

Ética e Formação Inicial dos Educadores Sociais – dificuldades e desafios**Ethics and Initial Training of Social Educators – difficulties and challenges****Renata Machado¹****Isabel Baptista²**

Resumo: Este artigo expõe dados referentes a uma investigação em desenvolvimento que pretende compreender o lugar da Ética nos processos de promoção do conhecimento profissional dos futuros educadores sociais. Tendo como ponto de partida as preocupações sentidas pelos estudantes, designadamente em contexto de estágio académico, procuramos saber de que forma a Ética é contemplada na oferta formativa do Ensino Superior Português, tendo por base a análise dos respetivos planos de estudos. Começando pela caracterização do sistema de Ensino Superior Português os dados recolhidos são analisados à luz de um quadro concetual balizado por princípios de uma ética relacional indexada ao primado da alteridade, em conformidade com as exigências teórico-práticas da Pedagogia Social.

Palavras-chave: Educação Social, Ensino Superior, Formação Inicial, Educadores Sociais, Ensino de Ética

Abstract: This article exposes data related to a research in progress that intends to understand the place of Ethics in the processes of promoting the professional knowledge of future social educators. Taking as a starting point the concerns felt by the students, namely in the context of an academic internship, we seek to know how Ethics is contemplated in the training offer of Portuguese Higher Education, based on the analysis of the respective study plans. Starting with the characterization of the Portuguese Higher Education system, the data collected are analyzed in the light of a conceptual framework based on principles of relational ethics indexed to the primacy of alterity, in accordance with the theoretical and practical requirements of Social Pedagogy.

¹Doutoranda FEP-UCP/Centro de Investigação para o Desenvolvimento Humano (CEDH). Mestre em Ciências da Educação, com especialização em Pedagogia Social, pela Universidade Católica Portuguesa. Licenciada em Educação Social pela Universidade Portucalense. Formadora acreditada pelo Conselho Científico-pedagógico da Formação Contínua. É Professora Assistente da Licenciatura em Educação Social, no IESF e no IPB– Portugal. <https://orcid.org/0000-0003-3554-182X>. Email: renatamachado@iesfape.pt | renata.machado@ipb.pt

² Professora Associada FEP-UCP/Centro de Investigação para o Desenvolvimento Humano (CEDH) – ibaptista@porto.ucp.pt

Recebido em 22/10 /2021

Aprovado em 10/02/2022

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*



Keywords: Social Education, Higher Education, Initial Training, Social Educators, Teaching Ethics

Introdução

Os educadores sociais são profissionais do humano, intervindo intencionalmente no processo de formação ao longo da vida de pessoas de todas as idades, sobretudo das mais vulneráveis e fragilizadas. Neste sentido, e conforme surge consensualizado em termos de discurso académico e profissional, desempenham uma função social relevante e de natureza ética, pois “além do conhecimento teórico e prático, os métodos de autocompreensão, as normas, a ética e a moral da profissão são cruciais para o profissionalismo do trabalho socioeducativo” (AIEJI, 2006:29).

Contudo, apesar da convergência em torno do reconhecimento do carácter ético da intervenção socioeducativa, evidenciado inclusive nos anúncios oficiais dos cursos de Educação Social feito pelas instituições de Ensino Superior, constatamos que, em termos práticos, os estudantes revelam dificuldades na realização da unidade curricular (UC) “Estágio” respeitante ao primeiro contacto com a *praxis* socioeducativa. Neste contexto, os principais constrangimentos identificados nas sessões de tutoria refletem-se através de angústias verbalizadas em frases como: “estou com dificuldades em construir uma relação próxima com as pessoas com quem estou a trabalhar”; “não sei como nem quando devo intervir”; “depois de ouvir a história de vida daquela pessoa, acabei por chorar, não sei se vou conseguir intervir neste contexto”. Estas preocupações permitiram reconhecer três tipos de comportamentos nos estudantes: a ausência de capacidade para se colocarem no lugar do outro, o facto de ficarem emocionalmente afetados e a dificuldade notória para lidar com situações problemáticas.

