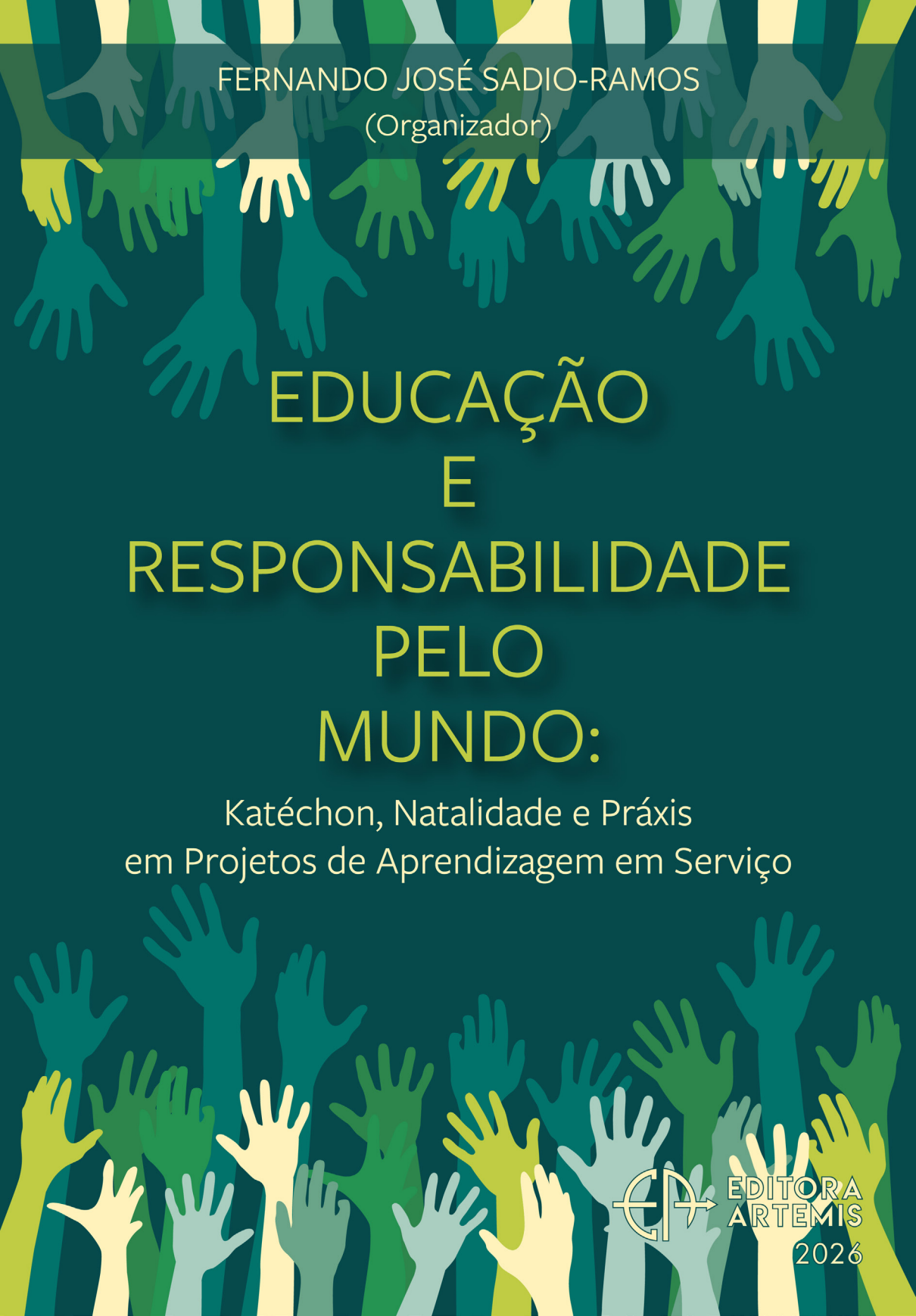




FERNANDO JOSÉ SADIO-RAMOS
(Organizador)

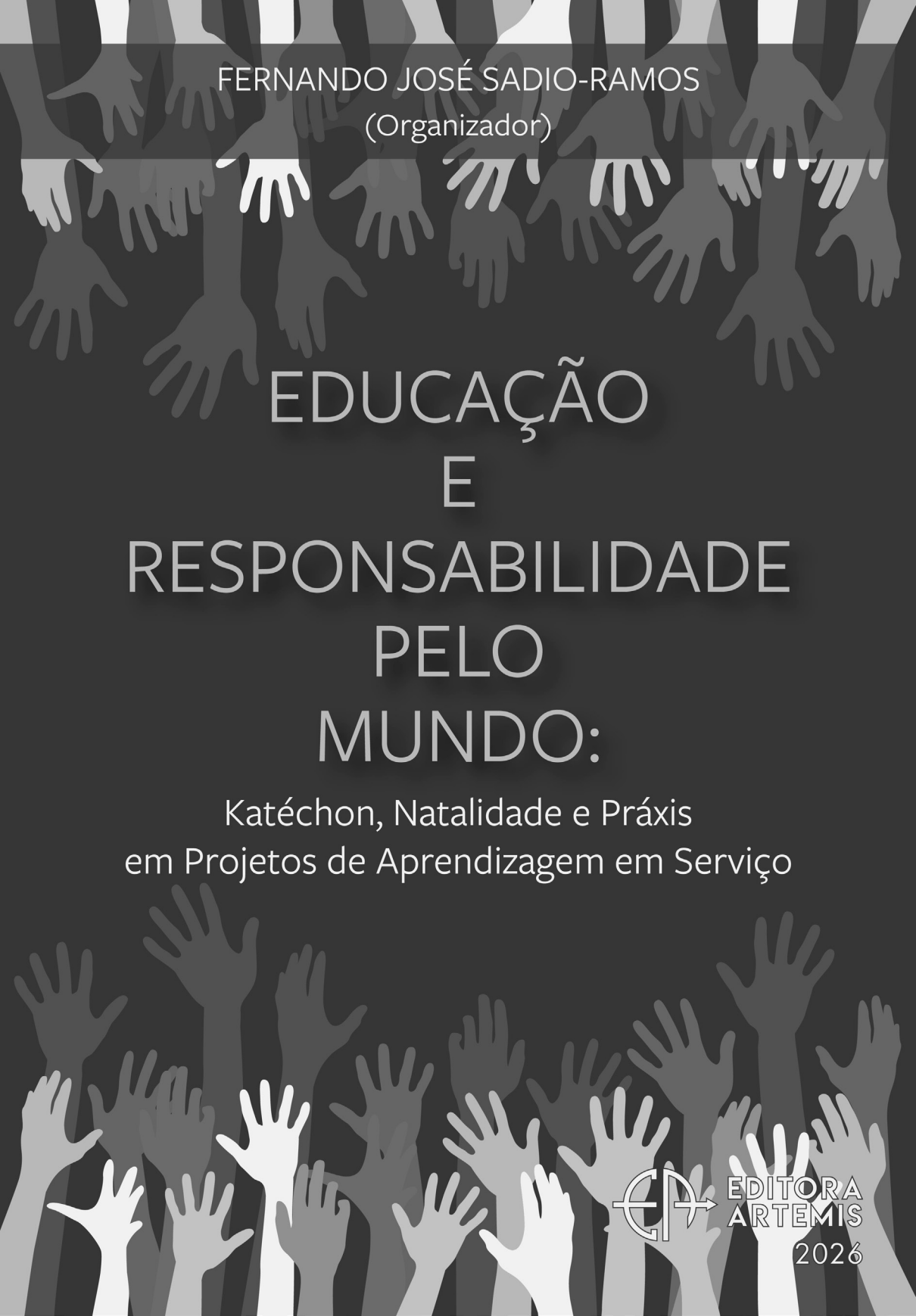
EDUCAÇÃO E RESPONSABILIDADE PELO MUNDO:

Katéchon, Natalidade e Práxis
em Projetos de Aprendizagem em Serviço



EDITORA
ARTEMIS

2026



FERNANDO JOSÉ SADIO-RAMOS
(Organizador)

EDUCAÇÃO E RESPONSABILIDADE PELO MUNDO:

Katéchon, Natalidade e Práxis
em Projetos de Aprendizagem em Serviço



EDITORA
ARTEMIS

2026



O conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons Atribuição-Não-Comercial NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Direitos para esta edição cedidos à Editora Artemis pelos autores.

Permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

A responsabilidade pelo conteúdo dos artigos e seus dados, em sua forma, correção e confiabilidade é exclusiva dos autores. A Editora Artemis, em seu compromisso de manter e aperfeiçoar a qualidade e confiabilidade dos trabalhos que publica, **conduz a avaliação cega pelos pares de todos manuscritos publicados, com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.**

Editora Chefe	Prof. ^a Dr. ^a Antonella Carvalho de Oliveira
Editora Executiva	M. ^a Viviane Carvalho Mocellin
Direção de Arte	M. ^a Bruna Bejarano
Diagramação	Elisangela Abreu
Organizador	Dr. Fernando José Sadio-Ramos
Imagem da Capa	pauljune/123RF
Bibliotecário	Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Conselho Editorial

Prof.^a Dr.^a Ada Esther Portero Ricol, *Universidad Tecnológica de La Habana “José Antonio Echeverría”*, Cuba
Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, Universidade Federal de Uberlândia, Brasil
Prof. Dr. Agustín Olmos Cruz, *Universidad Autónoma del Estado de México*, México
Prof.^a Dr.^a Amanda Ramalho de Freitas Brito, Universidade Federal da Paraíba, Brasil
Prof.^a Dr.^a Ana Clara Monteverde, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof.^a Dr.^a Ana Júlia Viamonte, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
Prof. Dr. Ángel Mujica Sánchez, *Universidad Nacional del Altiplano*, Peru
Prof.^a Dr.^a Angela Ester Mallmann Centenaro, Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil
Prof.^a Dr.^a Begoña Blandón González, *Universidad de Sevilla*, Espanha
Prof.^a Dr.^a Carmen Pimentel, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil
Prof.^a Dr.^a Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.^a Dr.^a Cirila Cervera Delgado, *Universidad de Guanajuato*, México
Prof.^a Dr.^a Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal
Prof.^a Dr.^a Cláudia Padovesi Fonseca, Universidade de Brasília-DF, Brasil
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados, Brasil
Dr. Cristo Ernesto Yáñez León – New Jersey Institute of Technology, Newark, NJ, Estados Unidos
Prof. Dr. David García-Martul, *Universidad Rey Juan Carlos de Madrid*, Espanha



Prof.^a Dr.^a Deuzimar Costa Serra, Universidade Estadual do Maranhão, Brasil
 Prof.^a Dr.^a Dina Maria Martins Ferreira, Universidade Estadual do Ceará, Brasil
 Prof.^a Dr.^a Edith Luévano-Hipólito, *Universidad Autónoma de Nuevo León*, México
 Prof.^a Dr.^a Eduarda Maria Rocha Teles de Castro Coelho, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal
 Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, Universidade de São Paulo (USP), Brasil
 Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima, Brasil
 Prof.^a Dr.^a Elvira Laura Hernández Carballido, *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, México
 Prof.^a Dr.^a Emilias Darlene Carmen Lebus, *Universidad Nacional del Nordeste*, Argentina
 Prof.^a Dr.^a Erla Mariela Morales Morgado, *Universidad de Salamanca*, Espanha
 Prof. Dr. Ernesto Cristina, *Universidad de la República*, Uruguay
 Prof. Dr. Ernesto Ramírez-Briones, *Universidad de Guadalajara*, México
 Prof. Dr. Fernando Hitt, *Université du Québec à Montréal*, Canadá
 Prof. Dr. Gabriel Díaz Cobos, *Universitat de Barcelona*, Espanha
 Prof.^a Dr.^a Gabriela Gonçalves, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
 Prof.^a Dr.^a Galina Gumovskaya – Higher School of Economics, Moscow, Russia
 Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Brasil
 Prof.^a Dr.^a Gladys Esther Leoz, *Universidad Nacional de San Luis*, Argentina
 Prof.^a Dr.^a Glória Beatriz Álvarez, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
 Prof. Dr. Gonçalo Poeta Fernandes, Instituto Politécnico da Guarda, Portugal
 Prof. Dr. Gustavo Adolfo Juarez, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina
 Prof. Dr. Guillermo Julián González-Pérez, *Universidad de Guadalajara*, México
 Prof. Dr. Håkan Karlsson, *University of Gothenburg*, Suécia
 Prof.^a Dr.^a Iara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco, Brasil
 Prof.^a Dr.^a Isabel del Rosario Chiyon Carrasco, *Universidad de Piura*, Peru
 Prof.^a Dr.^a Isabel Yohena, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
 Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil
 Prof. Dr. Iván Ramon Sánchez Soto, *Universidad del Bío-Bío*, Chile
 Prof.^a Dr.^a Ivânia Maria Carneiro Vieira, Universidade Federal do Amazonas, Brasil
 Prof. Me. Javier Antonio Albornoz, *University of Miami and Miami Dade College*, Estados Unidos
 Prof. Dr. Jesús Montero Martínez, *Universidad de Castilla - La Mancha*, Espanha
 Prof. Dr. João Manuel Pereira Ramalho Serrano, Universidade de Évora, Portugal
 Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES - Centro Universitário de Mineiros, Brasil
 Prof. Dr. Jorge Ernesto Bartolucci, *Universidad Nacional Autónoma de México*, México
 Prof. Dr. José Cortez Godinez, Universidad Autónoma de Baja California, México
 Prof. Dr. Juan Carlos Cancino Díaz, Instituto Politécnico Nacional, México
 Prof. Dr. Juan Carlos Mosquera Feijoo, *Universidad Politécnica de Madrid*, Espanha
 Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, *Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín*, Colômbia
 Prof. Dr. Juan Manuel Sánchez-Yáñez, *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo*, México
 Prof. Dr. Juan Porras Pulido, *Universidad Nacional Autónoma de México*, México
 Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil



Prof. Dr. Leinig Antonio Perazolli, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Brasil

Prof.^a Dr.^a Livia do Carmo, Universidade Federal de Goiás, Brasil

Prof.^a Dr.^a Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo, Brasil

Prof. Dr. Luis Fernando González Beltrán, *Universidad Nacional Autónoma de México*, México

Prof. Dr. Luis Vicente Amador Muñoz, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha

Prof.^a Dr.^a Macarena Esteban Ibáñez, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha

Prof. Dr. Manuel Ramiro Rodriguez, *Universidad Santiago de Compostela*, Espanha

Prof. Dr. Manuel Simões, Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto, Portugal

Prof.^a Dr.^a Márcia de Souza Luz Freitas, Universidade Federal de Itajubá, Brasil

Prof. Dr. Marcos Vinicius Meiado, Universidade Federal de Sergipe, Brasil

Prof.^a Dr.^a Mar Garrido Román, *Universidad de Granada*, Espanha

Prof.^a Dr.^a Margarida Márcia Fernandes Lima, Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

Prof.^a Dr.^a María Alejandra Arecco, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina

Prof.^a Dr.^a Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia, Brasil

Prof.^a Dr.^a Maria Carmen Pastor, *Universitat Jaume I*, Espanha

Prof.^a Dr.^a Maria da Luz Vale Dias – Universidade de Coimbra, Portugal

Prof.^a Dr.^a Maria do Céu Caetano, Universidade Nova de Lisboa, Portugal

Prof.^a Dr.^a Maria do Socorro Saraiva Pinheiro, Universidade Federal do Maranhão, Brasil

Prof.^a Dr.^a M^aGraça Pereira, Universidade do Minho, Portugal

Prof.^a Dr.^a Maria Gracinda Carvalho Teixeira, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil

Prof.^a Dr.^a María Guadalupe Vega-López, *Universidad de Guadalajara*, México

Prof.^a Dr.^a Maria Lúcia Pato, Instituto Politécnico de Viseu, Portugal

Prof.^a Dr.^a Maritza González Moreno, *Universidad Tecnológica de La Habana*, Cuba

Prof.^a Dr.^a Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras, Brasil

Prof. Dr. Melchor Gómez Pérez, Universidad del Pais Vasco, Espanha

Prof.^a Dr.^a Ninfa María Rosas-García, Centro de Biotecnología Genómica-Instituto Politécnico Nacional, México

Prof.^a Dr.^a Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense, Brasil

Prof. Dr. Osbaldo Turpo-Gebera, *Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa*, Peru

Prof.^a Dr.^a Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras, Brasil

Prof.^a Dr.^a Paula Arcoverde Cavalcanti, Universidade do Estado da Bahia, Brasil

Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará, Brasil

Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares, Universidade Federal do Piauí, Brasil

Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí, Brasil

Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Prof.^a Dr.^a Silvia Inés del Valle Navarro, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina

Prof.^a Dr.^a Solange Kazumi Sakata, Instituto de Pesquisas Energéticas e Nucleares (IPEN)- USP, Brasil

Prof.^a Dr.^a Stanislava Kashtanova, *Saint Petersburg State University*, Russia

Prof.^a Dr.^a Susana Álvarez Otero – Universidad de Oviedo, Espanha

Prof.^a Dr.^a Teresa Cardoso, Universidade Aberta de Portugal

Prof.^a Dr.^a Teresa Monteiro Seixas, Universidade do Porto, Portugal

Prof. Dr. Valter Machado da Fonseca, Universidade Federal de Viçosa, Brasil

Prof.^a Dr.^a Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande, Brasil

Prof.^a Dr.^a Vera Lúcia Vasilévski dos Santos Araújo, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Brasil

Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, *Corporación Universitaria Autónoma del Cauca*, Colômbia

Prof. Dr. Xosé Somoza Medina, *Universidad de León*, Espanha

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

E24 Educação e responsabilidade pelo mundo [livro eletrônico] :
Katéchon, natalidade e práxis em projetos de
aprendizagem em serviço / organizador Fernando José
Sadio-Ramos. – 1. ed. – Curitiba, PR: Editora Artemis,
2026.
il. color.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-82858-21-5

DOI 10.37572/EdArt_030926215

1. Educação. 2. Formação de professores. I. Sadio-
Ramos, Fernando José.

CDD 370

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422



Editora Artemis

Curitiba-PR Brasil

www.editoraartemis.com.br

e-mail: publicar@editoraartemis.com.br

“A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele.”

Hannah Arendt

PRÓLOGO

A educação encontra-se atualmente diante de um de seus maiores desafios: superar a mera transmissão de conhecimentos e recuperar seu sentido mais profundo como espaço de formação humana, responsabilidade ética e compromisso com o mundo comum. Em uma sociedade marcada pela aceleração tecnológica, pela fragmentação dos vínculos comunitários e pela crescente complexidade dos desafios sociais, educar implica muito mais do que desenvolver competências; implica formar sujeitos capazes de compreender, interpretar e transformar a realidade em que vivem.

É nesse horizonte que se situa a presente obra, ***Educação e Responsabilidade pelo Mundo: Katéchon, Natalidade e Práxis em Projetos de Aprendizagem-Serviço***, que reúne reflexões e experiências orientadas por uma compreensão da educação como prática de responsabilidade, encontro e construção de sentido. Os quatro capítulos que compõem este livro, embora diferentes em seus objetos e contextos, articulam-se em torno de uma questão comum: de que maneira a educação pode contribuir para a formação de sujeitos comprometidos com o mundo que habitam e com as relações humanas que o sustentam?

O primeiro capítulo estabelece a fundamentação filosófica deste percurso a partir dos conceitos de *katéchon* e natalidade, refletindo sobre a relação entre conhecimento técnico, ação humana e responsabilidade ontológica pelo mundo. A educação aparece aqui não apenas como transmissão de saberes, mas como possibilidade de renovação, cuidado e abertura para o futuro. A formação humana implica, portanto, assumir a responsabilidade de preservar e transformar um mundo compartilhado entre gerações.

A partir dessa base teórica, o segundo capítulo desloca a reflexão para o âmbito da práxis curricular, apresentando a trajetória do Projeto SeCapS – Sustentabilidade Curricular e Aprendizagem-Serviço – desenvolvido ao longo de onze anos. Essa experiência evidencia como a articulação entre universidade e comunidade pode transformar os processos formativos, aproximando o conhecimento acadêmico, a responsabilidade social e o desenvolvimento integral dos estudantes.

O terceiro capítulo aprofunda essa relação entre educação e intervenção social por meio da experiência do projeto *Perto de Nós*, desenvolvido no âmbito do SeCapS. Por meio do teatro e do audiovisual, os estudantes mobilizam conhecimentos artísticos e técnicos diante de uma problemática social concreta, relacionada ao tráfico de seres humanos e à exploração laboral. A experiência revela o potencial educativo da criação coletiva, da sensibilidade ética e da participação cidadã como formas de aprendizagem significativa e compromisso com a realidade social.

Por fim, o quarto capítulo amplia esse olhar para o envelhecimento, a memória e a transmissão intergeracional por meio do projeto ExeDraSen. O teatro apresenta-se como um espaço de expressão, reconstrução identitária e salvaguarda da experiência humana, questionando perspectivas que reduzem o envelhecimento à passividade e reafirmando o papel das pessoas idosas como portadoras de memória, história e sentido.