Com estas preocupações em referência, o nosso estudo pretende compreender de que forma a Ética é contemplada na formação inicial dos educadores sociais, tendo como referencia a oferta inicial das instituições de Ensino Superior portuguesas. Concretamente neste artigo, discutimos dados referentes à análise da informação disponibilizada nos sítios institucionais. Para efeitos de contextualização, começamos por uma breve descrição sobre os cursos de Educação Social no quadro do Sistema de Ensino Superior Português seguida da fundamentação da opção metodológica. Após a análise e discussão de resultados, finalizamos com as considerações finais.

Contextualização Normativa – Educação Social no Sistema de Ensino Superior Português

Nas últimas décadas, o Ensino Superior tem vindo a ser palco de profundas transformações, nomeadamente em Portugal. Importa sublinhar que é com a Convenção de Lisboa (em 11 de abril de 1997), que é reconhecida a necessidade de reconfigurar o sistema do Ensino Superior no contexto europeu, no sentido de o tornar equitativo no reconhecimento de qualificações, enquanto expressão do direito à Educação e responsabilidade social e democrática. Neste sentido, e tendo em consideração as recomendações internacionais da UNESCO, é com a Declaração de Bolonha (19 junho, de 1999), assinada por 29 ministros europeus responsáveis pelo Ensino Superior, entre os quais Portugal se encontrava representado, que se materializa o espaço europeu do Ensino Superior, consumado no reconhecimento e compromisso de um espaço comum de referência, assente na cooperação e partilha de práticas pedagógicas no desenvolvimento de sociedades democráticas e solidariamente mais justas e sustentáveis.

É no alinhamento da uniformização do Ensino Superior que, em 2005, o processo de Bolonha é oficializado em contexto nacional entendido, segundo a Comissão Europeia (2018:13) como um “mecanismo que promove a cooperação intergovernamental entre 48 países europeus no domínio do ensino superior”, tendo como objetivo “fazer com que o ensino superior seja mais inclusivo e acessível e tornar o ensino superior na Europa mais atrativo e competitivo a nível mundial”.

Com o processo de Bolonha, o sistema de ensino português, previamente regulamentado pela Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei 46/86 de 14 de outubro), que compreende três níveis de ensino: a) Ensino Básico; b) Ensino Secundário; c) Ensino Superior, sofreu uma segunda alteração com a Lei 49/2005 de 30 de agosto. Reorganizado numa perspetiva binária, o Ensino Superior Português passa a compreender os estabelecimentos de Ensino Universitário (universidades, institutos universitários, entre outros), concebidos numa

perspetiva de promoção de investigação e de criação do saber, visa assegurar uma sólida preparação científica e cultural e proporcionar uma formação técnica que habilite para o exercício de actividades profissionais e culturais e fomente o desenvolvimento das capacidades de concepção, de inovação e de análise crítica (n.º 3, artigo 11º, da Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto)

e os estabelecimentos de Ensino Politécnico (institutos politécnicos, escolas superiores, entre outras), cuja designação veio substituir o conceito de “ensino superior de curta duração” (com o Decreto-Lei n.º 513-T/79),

orientado por uma constante perspectiva de investigação aplicada e de desenvolvimento, dirigido à compreensão e solução de problemas concretos, visa proporcionar uma sólida formação cultural e técnica de nível superior, desenvolver a capacidade de inovação e de análise crítica e ministrar conhecimentos científicos de índole teórica e prática e as suas aplicações com vista ao exercício de actividades profissionais. (n.º 4, artigo 11º, da Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto)

Neste sentido, o sistema binário de Ensino Superior encontra-se estruturado em três ciclos de estudo conducentes a grau académico (licenciatura, mestrado e doutoramento), aos quais está atribuído um sistema de pontos, os European Credit Transfer Scale (ECTS), desenvolvido pela União Europeia, com o intuito de facilitar a leitura e comparação dos programas de estudos dos diferentes países europeus.

É neste contexto que a oferta em Educação Social surge em Portugal, na década de 70, inicialmente inserida no âmbito da formação técnico-profissional, com equivalência ao ensino secundário. Nos anos 80, sob a tutela das escolas superiores de educação (ESE), aparecem os primeiros bacharelatos em Educação Social, com uma perspectiva do papel do educador social cristalizadora, em termos de funções e áreas de intervenção.

A inserção da Educação Social na oferta formativa dos estabelecimentos de Ensino Superior, públicos e privados, permitiu traçar um percurso de profissionalização e legitimidade académica, ainda que, tradicionalmente, seja desenvolvida maioritariamente em estabelecimentos de Ensino Politécnico.