Em conjunto, os capítulos desta obra apresentam um percurso que parte da reflexão filosófica e alcança a práxis educativa, transitando da formação individual para a construção comunitária. Mais do que oferecer respostas fechadas, esses estudos convidam o leitor a repensar o papel da educação em uma sociedade que necessita de novas formas de relação, cuidado e responsabilidade.

A educação proposta nestas páginas é, em última instância, uma prática de presença: presença diante do outro, diante da comunidade e diante do próprio mundo que recebemos e que somos chamados a renovar continuamente. Educar significa, assim, assumir a responsabilidade por aquilo que herdamos e por aquilo que deixaremos às gerações futuras.

Fernando José Sadio-Ramos

SUMÁRIO

FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS E PEDAGÓGICOS

CAPÍTULO 1..... 1

A EDUCAÇÃO COMO *KATÉCHON* E NATALIDADE: ENTRE O SABER TÉCNICO E A RESPONSABILIDADE ONTOLÓGICA PELO MUNDO

Fernando José Sadio-Ramos

 https://doi.org/10.37572/EdArt_0309262151

DA FUNDAMENTAÇÃO À PRÁXIS CURRICULAR

CAPÍTULO 2..... 29

SUSTENTABILIDADE CURRICULAR E APRENDIZAGEM EM SERVIÇO: 11 ANOS DE PRÁXIS E ENCONTROS NO PROJETO SECAPS

Fernando José Sadio-Ramos

 https://doi.org/10.37572/EdArt_0309262152

TEATRO, AUDIOVISUAL E INTERVENÇÃO SOCIAL

CAPÍTULO 3..... 67

PROJECTO SECAPS: SUSTENTABILIDADE CURRICULAR, APRENDIZAGEM EM SERVIÇO E INTERVENÇÃO SOCIAL ATRAVÉS DO TEATRO E DO AUDIOVISUAL

Fernando José Sadio-Ramos

 https://doi.org/10.37572/EdArt_0309262153

TEATRO, MEMÓRIA E ENVELHECIMENTO

CAPÍTULO 4..... 90

EXEDRASSEN: O TEATRO DA RESPONSABILIDADE. ANTROPOLOGIA DA CENA, GUARDIÕES DO TEMPO E PEDAGOGIA DA MEMÓRIA NA VELHICE

Fernando José Sadio-Ramos

María Angustias Ortiz-Molina

 https://doi.org/10.37572/EdArt_0309262154

SOBRE O ORGANIZADOR.....123

ÍNDICE REMISSIVO124

CAPÍTULO 3

PROJECTO SECAPS: SUSTENTABILIDADE CURRICULAR, APRENDIZAGEM EM SERVIÇO E INTERVENÇÃO SOCIAL ATRAVÉS DO TEATRO E DO AUDIOVISUAL

Data de submissão: 03/08/2026

Data de aceite: 21/08/2026

Fernando José Sadio-Ramos

Instituto de Estudos Filosóficos

Universidade de Coimbra

Fundação para a Ciência e a Tecnologia

Escola Superior de Educação

Universidade Politécnica de Coimbra

Coimbra, Portugal

<https://orcid.org/0000-0001-7654-5638>

atitudes/valores. Os testemunhos revelam o desenvolvimento de competências técnicas e profissionais, a ampliação da identidade artística, o fortalecimento do trabalho colaborativo e uma maior consciência sobre a responsabilidade social da arte. A experiência demonstra, assim, o potencial da Aprendizagem-Serviço para articular saber técnico, formação pessoal, compromisso comunitário e transformação ética.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem-Serviço; Sustentabilidade Curricular; Tráfico de Seres Humanos; Educação Artística; Aprendizagem Reflexiva; Responsabilidade Cívica.

RESUMO: Este trabalho analisa uma experiência desenvolvida no âmbito do Projeto SeCapS – Sustentabilidade Curricular e Aprendizagem-Serviço – a partir da criação do filme e do trailer *Perto de Nós*, centrados na problemática do tráfico de seres humanos e da exploração laboral. A experiência integrou formação artística e audiovisual, intervenção social e reflexão ética, permitindo às estudantes de Teatro e Educação aplicar conhecimentos técnicos em um contexto de responsabilidade cívica e compromisso com a dignidade humana. O *Caderno de Experiências ApS™* constituiu um dispositivo fundamental de autoformação, reflexividade e construção narrativa da experiência. A análise qualitativa e hermenêutica das autoavaliações das estudantes evidencia transformações em três dimensões formativas: conhecimentos, capacidades e

PROYECTO SECAPS: SOSTENIBILIDAD CURRICULAR, APRENDIZAJE-SERVICIO E INTERVENCIÓN SOCIAL A TRAVÉS DEL TEATRO Y DEL AUDIOVISUAL

RESUMEN: Este trabajo analiza una experiencia desarrollada en el marco del Proyecto SeCapS –Sustentabilidad Curricular y Aprendizaje-Servicio– a partir de la creación de la película y el tráiler *Perto de Nós*, centrados en la problemática de la trata de seres humanos y la explotación laboral. La experiencia integró formación artística y audiovisual, intervención social y reflexión ética, permitiendo a las estudiantes de Teatro y Educación aplicar conocimientos técnicos en un contexto de responsabilidad cívica y compromiso con la dignidad humana. El *Caderno de Experiências ApS™* constituyó un dispositivo fundamental de autoformación,

reflexividade y construcción narrativa de la experiencia. El análisis cualitativo y hermenéutico de las autoevaluaciones de las estudiantes evidencia transformaciones en tres dimensiones formativas: conocimientos, capacidades y actitudes/valores. Los testimonios revelan el desarrollo de competencias técnicas y profesionales, la ampliación de la identidad artística, el fortalecimiento del trabajo colaborativo y una mayor conciencia sobre la responsabilidad social del arte. La experiencia muestra así el potencial de la Aprendizaje-Servicio para articular saber técnico, formación personal, compromiso comunitario y transformación ética.

PALABRAS CLAVE: Aprendizaje-Servicio; Sustentabilidad Curricular; Trata de Seres Humanos; Educación Artística; Aprendizaje Reflexivo; Responsabilidad Cívica.

SECAPS PROJECT: CURRICULAR SUSTAINABILITY, SERVICE-LEARNING, AND SOCIAL INTERVENTION THROUGH THEATRE AND AUDIOVISUAL MEDIA

ABSTRACT: This study analyzes an experience developed within the SeCapS Project – Curricular Sustainability and Service-Learning – through the creation of the film and trailer *Perto de Nós*, focused on human trafficking and labor exploitation. The experience integrated artistic and audiovisual education, social intervention, and ethical reflection, enabling Theatre and Education students to apply technical knowledge within a context of civic responsibility and commitment to human dignity. The *Caderno de Experiências ApS™* served as a fundamental tool for self-formation, reflexivity, and the narrative construction of experience. A qualitative and hermeneutic analysis of the students' self-assessments reveals transformations across three formative dimensions: knowledge, skills, and attitudes/values. Their accounts demonstrate the development of technical and professional competencies, the broadening of artistic identity, the strengthening of collaborative work, and increased awareness of the social responsibility of art. The experience thus demonstrates the potential of Service-Learning to integrate technical knowledge, personal development, community engagement, and ethical transformation.

KEYWORDS: Service-Learning; Curricular Sustainability; Human Trafficking; Arts Education; Reflective Learning; Civic Responsibility.

1. INTRODUÇÃO AO PROJETO SECAPS E À CURTA-METRAGEM E TRAILER “PERTO DE NÓS”

O projeto **SeCapS (Sustentabilidade Curricular e Aprendizagem em Serviço)** corporiza uma resposta pedagógica e social contemporânea aos desafios de transição e responsabilidade cívica no Ensino Superior.

O presente ensaio sistematiza a experiência pedagógica desenvolvida com as alunas do 2.º ano da Licenciatura em *Teatro e Educação* da *Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra* (ESEC), no âmbito da Unidade Curricular de *Concepção de Projectos de Intervenção Comunitária*.

A acção centralizou-se na concepção, produção, edição e divulgação de uma curta-metragem e de um *trailer* de ficção real documental intitulada “**Perto de Nós**”,

focada na denúncia e sensibilização sobre o fenómeno do tráfico de seres humanos (TSH) para fins de exploração laboral em Portugal. O indutor do guião da peça corresponde a um caso real de uma vítima atendida pela Rede Regional do Centro de Apoio e Protecção a Vítimas de Tráfico de Seres Humanos (RTSH).

O projeto operacionalizou-se através de uma rede de parcerias institucionais robusta, articulando o ecossistema académico e científico com instâncias de intervenção social direta no terreno:

- a) **Âmbito académico e de investigação:** ESEC-IPC; Grupo de Investigação *IEF* (*Instituto de Estudos Filosóficos*) da Universidade de Coimbra/FCT.
- b) **Âmbito social e de protecção:** Rede Regional do Centro de Apoio e Protecção a Vítimas de Tráfico de Seres Humanos (RTSH); Equipas Multidisciplinares Especializadas de Assistência a Vítimas de Tráfico de Seres Humanos (EME); e a Associação para o Planeamento Familiar (APF – Centro).

O percurso metodológico abrangeu desde a auscultação e pesquisa temática inicial – ancorada em dados reais fornecidos pela RTSH – até à execução técnica de estúdio no Centro de Informática e Meios Audiovisuais (CIMAV) da ESEC, e à criação de materiais derivados (cartaz técnico e *trailer* promocional), visando três públicos-alvo fundamentais: potenciais vítimas em situação de vulnerabilidade, vítimas actuais em busca de canais de denúncia (como a linha de apoio +351 912 955 184) e a sociedade portuguesa em geral.

2. SUSTENTABILIDADE CURRICULAR E APRENDIZAGEM EM SERVIÇO: IMPLICAÇÃO CÍVICA E A RETENÇÃO DO MUNDO

A articulação entre a Sustentabilidade Curricular (SC) e a Aprendizagem em Serviço (ApS) redefine o papel do Ensino Superior na contemporaneidade. Longe de uma concepção puramente mercantilista ou tecnocrática da educação, a ApS propõe uma ecologia de saberes onde o currículo se torna permeável à sociedade e suas questões, vistas numa perspectiva holística e orientadas para a promoção integral da pessoa do aluno (Sadio-Ramos, 2026a; 2026b; 2026c). A associação com os modelos conceptuais de Robert Sigmon (1979; 1994) e Andrew Furco (1996), defende o equilíbrio absoluto e a reciprocidade entre os objectivos de aprendizagem académica e as metas de serviço à comunidade e às pessoas.