Opção concetual e metodológica

Para a concretização do nosso estudo, optámos por um quadro conceptual balizado, fundamentalmente, pela Pedagogia Social, reconhecida como uma ciência da educação que enquadra as profissões socioeducativas, adotando, neste contexto uma conceção de Ética relacional pautada por valores de hospitalidade e proximidade humana e apoiada em “práticas de interação humana marcadas pelo espírito de entreatajuda, dádiva e urbanidade, motivando nesta medida eixos de reflexão epistemológica muito fecundos (...) em particular para a Pedagogia Social, enquanto “saber de hospitalidade”, estruturalmente alimentado pelo diálogo interdisciplinar (BATISTA, 2015:5).

Com efeito, o primeiro contacto com a *praxis* socioeducativa exige que os estudantes tenham já desenvolvido competências de sensibilidade relacional e de responsabilidade ética, ainda que se reconheça que não podemos esquecer que “o desenvolvimento pessoal dos estudantes em relação à consciência ética é um processo que requer tempo” (PETTERSSON, 2008:118).

Neste sentido, este artigo tem como objetivo de estudo identificar e analisar os planos de estudos referentes à formação inicial dos educadores sociais, tentando identificar os princípios, os valores e os conteúdos privilegiados.

Para responder a este objetivo, adotámos uma estratégia metodológica enquadrada pelo paradigma qualitativo e interpretativo de e assente na consulta documental, tendo por base os documentos oficiais disponíveis nos respetivos sítios institucionais, tais como os anúncios de apresentação oficial dos cursos.

Os dados recolhidos no âmbito da consulta documental compreendem o período entre janeiro de 2019 e setembro de 2020, abrangendo quinze instituições de Ensino Superior Português que atualmente disponibilizam oferta formativa em Educação Social (ver tabela 1).

Tabela 1 - Oferta formativa 1º ciclo de estudos Educação Social e tipo de ensino

Tipo de Ensino	N.º Instituições Ensino Superior
<i>Ensino Politécnico</i>	13
<i>Ensino Universitário</i>	2

Machado, 2020 (Fonte: DGES)

Reconhecendo os princípios éticos como esteio de qualquer processo de investigação científica, a pesquisa empírica foi norteada pelas recomendações éticas para a investigação científica em Ciências da Educação, explícitos na Carta Ética da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (SPCE, 2014), bem como os princípios contantes no Código de Ética e de Conduta da Universidade Católica Portuguesa (UCP, 2015), segundo os quais o investigador deve assumir uma conduta ética na sua relação com a comunidade científica, com a instituição e acolhimento, com a instituição de financiamento e com todos os sujeitos que participam no processo de investigação.

Descrição, análise e discussão dos resultados

Tendo em consideração as quinze instituições analisadas, podemos concluir que a formação inicial dos educadores sociais é, majoritariamente, orientada para o desenvolvimento de competências técnico-profissionais superiores, que potenciam a análise, compreensão e intervenção em problemáticas específicas (Ensino Politécnico) em detrimento de uma formação orientada para a investigação e construção de conhecimento científico, centrada no desenvolvimento de competências de autonomia, reflexão crítica e inovação científica (Ensino Universitário).

Considerámos também relevante evidenciar que a Classificação Nacional de Áreas de Educação e Formação (CNAEF) atribuída ao primeiro ciclo de estudos em Educação Social, nas diversas instituições de Ensino Superior, não é linear, oscilando pela sua inscrição “ora no campo científico das Ciências da Educação, ora no campo científico das Ciências Sociais” (CAMÕES, 2018:108). Majoritariamente, a oferta formativa em questão encontra-se enquadrada na área científica de Trabalho Social e Orientação (CNAEF 762), com exceção da oferta formativa disponibilizada por uma instituição de Ensino Universitário, que se apresenta enquadrada pela área científica das Ciências da Educação (CNAEF 142).

Assim, podemos perceber que, no ano letivo de 2020/2021, a oferta formativa do primeiro ciclo de estudos em Educação Social expressa um considerável aumento, promovido, sobretudo, pelas instituições de Ensino Superior Politécnico. Contudo, o enquadramento da referida oferta formativa no CNAEF revela-se incongruente, tendo em consideração a identidade profissional do educador social, ancorada numa matriz do conhecimento científico das Ciências da Educação.