A SC não se esgota na introdução ecológica de conteúdos, mas sim na capacidade de o currículo sustentar práticas que combatam a desumanização e promovam a pessoa e o mundo (*Katéchon*).

Ao envolver as estudantes de Teatro e Educação numa problemática tão severa como o Tráfico de Seres Humanos, o projeto SeCApS ativou o que Hannah Arendt (1961) designou como a **responsabilidade pelo mundo**. Para a autora, a educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o suficiente para assumirmos a responsabilidade por ele, salvando-o da ruína e da fragmentação. Quando as alunas utilizam a sua matriz artística para traduzir dados estatísticos frios em narrativas corpóreas e éticas, elas operam a retenção do mundo – impedem que a dor de Outrem seja invisibilizada pela indiferença social –.

A ApS atua aqui como uma metodologia atrevida e reconstrutiva (Tapia, 2013). Ao saírem do espaço potencialmente endogâmico da sala de aula para colaborar com redes de apoio social (RTSH/ APF), as alunas convertem o conhecimento técnico cinematográfico e cénico num bem público.

Há uma clara transição de uma “pedagogia do espectáculo” para uma **pedagogia da implicação**, na qual os estudantes se descobrem codetentores do destino da sua comunidade.

3. O CADERNO DE EXPERIÊNCIAS APS™ COMO DISPOSITIVO DE AUTOFORMAÇÃO E REFLEXIVIDADE: UMA ARTICULAÇÃO TEÓRICA

O cerne avaliativo e metacognitivo do projeto SeCApS fixou-se na elaboração do *Caderno de Experiências ApS™* (Ramos, 2015), um dispositivo de cariz reflexivo e narrativo. A utilização de cadernos de bordo e narrativas biográficas na formação superior baseia-se no pressuposto de que a experiência pura não gera conhecimento por si só; é a reflexão crítica sobre a experiência que a transforma em matriz de aprendizagem (Alarcão, 2011; Schön, 1992).

A escrita narrativa permite às alunas mapear os seus mapas mentais, os seus sobressaltos estéticos e as suas crises de alteridade. O acto de narrar o processo de gravação, as dificuldades na captação de som ou a densidade emocional de encarnar uma vítima de exploração laboral retira o estudante da posição de receptor passivo.

Através dos cadernos, as alunas operaram dinâmicas de:

- a) **Autoscopia:** o olhar clínico e reflexivo sobre o próprio desempenho, os seus limites técnicos (como manusear a câmara JVC ou Panasonic) e emocionais.
- b) **Heteroscopia:** a observação cruzada e empática do trabalho das colegas, compreendendo que a arte e a intervenção comunitária são construções intrinsecamente dialógicas e colectivas.

A metodologia narrativa reconecta a razão e a emoção. Ao documentarem as suas tomadas de decisão em tempo real, as alunas criam uma cartografia da sua própria emancipação intelectual e profissional, legitimando o erro e a reconfiguração técnica como partes vitais do acto de aprender (Josso, 1991).

A prática da ApS desafia as fronteiras tradicionais da educação formal ao colocar o sujeito no centro de uma práxis que alia o compromisso social ao desenvolvimento pessoal e profissional. Longe de se configurar como um mero relatório de actividades ou um registo burocrático de acções comunitárias, o presente Caderno de Experiências ApS™ assume-se, intencionalmente, como um dispositivo dinâmico de autoformação, reflexividade e produção de saber. Esta postura metodológica e existencial encontra a sua sustentação teórica na convergência entre as correntes da formação experiencial, da prática reflexiva e da abordagem narrativa.

3.1. A EXPERIÊNCIA EM APS E A EMERGÊNCIA DA AUTOFORMAÇÃO

A imersão na realidade social proposta pela ApS constitui o motor de uma aprendizagem que ultrapassa a mera instrução. Como defende Joffre Dumazedier (2002), a sociedade contemporânea exige uma leitura das práticas de autoformação que liberte o sujeito de um papel puramente passivo ou receptivo na sua educação. A formação acontece ao longo da vida e através da vivência. No entanto, a experiência por si só não gera conhecimento automático; ela carece de uma paragem biográfica. É neste ponto que a perspectiva de Marie-Christine Josso se torna fulcral: a autoformação consolida-se quando o indivíduo é convidado a debruçar-se sobre a sua própria história e sobre os seus “**projectos de si**”, transformando a vivência empírica em consciência formativa através das narrativas de vida.

Esta perspectiva ganha uma densidade ontológica e existencial com os contributos de Bernard Honoré (1980, 1990, 1992). Ao propor uma abertura à existência, o autor afasta a formação de uma visão puramente técnica ou instrumental. Formar-se é um acto de **vir-a-ser**, um processo de permanente abertura ao mundo e ao outro, o que se sintoniza perfeitamente com a essência da ApS, onde o contacto com as carências e potencialidades da comunidade convoca a totalidade do ser do estudante.

3.2. O MECANISMO REFLEXIVO: PENSAR A PRÁTICA PARA A PROBLEMATIZAR

Para que a ação comunitária se traduza em desenvolvimento conceptual, é accionado o ecossistema da prática reflexiva. O paradigma do “profissional reflexivo” cunhado por Daniel Schön oferece a estrutura cognitiva necessária para este processo,

ao distinguir a **reflexão na ação** (ajuste imediato durante a prática) da **reflexão sobre a ação** (o distanciamento retrospectivo). No contexto deste Caderno, a escrita funciona como esse espaço-tempo de suspensão onde o vivido é dissecado. Esta abordagem é enriquecida por Isabel Alarcão, que expande a reflexividade individual para a dimensão colectiva e institucional, sublinhando a importância de construir comunidades reflexivas. A reflexão gerada pelo Caderno de Experiências serve, assim, para dialogar com a comunidade académica e social, legitimando o conhecimento nascido da prática.

Complementarmente, Michel Fabre (1990) recorda-nos a urgência de “pensar a formação” através da problematização. Aprender implica aprender a formular problemas e não apenas a replicar soluções pré-fabricadas. A ApS confronta o estudante com situações complexas e mal-estruturadas; o Caderno de Experiências torna-se o laboratório onde essas situações são problematizadas. Como reitera Bernard Honoré, a reflexão sobre as práticas é o antídoto contra a alienação técnica, garantindo que o estudante compreenda a intencionalidade e o sentido de cada gesto e decisão no terreno.

3.3. A ESCRITA NARRATIVA COMO CAMINHO FENOMENOLÓGICO E EXISTENCIAL

A articulação do pensamento destes autores culmina na própria natureza da escrita deste caderno, que se desenha como um caminho (*chemin*) de autodescoberta e edificação, numa clara ressonância com a matriz heideggeriana explorada por Bernard Honoré. Em diálogo com o pensamento de Martin Heidegger, o autor interroga o sentido da formação associando-o intrinsecamente ao sentido do ser. O Caderno de Experiências, enquanto prática narrativa da formação, passa a ser o registo desta caminhada existencial, permitindo que Bernard Honoré, inspirado na filosofia heideggeriana, conceba **a formação como um caminho (*chemin*) que se faz caminhando**, uma busca constante de compreensão do nosso lugar no mundo e da nossa relação com a alteridade.

A materialização do percurso teórico e prático das alunas faz-se, então, através da escrita objectivadora da formação. Em *Sens de la formation, sens de l'être. En chemin avec Heidegger*, Bernard Honoré propõe uma incursão interpretativa e existencial da formação, argumentando que esta se confunde com o próprio sentido do ser.

Em suma, a partir da fusão das perspectivas teóricas que adiantámos, podemos justificar e validar o Caderno, não como um acessório da ApS, mas como o seu próprio **núcleo formativo**. Ao articular perspectivas como as Joffre Dumazedier e Marie-Christinne Josso na fundação da autonomia, Daniel Schön, Isabel Alarcão e Michel Fabre no rigor da

análise crítica, e Bernard Honoré na profundidade existencial da escrita, este instrumento assume-se como o espaço onde a acção social se transforma em emancipação, e onde o estudante se descobre como autor da sua própria formação.

O Caderno de Experiências assume-se como a tradução física e narrativa desse caminho. A escrita diária ou periódica não é um exercício estático; é um **acto fenomenológico** onde o estudante regressa às coisas mesmas (**Lebenswelt**), depondo as suas impressões, os seus choques de realidade e as suas transformações internas, pelo que a escrita se converte num **exercício de emancipação através da retenção responsável do mundo, recebido pelo nascimento das mãos de Outrem**.

Deste modo, o Caderno de Experiências não apoia apenas o projecto de Aprendizagem-Serviço – ele é o próprio lugar onde a fusão entre o serviço à comunidade e a formação académica ganham sentido humano, transformando o estudante no autor e no texto da sua própria **história e biografia de formação, de recepção e transmissão do mundo através dessa praxis** –.

3.4. O PARADIGMA DA AUTOFORMAÇÃO E A EXPERIÊNCIA VIVENCIAL EM APS

A ApS assenta na premissa de que o conhecimento se constrói na intersecção entre a ação comunitária e a conceptualização académica. Todavia, para que a imersão na realidade social se converta em desenvolvimento efetivo do sujeito, torna-se necessário convocar o conceito de autoformação. Joffre Dumazedier, ao analisar a sociedade contemporânea e as práticas de autoformação, lembra-nos que o acto de aprender não se circunscreve aos espaços formais de instrução nem a tempos rigidamente predeterminados. A autoformação emerge como uma conquista de autonomia, onde o sujeito assume o controlo do seu próprio processo formativo a partir das experiências que colhe no mundo.

No contexto da ApS, esta visão ganha contornos metodológicos precisos através do pensamento de Marie-Christine Josso. Para a autora, a formação orientada para a autoformação exige uma “**paragem biográfica**”, um momento em que o indivíduo se debruça sobre as suas próprias experiências para nelas encontrar sentido. Ao registar as vivências no Caderno de Experiências, o estudante acciona o que ela define como a **tomada de consciência das suas dinâmicas de aprendizagem**. A narrativa das experiências na comunidade deixa de ser um relato descritivo e passa a ser o registo de um “**projecto de si**”, onde o sujeito se compreende enquanto actor da sua própria evolução.

Esta perspectiva encontra a sua máxima amplitude ontológica na obra de Bernard Honoré, especificamente, em *Vers l'œuvre de formation. L'ouverture à l'existence*. O autor

recusa categoricamente uma visão puramente instrumental ou técnica da formação. Formar-se é um acto de **abertura à existência** – um processo global que envolve a totalidade do ser, as suas inquietações, valores e a sua relação com outrem –. Na ApS, o contacto direto com as vulnerabilidades e dinâmicas sociais da comunidade convoca precisamente essa abertura existencial. O Caderno, portanto, mapeia não apenas a aquisição de competências, mas o próprio processo de **vir-a-ser** do estudante enquanto cidadão e profissional.

3.5. O ECOSSISTEMA DA PRÁTICA REFLEXIVA E A PROBLEMATIZAÇÃO DO VIVIDO

O mecanismo que transforma a matéria bruta da experiência em conhecimento estruturado é a **reflexividade**. Donald Schön definiu as bases deste processo ao propor o paradigma do profissional reflexivo, introduzindo conceitos fundamentais como a **reflexão na acção** – que ocorre simultaneamente à execução, permitindo reajustes imediatos face ao imprevisto – e a **reflexão sobre a acção**. Esta última constitui a essência do Caderno de Experiências: um espaço-tempo de suspensão onde o estudante reconstrói retrospectivamente o que viveu, analisando os dilemas, os sucessos e os impasses da sua intervenção na comunidade.

Isabel Alarcão expande a matriz individual de Daniel Schön para uma dimensão social e institucional, sublinhando a premência de desenvolver “**comunidades reflexivas**”. A autora defende que a reflexão não deve ser um acto isolado e solipsista, mas sim partilhado, capaz de gerar um diálogo crítico entre os pares, os supervisores e os actores comunitários. O Caderno de Experiências funciona, assim, como uma **ferramenta de mediação**: ao externalizar o pensamento através da escrita, o estudante valida e legitima o saber nascido da prática, integrando-o num ecossistema de partilha e co-construção de conhecimento.

Esta análise crítica é complementada pela urgência do **pensar a formação** preconizada por Michel Fabre. O autor argumenta que a verdadeira formação exige a **capacidade de problematizar**. Em vez de aplicar soluções técnicas predefinidas a problemas lineares, o estudante em ApS enfrenta situações complexas, ambíguas e eticamente desafiantes. Problematizar, na acepção de Michel Fabre, significa aprender a formular os problemas da realidade antes de tentar resolvê-los.

O Caderno torna-se o laboratório ideal para essa problematização, um imperativo que Bernard Honoré reforça em *Pour une pratique de la formation. La réflexion sur les pratiques*. A reflexão sistemática sobre a ação é o único antídoto contra a alienação e a rotina cega. Reflectir sobre a prática garante que cada gesto realizado no projeto de ApS seja dotado de intencionalidade, ética e consciência crítica.

3.6. O CADERNO DE EXPERIÊNCIAS APS™ COMO CALEIDOSCÓPIO DA PRÁXIS E DO SER

A articulação teórica e epistemológica convocada ao longo deste trabalho resgata o Caderno de Experiências da sua aparente simplicidade instrumental, consagrando-o como o verdadeiro coração metodológico da Aprendizagem em Serviço. Longe de ser um mero depósito de memórias ou uma cronologia burocrática de intervenções sociais, este dispositivo configura-se como um caleidoscópio onde a teoria académica, a acção comunitária e a subjectividade do estudante se fundem numa práxis transformadora.

Em primeiro lugar, ao cruzar as perspectivas de Joffre Dumazedier e Marie-Christine Josso, compreende-se que o Caderno é o veículo por excelência da **autoformação**. É no acto de parar e narrar que o estudante transita de um papel de receptor passivo para o de autor da sua própria aprendizagem, conferindo legibilidade e estrutura à matéria interpretativa das suas vivências na comunidade. Esta conquista de autonomia ganha uma dimensão ética e humana através da “abertura à existência” proposta por Bernard Honoré, garantindo que o impacto gerado no terreno transforme não apenas a realidade social servida, mas também a identidade do sujeito que serve.

Em segundo lugar, o Caderno ancora-se como o laboratório da **prática reflexiva** e da **problematização**. Sob a égide de Daniel Schön e Isabel Alarcão, a escrita retrospectiva permite ao estudante dissecar a acção, dialogar com os seus impasses e abrir caminho para a construção de saberes partilhados em comunidades reflexivas. Esta análise, refinada pela exigência crítica de Michel Fabre e pelo rigor metodológico de Bernard Honoré, impede que a ApS se degenere num activismo cego ou num assistencialismo mecânico, forçando o estudante a formular perguntas difíceis e a habitar a complexidade do real.

Finalmente, sob a matriz fenomenológica de inspiração heideggeriana trazida por Bernard Honoré, a escrita deste Caderno assume o seu estatuto mais profundo: o de um **caminho (chemin) existencial**. Escrever sobre a ApS é um exercício de mapeamento do sentido do ser, onde o futuro profissional e cidadão se descobre na sua relação com a alteridade e com o compromisso social.

Em suma, o Caderno de Experiências cumpre a promessa mais ambiciosa da ApS: a de que não há verdadeiro serviço sem aprendizagem, e não há verdadeira aprendizagem sem uma profunda, crítica e emancipatória reflexão sobre o mundo e sobre si mesmo.

4. O FENÓMENO DO TRÁFICO DE SERES HUMANOS: CONTEXTO, MECANISMOS DE COISIFICAÇÃO E A REALIDADE LABORAL EM PORTUGAL

O TSH constitui uma das mais violentas e persistentes manifestações de barbárie na contemporaneidade, representando o que a doutrina internacional define como a **escravatura do século XXI** (OTSH, 2024). Longe de ser um problema circunscrito a geografias remotas ou a cenários de guerra declarada, o TSH coexiste de forma silenciosa e capilarizada nas fracturas das sociedades desenvolvidas, alimentando-se de fluxos migratórios desregulados, de assimetrias económicas globais e da vulnerabilidade jurídica de cidadãos transnacionais.

No contexto português, a gravidade e o crescimento deste fenómeno ganharam uma tradução estatística inequívoca no Relatório Anual do Observatório do Tráfico de Seres Humanos (OTSH). Os dados oficiais referentes a 2023 revelaram um cenário alarmante: foram registadas 650 presumíveis vítimas de TSH em Portugal, o que representou um aumento drástico de 72% em comparação com o ano anterior. Esse valor fixou-se como o registo mais elevado desde 2019.

Este crescimento reflecte uma complexificação das redes criminosas e das rotas migratórias, encontrando no sector laboral (nomeadamente na agricultura intensiva, construção civil e restauração) um terreno fértil para a exploração de cidadãos transnacionais e nacionais em situação de extrema vulnerabilidade geopolítica e socioeconómica.

A análise do TSH não pode ser feita à margem do rigor analítico das suas três componentes fundamentais, estabelecidas internacionalmente pelo Protocolo de Palermo (2000):

1. **A acção:** o recrutamento, o transporte, a transferência, o alojamento ou o acolhimento de pessoas.
2. **Os meios:** o recurso à ameaça, ao uso da força, à coação, ao rapto, à fraude, ao engano ou, com particular incidência na realidade atual, ao **abuso de uma situação de vulnerabilidade**.
3. **O propósito:** a exploração, que pode assumir contornos de exploração sexual, mendicidade forçada, extracção de órgãos ou, no caso central estudado pelo projeto SeCApS, a **exploração laboral**.

Partindo dos pressupostos humanistas e na necessidade de dar uma resposta vertical à violência contemporânea, passamos a enquadrar o fenómeno do Tráfico de Seres Humanos (TSH) em Portugal, assumindo os dados empíricos do Observatório (OTSH) que as alunas recolheram, e conferindo-lhe uma leitura assente no rigor conceitual da perda da dignidade jurídica e existencial.

A partir dos dados recolhidos pelo OTSH, podemos delinear a tipologia do crime de TSH em Portugal:

- **Prevalência laboral:** A esmagadora maioria das sinalizações em solo nacional – cerca de 82,7% dos casos – destinou-se explicitamente a fins de exploração laboral.
- **Perfil das vítimas:** Homens adultos, em idade ativa, maioritariamente oriundos de geografias como o Brasil, Colômbia, Timor-Leste e Nepal.
- **Geografia da exploração:** Sectores de mão-de-obra intensiva, com destaque para a agricultura industrial e sazonal (nomeadamente nas regiões do Alentejo, Oeste e Norte), a construção civil e a restauração.

Esta realidade demonstra que Portugal se consolidou predominantemente como um **país de destino** para redes criminosas que operam através do engodo de promessas de inserção contratual e de condições dignas de vida. Ao chegarem ao território nacional, os cidadãos vêem-se privados dos seus documentos de identidade, retidos por dívidas de transporte fictícias ou exorbitantes, e sujeitos a jornadas de trabalho extenuantes sob condições habitacionais insalubres, desprovidos de qualquer proteção social ou jurídica.

Filosoficamente, o tráfico laboral opera uma inversão ontológica radical: a **coisificação da pessoa**. O ser humano deixa de ser reconhecido como um sujeito de direitos – um igual no espaço público – para ser reduzido à condição de mero instrumento de produção, uma mercadoria descartável na engrenagem de cadeias de abastecimento económica. Como advertia Hannah Arendt, a maior violação que se pode impor a um indivíduo é a perda do **direito a ter direitos**, isto é, a privação de um lugar no mundo onde a sua palavra e a sua ação tenham eficácia e dignidade reconhecidas.

A curta-metragem e o *trailer* “Perto de Nós” focam-se precisamente no desocultamento do **mito da distância e do alheamento** e rompendo com a invisibilidade deste processo. O tráfico não ocorre apenas além-fronteiras; ele coexiste nos tecidos periurbanos e rurais contíguos aos centros académicos, aos bairros residenciais, etc., exigindo dispositivos artísticos que funcionem como espelhos críticos para a comunidade envolvente (Candeias, 2021). A intervenção cénica e audiovisual cumpre, assim, uma função de denúncia e de fricção cívica, alertando a população em geral e as comunidades vulneráveis para os sinais subtis de coerção e violência que se manifestam nas periferias rurais e urbanas do país. O conhecimento destas dinâmicas, aliado à divulgação de mecanismos formais de denúncia e apoio (como a linha telefónica da RTSH), constitui o primeiro passo para resgatar estas vidas da condição de invisibilidade jurídica e existencial à qual foram submetidas.

5. SUSTENTABILIDADE CURRICULAR E APRENDIZAGEM EM SERVIÇO: IMPLICAÇÃO CÍVICA, TRANSMISSÃO E A RETENÇÃO DO MUNDO

A SC, quando intersectada com a metodologia de ApS no projeto SeCApS, transcende as leituras tecnocráticas e burocráticas da pedagogia contemporânea. Não se trata de uma mera reconfiguração utilitária de conteúdos programáticos ou do cumprimento mecânico de grelhas de competências. Em vez disso, esta articulação convoca uma reflexão profunda sobre o sentido existencial, ético e ontológico da educação na sua relação direta com a *pólis* e com a integridade da condição humana.