O educador social é reconhecido como um profissional da relação humana, cuja identidade profissional se aproxima da identidade do professor-educador, pela intencionalidade pedagógica e dimensão ética intrínseca à sua especificidade de atuação, necessita de “dinâmicas de formação específicas e consistentemente exigentes, tanto do ponto de vista científico, como do técnico e ético.” (CAMÕES; VAZ; MACHADO; SÁ, 2020:9).

Neste sentido, convictos que a formação ética é decisiva na consolidação de um “*ethos* profissional autónomo e reflexivo” (CAMÕES, 2018:8), pareceu-nos pertinente analisar os planos de estudos das quinze instituições de Ensino Superior em consideração, com o intuito

de identificar e compreender se a UC de Ética é contemplada e qual o ano que consideram mais pertinente o seu desenvolvimento, sistematizando os dados recolhidos na tabela 2.

Tabela 2 - Unidade Curricular de Ética nos Planos Estudos

Instituição de Ensino Superior	Ausência UC Ética	1º ano	2º ano	3º ano
<i>Ensino Politécnico</i>	4	2	5	2
<i>Ensino Universitário</i>	1	1	-	-

(MACHADO, 2020) (Fonte: DGES)

Observámos que, em cinco instituições a UC Ética não é contemplada na formação inicial dos educadores sociais. De ressaltar que quatro destas instituições se inserem no Ensino Politécnico e uma no Ensino Universitário. No entanto, das restantes dez instituições apenas uma instituição de Ensino Universitário contempla a UC de Ética, no primeiro ano do ciclo de estudos.

Relativamente aos estabelecimentos de Ensino Politécnico, foi possível aferir que duas instituições consideram adequado o desenvolvimento da UC Ética no primeiro ano; enquanto que, no segundo ano do referido ciclo de estudos, podemos encontrar cinco instituições que contemplam a UC de Ética; no terceiro e último ano do ciclo de estudos, apenas duas instituições de ensino superior inserem no plano de estudos a UC de Ética.

Tendo em consideração a inserção da UC de Ética em diferentes momentos do plano de estudos, nos vários estabelecimentos de Ensino Superior, pareceu-nos pertinente analisar também o número de ECTS contemplado, ou seja, o número total de horas de trabalho bem como a área científica à UC de Ética (tabela 3).

Tabela 3 - Caracterização da Unidade Curricular de Ética nos Planos de Estudos

INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR	DESIGNAÇÃO UC ÉTICA	N.º ECTS	N.º TOTAL HORAS TRABALHO	ÁREA CIENTÍFICA
<i>Ensino Universitário</i>	“Ética e Educação”	5	135	Ciências Educação
<i>Ensino Politécnico A</i>	“Ética e Deontologia Profissional”	6	162	Ciências Educação

<i>Ensino Politécnico B</i>	“Ética e Deontologia em Educação Social”	6	150	Ciências Educação
<i>Ensino Politécnico C</i>	“Ética e Deontologia Profissional em Educação Social”	4	100	Ciências Educação
<i>Ensino Politécnico D</i>	“Ética e Cidadania”	5	140	Ciências Sociais
<i>Ensino Politécnico E</i>	“Ética e Deontologia Profissional”	6	150	Ciências Educação
<i>Ensino Politécnico F</i>	“Ética e Deontologia Profissional”	4	100	Ciências Educação
<i>Ensino Politécnico G</i>	“Ética e Deontologia em Educação Social”	3	81	Ciências Educação
<i>Ensino Politécnico H</i>	“Ética e Deontologia Profissional”	6	150	Ciências Educação
<i>Ensino Politécnico I</i>	“Ética e Deontologia em Educação Social”	6	162	Ciências Educação

(MACHADO, 2020) (Fonte: DGES)

Ao analisarmos a tabela 3 percebemos que a maioria das instituições que contemplam nos seus planos de estudos a UC Ética atribuem uma designação semelhante, relacionando a “Ética e Deontologia Profissional”, com exceção de uma instituição que relaciona na sua designação “Ética e Cidadania”. A relação dos termos “Ética” e “Deontologia profissional” permite-nos perceber que existe uma preocupação quanto ao desenvolvimento de competências éticas e os pressupostos normativos, que regulam o exercício profissional.