Ao convocar os estudantes a agirem sobre uma fractura social tão violenta e desumanizadora como o Tráfico de Seres Humanos (TSH), a ApS activa a essência daquilo que Hannah Arendt (1961) definiu como a essência da crise e do propósito da educação: a **responsabilidade pelo mundo**. Para Hannah Arendt, o mundo é uma construção artificial humana, um espaço comum que nos precede e que nos deve sobreviver. A educação surge como o momento crítico em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele, salvando-o da ruína inexorável que decorreria se não houvesse a chegada dos novos (a **natalidade**) e a sua subsequente implicação na sua conservação e renovação (Arendt, 1961). Quando as estudantes de Teatro e Educação recusam a indiferença e utilizam a sua matriz artística para fixar a realidade do sofrimento humano numa curta-metragem, elas realizam um acto arendtiano de resistência contra o deserto social; operam a retenção do mundo, protegendo-o da erosão do esquecimento e da banalidade do mal.

Esta responsabilidade implica um processo de transmissão que não seja cego nem neutro. Como sublinha Olivier Reboul (1992; 1980), educar é, por definição, um acto axiológico: consiste em introduzir o jovem naquilo que humaniza o homem, distinguindo o que tem valor daquilo que é meramente útil ou, pior, degradante. Para Olivier Reboul, uma educação que se demita de ensinar a indignação e o valor absoluto da dignidade humana falha na sua missão fundacional. O currículo sustentável do SeCApS cumpre esta premissa ao recusar a neutralidade descomprometida; ele assume-se como um veículo de valores em que a técnica audiovisual e cénica se subordina à exigência ética de libertação e denúncia de Outrem coisificado pelo tráfico laboral.

Esta humanização através da acção comunitária exige, contudo, que o estudante se descubra a si mesmo no espelho da alteridade. É aqui que o pensamento de Georges Gusdorf (1963, 1977, 1991) se torna estruturante. O filósofo recorda-nos que o verdadeiro mestre não ensina um saber abstracto, mas ajuda o discípulo a nascer para a sua própria verdade existencial através do **encontro com a realidade**. A aprendizagem

não é uma acumulação de dados (as estatísticas frias dos relatórios de TSH), mas uma **conversão do olhar**. Ao confrontarem-se com as narrativas de dor partilhadas pela RTSH, as estudantes operam o que Georges Gusdorf identifica como a passagem do “indivíduo” isolado à “pessoa” comunitária – um ser cuja afirmação existencial passa necessariamente pelo reconhecimento do valor e do sofrimento do próximo –. O espaço público e a intervenção comunitária transformam-se, assim, no palco onde a consciência se descobre responsável e implicada no destino colectivo.

Contudo, este compromisso pedagógico e artístico ocorre num tempo histórico de profunda crise de sentido, o que nos obriga a dialogar com as advertências sombrias de George Steiner (1991, 2002). O autor, ao longo da sua vasta obra sobre a linguagem, a cultura e a barbárie (particularmente em *In Bluebeard's Castle* e *Lessons of the Masters*), confronta-nos com o paradoxo terrível do século XX: as humanidades, a alta cultura e a técnica sofisticada não serviram de blindagem contra a crueldade organizada; homens podiam ler Goethe ou ouvir Bach de manhã e torturar à tarde. Para George Steiner, a educação e a transmissão cultural perderam a sua “presença real” e a sua capacidade de conversão moral, tornando-se frequentemente um jogo de salão académico desprovido de consequências.

O projeto SeCApS, ao retirar o Teatro e o Audiovisual do conforto potencialmente endogâmico da academia e ao arremessá-los para a denúncia do tráfico de seres humanos, responde directamente à angústia de George Steiner. A arte aqui deixa de ser mero ornamento estético ou exercício de virtuosismo técnico para recuperar a sua gravidade ética e o seu peso ontológico: o de ser uma resposta corpórea, vulnerável e vertical à barbárie que acontece **perto de nós**.

Em suma, a SC materializada na ApS constitui um manifesto em acto que honra esta linhagem humanista: educar é assumir o risco da transmissão (George Steiner), é orientar a técnica para aquilo que dignifica o humano (Olivier Reboul), é promover o nascimento da pessoa através do serviço (Georges Gusdorf) e é, fundamentalmente, amar o mundo o suficiente para não o deixar colapsar na barbárie da indiferença (Hannah Arendt). Somos confrontados com um tremendo desafio à dignidade e intocabilidade humanas (Pereira, 2003), presente na tensão do paradoxo que George Steiner traz (o facto de a cultura por si só não travar a barbárie se não houver implicação ética) e na responsabilidade de retenção de Hannah Arendt, o que justifica perfeitamente o porquê de usarmos a ApS em vez de ficarmos “apenas” a ler textos sobre o Tráfico Humano na sala de aula.

6. A IMPORTÂNCIA DA APRENDIZAGEM REFLEXIVA E NARRATIVA: O CADERNO DE EXPERIÊNCIAS APS™ COMO DISPOSITIVO DE CONVERSÃO EXISTENCIAL

Articulamos esta secção com a anterior no sentido de manter a coerência e a densidade filosófica, pelo que vamos estruturá-la ligando a prática dos Cadernos à matriz conceptual de Georges Gusdorf (a escrita como tomada de consciência e o nascimento da pessoa), cruzando-a com os contributos clássicos de Donald Schön (o profissional reflexivo) e as perspectivas de Marie-Christine Josso e Isabel Alarcão sobre a formação experiencial e reflexiva.

A avaliação e a monitorização do projeto SeCApS não se cingiram aos tradicionais parâmetros exógenos de aferição de resultados quantitativos.

O verdadeiro motor de regulação metacognitiva e de ancoragem dos saberes residiu na elaboração do *Caderno de Experiências ApS™*. Este dispositivo de cariz reflexivo, autobiográfico e narrativo constitui, em si mesmo, uma opção metodológica e epistemológica que assume a subjectividade das estudantes como matéria-prima do conhecimento e da transformação cívica.

No Ensino Superior, o primado da racionalidade técnica tendeu, historicamente, a cindir o sujeito que conhece da realidade que é conhecida. Contra esta fragmentação, a utilização de cadernos de bordo, de portefolios e de escritas narrativas assenta no pressuposto de que a mera exposição à experiência de intervenção comunitária ou ao manuseamento de equipamentos cinematográficos não gera, por si só, sabedoria ou competência ética. Como postula Donald Schön (1992), o desenvolvimento de um profissional de excelência – neste caso, no limiar entre o Teatro, a Educação e a Intervenção Social – faz-se através da **reflexão na acção** e da **reflexão sobre a acção**. É no acto de suspender o fluxo imediato dos acontecimentos para os registar textualmente que a estudante opera a transição de um “fazer mecânico” para uma práxis consciente, onde o erro, o ruído de fundo na sonoplastia ou a hesitação estética se convertem em oportunidades de reconfiguração do saber.

Esta perspectiva ganha uma densidade ontológica quando iluminada pelo pensamento de Georges Gusdorf (1963, 1977, 1991). Para o autor, a escrita autobiográfica e o diário reflexivo não são meros exercícios de estilo ou de registo cronológico; são o espaço por excelência onde se opera a passagem do “indivíduo” (a unidade estatística anónima na sala de aula) à “pessoa” (o sujeito consciente da sua presença singular e responsável no mundo). Escrever sobre a experiência é um acto de **reconquista de si**. No contexto do projeto SeCApS, quando a estudante escreve no seu Caderno sobre a perturbação emocional de encarnar o corpo de uma vítima de exploração laboral ou

sobre a exigência focal de estar atrás da câmara, ela está, na acepção de Georges Gusdorf, a dar forma à sua própria verdade existencial. A palavra escrita actua como um espelho que permite a conversão do olhar: o estudante confronta as suas próprias resistências, preconceitos e limites técnicos, convertendo a vivência crua numa narrativa de emancipação pessoal e profissional.

Nesta cartografia do vivido, os cadernos individuais das alunas propiciaram a activação de duas dinâmicas avaliativas cruciais que desafiam a linearidade pedagógica (Alarcão, 2011):

- a) **A autoscopia reflexiva:** o exercício vertical de olhar para si mesma em ação, escrutinando os desvios entre a intenção e o gesto técnico (como a gestão da iluminação ou a direção de atores).
- b) **A heteroscopia dialógica:** o olhar cruzado, sensível e atento sobre as práticas das colegas. Uma vez que o projeto exigia uma criação coletiva e partilhada, os Cadernos funcionaram como um registo das tensões, negociações e consensos do grupo. A heteroscopia, assim registada, permitiu compreender que o trabalho comunitário através da arte é uma construção coral, onde o eu se valida na eficácia e no respeito por Outrem.

Esta dimensão narrativa da formação aproxima-nos das premissas de Marie-Christine Josso (2010) sobre a centralidade das histórias de vida e dos relatos de formação. Para a autora, a consciência da aprendizagem realiza-se quando o sujeito consegue articular o nexo causal entre a sua experiência corpórea, a sua evolução cognitiva e o seu sistema de valores. O *Caderno de Experiências ApS™* impede que o conhecimento se evapore após o termo do semestre letivo. Ao registarem o processo – desde a angústia inicial perante o desconhecido até ao orgulho colectivo na renderização final da curta-metragem no CIMAV –, as estudantes fixam uma memória biográfica de competência.

Em última análise, a aprendizagem reflexiva e narrativa promovida pelo projeto SeCApS devolve à educação o seu carácter humano e relacional. O Caderno não é um repositório de conteúdos académicos, mas o diário de bordo de uma metamorfose: o registo fiel do momento em que estudantes de Teatro e Educação compreenderam que a técnica audiovisual só ganha pleno sentido quando se torna o suporte físico da palavra e da dignidade dos invisíveis. O Caderno ApS não foi apenas um trabalho burocrático para ter uma classificação, mas sim um laboratório de autodescoberta e de crescimento ético (na linha de Georges Gusdorf).

7. ANÁLISE DETALHADA DA AUTOAVALIAÇÃO DAS ALUNAS: A PRÁXIS ARTÍSTICA COMO REVELAÇÃO BIOGRÁFICA E PROFISSIONAL

A análise qualitativa do material extraído dos Cadernos reflexivos revela que o projeto SeCApS gerou um impacto profundo em três dimensões de competências: **Conhecimentos (Saber), Capacidades (Saber-Fazer) e Atitudes/ Valores (Saber-Ser)**. Uma leitura hermenêutica – isto é, a interpretação aprofundada do sentido – dos registros narrativos e reflexivos extraídos do *Caderno de Experiências ApS™* das alunas do curso de Teatro e Educação permite cartografar os impactos subjectivos, epistemológicos e práticos do projeto SeCApS. Uma análise de conteúdo qualitativa permite destacar nas suas autoavaliações muito mais do que os meros e aparentes relatos de desempenho académico para passarem a ser compreendidas como documentos de uma autêntica metamorfose identitária.

A experiência de conceber a curta-metragem e o trailer “*Perto de Nós*” gerou uma fricção pedagógica que pode ser decomposta em três eixos categoriais axiais originados na leitura cruzada das vozes das alunas.

Eixo I: A despolarização identitária e a consciência técnica do olhar (de atriz a realizadora)

O primeiro impacto profundo prende-se com a fractura e subsequente alargamento da identidade profissional das estudantes. Uma das alunas, cuja matriz de formação a ancorava predominantemente no espaço cénico da representação, verbaliza o choque e o fascínio da inversão de papéis promovida pelo dispositivo audiovisual:

“Being an acting student, I am used to being the one performing. Although I had experience of working in front of the camera, I had never had the opportunity to work behind it. (...) By taking this class, I was able to immerse myself in the world I observe happening around me while performing and take on a new responsibility as well as perspective.”

Esta passagem da frente da câmara para a retaguarda técnica não constitui um mero ganho aditivo de competências utilitárias (saber carregar nos botões ou regular os tripés Manfrotto); representa aquilo que Georges Gusdorf (1977) designa como uma **reconfiguração da perspectiva existencial**. Ao assumir a câmara, a estudante assume o poder e a responsabilidade de dirigir o olhar do Outro. A técnica deixa de ser uma barreira opaca e converte-se num canal de mediação ética. A estudante passa a interrogar o dispositivo técnico a partir de uma intencionalidade axiológica e empática:

“What would be the right lighting settings to set the appropriate mood? Which framework should I use to guide the viewer in the right direction and ensure that the message is understood? How can I trigger empathy in the viewer?”

Estas interrogações provam que, no projeto SeCApS, a técnica não se autonomizou como um fim em si mesma – o que George Steiner (1991) tanto temia na deriva formalista da cultura contemporânea –. Pelo contrário, o domínio da máquina (estudar os manuais das câmaras JVC GY-HM600E ou Panasonic HC 1200 4K) foi imediatamente submetido a uma teleologia humanista: a urgência de capturar a emoção autêntica (*“capture the actress’s emotions in the right way”*) para resgatar a invisibilidade da vítima de tráfico laboral. A descrição da atenção concentrada por trás da lente – *“focusing intently like a hawk hunting its prey from above, taking in every detail of the picture”* – ilustra a passagem de uma postura passiva ou ingénua para uma **vigilância epistemológica e estética** rigorosa.

Uma das estudantes (proveniente da área de interpretação/ actuação) manifesta uma despolarização identitária de extrema relevância pedagógica. Habituada a estar à frente da câmara, o projecto exigiu-lhe assumir a responsabilidade pela retaguarda técnica:

“I was used to being the one performing... I had never actually stood behind the camera and filmed a professional video before... By taking this class, I was able to immerse myself in the world I observe happening around me while performing and take on a new responsibility as well as perspective.”

Esta mudança de perspectiva obrigou à activação de perguntas de pendor estético-ético:

“Como posso desencadear a empatia no espectador? Como capturar as emoções da atriz de forma correta?”.

Revela-se aqui que o domínio técnico (estudo dos manuais das câmaras JVC GY-HM600E e Panasonic HC 1200 4K, microfones Wireless GO II) não foi um fim em si mesmo, mas um canal para guiar o olhar do espectador em direcção à urgência da mensagem humana. A atenção minuciosa – descrita poeticamente como *“focusing intently like a hawk hunting its prey”* – ilustra a transição de um fazer ingénuo para uma práxis artística consciente.

Eixo II: O coletivo coral como matriz do nascimento da pessoa e do profissional e superação do narcisismo artístico

O segundo vector analítico emerge da superação do individualismo que frequentemente assombra a formação artística. A ApS, pela sua exigência de eficácia

social, obriga à edificação de uma comunidade de trabalho onde o sucesso do produto final (a curta-metragem) depende estritamente da coesão relacional. Uma das estudantes traduz esta dimensão coletiva através de uma gramática de profunda gratidão e pertença:

“Sinto que devo muito ao grupo e ao processo de trabalho e aprendizagem conjunta que todos fomos atravessando, ao longo do tempo. Por isso mesmo me sinto verdadeiramente grata, e aconchegada por dentro. Não seria tão enriquecedor individualmente, senão o fosse, acima de tudo, colectivamente.”

O uso da expressão *“aconchegada por dentro”* revela que a ApS opera ao nível da afetividade e da segurança ontológica. Numa época marcada pelo declínio das solidariedades institucionais, o grupo de trabalho do SeCApS constituiu-se como um espaço de intersubjectividade protectora. As competências profissionais listadas pela aluna – *“ouvi e respeitei as ideias dos outros, sem nenhuma análise crítica ou julgadora”, “confiei no processo de criação coletivo”* – demonstram que a SC atinge o seu zénite quando desenvolve a capacidade de **descentração do ego**.

A estudante relata a sua implicação integral na obra ao afirmar que participou na gravação *“dando o meu corpo, voz e pensamento como contributo à história”*. Este dar o corpo e a voz não visa a autoglorificação do intérprete; é um acto de deposição solidária na narrativa coletiva. A colaboração com os colegas da tecnologia de som e com os técnicos do CIMAV evidenciou o desenvolvimento de uma virtude moral essencial à intervenção comunitária: **a paciência na adversidade**. O confronto com os limites técnicos e os imprevistos sonoros (*“how frustrating background noise can be. Patience was a very necessary skill”*) funcionou como uma escola de resiliência, provando que o trabalho em equipa é um exercício de negociação permanente da palavra (Gusdorf, 1977).

O registo escrito de outra estudante enfatiza a dimensão colaborativa como o motor principal da aquisição de competências:

“Sinto que devo muito ao grupo e ao processo de trabalho e aprendizagem conjunta... Não seria tão enriquecedor individualmente, senão o fosse, acima de tudo, colectivamente.”

A aluna reporta capacidades avançadas de descentração do ego: ouvir e respeitar ideias sem julgamento moral, confiar no processo criativo colectivo, e converter debates conceptuais num guião técnico viável. A gestão da sonoplastia, o enfrentamento dos ruídos de fundo e a necessidade de exercer a paciência partilhada demonstram que a ApS gera competências de resiliência e adaptabilidade laboral cruciais para o futuro perfil profissional destas educadoras e artistas.

Eixo III: A conversão cívica do olhar e a incorporação da responsabilidade arendtiana

Finalmente, a análise revela que o projeto SeCApS cumpriu a sua missão mais ambiciosa: transformar a consciência cívica das estudantes através do cruzamento entre a arte e o sofrimento social. A imersão nos dados dramáticos do Tráfico de Seres Humanos em Portugal produziu uma alteração duradoura na forma como as estudantes habitam e interpretam o espaço público, assumindo uma transformação pessoal profunda, validando as premissas ecológicas do SeCApS:

“Acabei por me tornar numa pessoa mais consciente, receptiva e empática sobre o próprio tema do Tráfico Humano, compreendendo, dessa maneira, de que formas é que ele se pode praticar, e que métodos e instituições estão à nossa disposição...”

Esta declaração ilustra a eficácia da ApS face ao diagnóstico sombrio de George Steiner (2002), que já referimos. O autor lembrava-nos que a erudição académica e o virtuosismo técnico podem coexistir perfeitamente com a cegueira moral perante a barbárie. O projeto SeCApS contorna este perigo ao arremessar as alunas para fora da redoma académica, obrigando-as a dialogar com as profissionais da EME e da RTSH. O resultado não foi apenas um acréscimo de informação cognitiva, mas uma **incorporação da empatia**.

A avaliação final formulada pelas alunas reconhece que, acima de qualquer “resultado estético” (o filme, o trailer ou o cartaz realizado no Canva), o que permanece como legado duradouro é a estrutura de valores adquirida:

“Ainda que a considerar, acima de qualquer resultado estético, a experiência continua o aprendizado ao longo do semestre, em especial as competências de trabalho colaborativo que vamos levar para os próximos anos...”

Cumpre-se, assim, a promessa de Olivier Reboul (1992): a boa educação avalia-se pelo que liberta e pelo que permanece no sujeito quando tudo o resto é esquecido. As alunas não se limitaram a cumprir um requisito de avaliação de uma Unidade Curricular; elas assumiram, no sentido pleno de Hannah Arendt, a sua quota-parte de responsabilidade pelo estado do mundo, utilizando o Teatro e o Cinema como ferramentas verticais de restituição da dignidade humana.

A arte dramática, combinada com a metodologia ApS, permitiu passar do conhecimento nocional sobre o crime à incorporação ética da dor do outro (*“dando o meu corpo, voz e pensamento como contributo à história”*). Há um reconhecimento explícito da relevância social do produto audiovisual final (curta, cartaz e *trailer*), superando o mero

cumprimento estético da avaliação académica para abraçar a retenção cultural do mundo ao qual chegámos e que vamos assumir.

O projecto SeCApS, corporizado na produção da curta-metragem e do *trailer* “Perto de Nós”, valida a eficácia pedagógica da ApS na refundação ética da Educação Superior.

Ao cruzar o Teatro, o Audiovisual e a Intervenção Comunitária, as alunas da ESEC não apenas adquiriram competências técnicas e relacionais de alto nível, como também exerceram o seu direito e dever de cidadania activa face a uma das realidades mais violentas do Portugal contemporâneo: o tráfico de seres humanos.

Os Cadernos reflexivos provaram ser um recurso insubstituível para capturar a densidade desta aprendizagem, demonstrando que a formação de artistas-educadores deve passar pela fricção constante (*constructive friction*) com a realidade social (Watkins, 2024; WestEd, 2025/ 2026).

O papel do docente, enquanto facilitador e arquitecto de pontes institucionais (Watkins, 2024), e a receptividade das alunas em assumirem a **responsabilidade pelo mundo** consolidam o SeCApS como um modelo de sustentabilidade curricular a replicar, onde a Academia **transcende** os seus muros para se fundir com o clamor por justiça e retenção da sociedade que a acolhe. Temos, assim, uma base humanista sobre o que significa, verdadeiramente, o acto de educar, a transmissão cultural e a responsabilidade ética perante a barbárie e a dissolução do mundo (Sadio-Ramos, 2026a).

8. CONCLUSÃO

O percurso analítico e reflexivo aqui sistematizado em torno do projeto SeCApS (Sustentabilidade Curricular e Aprendizagem em Serviço) e da produção da curta-metragem e do *trailer* “Perto de Nós” oferece uma evidência empírica e conceptual de como o Ensino Superior pode – e deve – fundar uma nova aliança com a sociedade. Ao recusar fechar-se num dogmatismo puramente teórico, a Licenciatura em Teatro e Educação da ESEC-IPC demonstrou que o currículo académico atinge a sua verdadeira sustentabilidade quando se torna permeável e responsivo às dores estruturais do seu tempo e do seu território.

A abordagem a uma problemática de extrema gravidade humanitária como o TSH para fins de exploração laboral em Portugal impôs às estudantes um imperativo que ultrapassa as exigências burocráticas de uma grelha de avaliação.

À luz do pensamento de Hannah Arendt, o projeto constituiu um manifesto em acto de amor e responsabilidade pelo mundo comum, desafiando a anestesia moral e a indiferença que tantas vezes caracterizam as dinâmicas sociais contemporâneas. A

arte dramática e o dispositivo audiovisual emergiram, nesta práxis, não como adornos formalistas ou jogos de salão acadêmico – a cuja esterilidade George Steiner tantas vezes aludiu –, mas como ferramentas verticais de denúncia, resgate da memória e restituição ontológica da dignidade de Outrem coisificado pelo crime.

Por sua vez, a centralidade metodológica atribuída ao *Caderno de Experiências ApS™* validou a premissa de Georges Gusdorf e Marie-Christine Josso de que a formação humana e profissional indissociavelmente passa por uma hermenêutica da subjectividade. Através da escrita narrativa e das dinâmicas cruzadas de autoscopia e heteroscopia, as alunas puderam converter a vivência técnica e a perplexidade ética em sabedoria incorporada. Os seus registos testemunham que a aprendizagem mais profunda não residiu na mera mestria dos equipamentos cinematográficos ou do *software* de edição, mas sim na despolarização do olhar, no acolhimento tolerante e coral do coletivo, e no nascimento de uma consciência cívica alargada e empática.

Ao estabelecer uma rede capilarizada e virtuosa com instâncias de investigação científica (IEF) e com organizações de intervenção direta no terreno (RTSH, EME, APF), o projeto SeCApS cumpre a mais nobre teleologia da educação proposta por Olivier Reboul: a de orientar a técnica para aquilo que efetivamente humaniza o homem.

Em última análise, “*Perto de Nós*” é o testemunho indelével de que, quando o ensino superior transcende os seus muros e coloca o saber ao serviço da *pólis*, os estudantes deixam de ser meros consumidores de conteúdos para se erguerem como guardiões e reconstrutores de um mundo comum mais pleno, vertical e radicalmente humano.

TOPOGRAFIA DOS TRABALHOS REALIZADOS – CURTA-METRAGEM E TRAILER

1) Curta-metragem:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.20553380>

2) *Trailer* em Português, sem extras de comunicação

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.20555452>

3) *Trailer* com dobragem em LGP

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.20555557>

4) *Trailer* legendado em Inglês

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.20555614>

5) *Trailer* com legendas em Português

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.20555612>

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, I. (2011). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. Cortez Editora.
- Arendt, Hannah (1961). The Crisis in Education. In *Between Past and Future*, pp. 172-196. The Viking Press.
- Candeias, A. (2021). *Arte, Comunidade e Direitos Humanos: O cinema como ferramenta de intervenção*. Editora Modo de Ler.
- Dumazedier, J. (2002). *Société d'aujourd'hui et pratiques de'autoformation*. Chronique Sociale.
- Fabre, M. (1994). *Penser la formation*. Presses Universitaires de France.
- Furco, A. (1996). Service-Learning: A Balanced Approach to Experiential Education. In *Expanding Boundaries: Serving and Learning*. Washington DC: Corporation for National Service.
- Gusdorf, G. (1991). *Les écritures du moi*. Odile Jacob.
- Gusdorf, G. (1963). *Signification humaine de la liberté*. Payot.
- Gusdorf, G. (1977). *La parole*. Presses Universitaires de France.
- Honoré, B. (1992). *Vers l'oeuvre de formation. L'ouverture à l'existence*. L'Harmattan.
- Honoré, B. (1990). *Sens de la formation. Sens de l'être. En chemin avec Heidegger*. L'Harmattan.
- Honoré, B. (1980). *Pour une pratique de la formation. La reflexión sur les pratiques*. Payot.
- Josso, M.-C. (1991). *Cheminer vers soi*. L'Âge d'Homme.
- Nações Unidas. (2000). *Protocolo Adicional à Convenção das Nações Unidas contra a Criminalidade Organizada Transnacional Relativo à Prevenção, Repressão e Punição do Tráfico de Pessoas, Especialmente Mulheres e Crianças* [Protocolo de Palermo]. ONU.
- Observatório do Tráfico de Seres Humanos (OTS). (2024). *Relatório Anual de Segurança Interna 2023: Análise do Fenómeno do Tráfico de Seres Humanos em Portugal*. Ministério da Administração Interna, República Portuguesa.
- Pereira, M. B. (2003). Alteridade, linguagem e globalização. *Revista Filosófica de Coimbra*, vol. 12, n.º 23, 3-37, 2003.
- Ramos, F. J. S. (2015). *Caderno de Experiências ApS (Aprendizagem em Serviço)™*. Registo INPI n.º 549165. Coimbra. Renovado em 2025.
- Reboul, O. (1980). *Qu'est-ce qu'apprendre?* Presses Universitaires de France.
- Reboul, O. (1992). *Les valeurs de l'éducation*. Presses Universitaires de France.
- Sadio-Ramos, F. J. (2026a). *A educação como katéchon e natalidade: entre o saber técnico e a responsabilidade ontológica pelo mundo*. Fernando Ramos (Editor)*.
- Sadio-Ramos, F. J. (2026b). *Memoria en movimiento: del museo a la ciudadanía a través del legado Nyau*. Fernando Ramos Editor*.

Sadio-Ramos, F. J. (2026c). Fernando José Sadio-Ramos (2026). *Património imaterial popular: lendas da região do Louriçal – uma recolha pedagógica*. Fernando Ramos Editor ®.

Schön, D. (1992). *Formar professores como profissionais reflexivos*. In A. Nóvoa (Org.), *Os professores e a sua formação* (pp. 77-92). Dom Quixote.

Sigmon, R. (1979). Service-Learning: Three Principles. *Synergist*, 8(1), 9-11, 1979.

Sigmon, R. (1994). *Linking Service with Learning*. Council of Independent Colleges Report.

Steiner, G. (2002). *Lessons of the Masters*. Harvard University Press.

Steiner, G. (1991). *In Bluebeard's Castle: Some Notes Towards the Redefinition of Culture*. Faber & Faber.

Tapia, M. N. (2013). *Aprendizagem e Serviço Solidário no Ensino Superior*. Universidade Católica Editora.

Watkins, M, (2024). *Learning is Friction*. Rhetorica Substack.

WestEd (2025/ 2026). *Friction by Design: A Framework for Intentional AI Integration in Learning*. WestEd Digital Fluency.

SOBRE O ORGANIZADOR

Fernando José Sadio-Ramos é professor e investigador da Escola Superior de Educação do Politécnico de Coimbra, Portugal. Doutor, com menção Doctor Europeus, em Currículo, Professorado e Instituições Educativas pela Universidade de Granada, possui ainda Diploma de Estudos Avançados em Didática e Organização Escolar pela mesma universidade, mestrado em Filosofia Contemporânea e licenciatura em Filosofia pela Universidade de Coimbra.

Sua trajetória acadêmica situa-se no encontro entre Educação e Humanidades, articulando reflexão filosófica, formação humana e intervenção educativa e sociocultural. Ao longo de sua atividade docente e investigativa, tem desenvolvido trabalhos relacionados à educação, à formação de professores, à cidadania, aos direitos humanos, às práticas artísticas e culturais e à construção de experiências educativas comprometidas com a dignidade humana e com a vida em comunidade.

Sua produção científica evidencia especial interesse por abordagens que aproximam teoria e práxis, valorizando a experiência, a memória, a participação e a responsabilidade social como dimensões constitutivas dos processos educativos. Essa perspectiva encontra expressão em projetos de investigação e intervenção sociocultural desenvolvidos no contexto da educação superior, incluindo iniciativas que articulam aprendizagem, práticas artísticas, relações intergeracionais e participação comunitária. É também atuante no campo da edição científica em Educação e Humanidades, participando do desenvolvimento da DEDiCA. Revista de Educação e Humanidades, projeto editorial de trajetória internacional dedicado à divulgação da investigação científica e pedagógica nessas áreas.

Na presente obra, sua formação filosófica e educacional converge com uma concepção da educação como responsabilidade pelo mundo, na qual conhecimento, cuidado, experiência e ação se articulam na formação de sujeitos capazes de participar de maneira consciente e transformadora da realidade que compartilham.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7654-5638>

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aprendizagem reflexiva 67, 80, 81

Aprendizagem-Serviço 1, 29, 58, 67, 73, 90, 100

E

Educação 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 29, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 52, 53, 56, 62, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 78, 79, 80, 81, 82, 85, 86, 87, 88, 90, 91, 92, 101, 102, 107, 122

Educação Artística 67

Educação Superior 1, 29, 41, 86

Envelhecimento ativo 44, 90, 107, 108, 111, 112

I

Intergeracionalidade 90, 111

Investigação Baseada na Prática 90

K

Katéchon 1, 2, 3, 4, 5, 7, 10, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 29, 30, 31, 32, 34, 35, 38, 40, 41, 62, 63, 64, 66, 69, 88, 90, 91, 92, 93, 94, 116, 118, 119, 122

M

Memória narrativa 90, 91, 98

N

Natalidade 1, 2, 6, 23, 24, 25, 29, 31, 32, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 62, 66, 78, 88, 90, 97, 98, 118, 119, 122

P

Phronesis 1, 2, 4, 5, 7, 8, 10, 11, 24, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 45, 48, 61, 63

R

Responsabilidade 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 12, 23, 24, 25, 26, 27, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 49, 55, 59, 62, 63, 64, 66, 67, 68, 70, 78, 79, 82, 83, 85, 86, 88, 90, 92, 93, 94, 118, 120, 122

Responsabilidade cívica 67, 68

S

Sustentabilidade Curricular 29, 33, 36, 41, 62, 64, 66, 67, 68, 69, 78, 86, 112, 122

T

Teatro sénior 90, 91, 106, 108, 110, 112, 115, 122

Tráfico de Seres Humanos 42, 67, 69, 70, 76, 78, 79, 85, 86, 88



EDITORIA
ARTEMIS
2026