No que concerne a área científica da UC Ética é visível que predomina a sua inserção na área das Ciências da Educação, com a exceção de uma instituição de Ensino Politécnico que elegeu a área científica das Ciências Sociais, indicativo de consensualidade quanto ao campo epistemológico que norteia o desenho dos planos de estudo.

Quanto ao número de ECTS atribuídos, predominam os seis ECTS, representativos de aproximadamente cento e cinquenta horas de trabalho. É de sublinhar que numa instituição de Ensino Politécnico, a UC “Ética e Deontologia em Educação Social” apresenta o menor número de horas de trabalho (oitenta e uma horas), o que consecutivamente representa um menor

número de ECTS. No entanto, é notória a diversidade do número total de horas de trabalho, e consequentemente de ECTS, atribuídos à UC de Ética. Este facto sugere que o desenho dos planos de estudo apresenta uma variabilidade no tempo proposto para o desenvolvimento de competências éticas e, consequentemente, à importância atribuída ao conhecimento ético na formação de futuros educadores sociais. Trata-se agora de tentar saber quais os conteúdos privilegiados em cada curso e contemplados em cada UC, de modo a identificar a respetiva matriz concetual e metodológica. Em que medida essa matriz vai ao encontro das necessidades efetivas dos estudantes, isto é, dos futuros educadores sociais? Os dados expostos neste artigo conduzem-nos, pois, para uma segunda etapa de estudo, centrada na análise de conteúdo das UCs e nas perceções dos atores envolvidos, formadores e formandos.

Considerações Finais

Reconhecendo a subjetividade inerente à condição humana e à complexidade que emerge da pluralidade de contextos sociais, onde, muitas vezes, se desenham os contornos da fragilidade e vulnerabilidade humana, a Educação Social, ancorada na matriz de conhecimento interdisciplinar da Pedagogia Social, é um saber profissional intrinsecamente ético. Partimos assim da convicção que o investimento no desenvolvimento de competências éticas dos futuros profissionais em Educação Social é fundamental no desenho dos planos de estudo da oferta formativa inicial.

No entanto, os dados recolhidos neste artigo sugerem-nos que a oferta formativa declarada pelas instituições de ensino superior não reflete suficientemente a importância da Ética enquanto eixo estruturante do processo de conhecimento profissional dos Educadores Sociais.

Por um lado, encontramos um número significativo de instituições de Ensino Superior que não inserem a UC de Ética no seu plano de estudo, por outro lado, nas instituições que contemplam esta UC os planos de estudo expressam uma diversidade de características sugestivas de uma oferta formativa fragmentada. Tendo em consideração estes dados, e tal como foi dito, interessa-nos agora analisar com detalhe as opções concetuais e metodologias que configuram a formação ética proporcionada, tentando aferir de que forma, e em que medida,

elas respondem às necessidades e desafios que os educadores sociais enfrentam no seu quotidiano profissional.

Referências Bibliográficas

AIEJI. (2006). **The Professional Competences of Social Educators**, consultado em <http://aieji.net/media/1036/a-conceptual-framework.pdf>.

BANKS, Sarah; NØHR, Kirsten (Coord.). **Ética Prática para as Profissões do Trabalho Social**. Porto: Porto Editora, 2008.

BANKS, Sarah. (Org). **Teaching Ethics for the Social Professions**. ESEP/FESET, 2003.

BANKS, Sarah. **Ethics, Accountability and the Social Professions**. Bristol: Palgrave Macmillan, 2004.

BAPTISTA, Isabel. Investigar em Pedagogia Social: razões, oportunidades e desafios. **Trama Interdisciplinar**, São Paulo, vol. 8, p.18-25, jan./abr., 2017.

BAPTISTA, Isabel. Pedagogia Social: uma ciência, um saber profissional, uma filosofia de acção. **Cadernos de Pedagogia Social**, Porto: Universidade Católica Portuguesa, Volume 2, 7- 30, 2008.

BAPTISTA, Isabel. Prólogo. **Cadernos de Pedagogia Social**, Porto: Universidade Católica Portuguesa, Número Especial, 5-6, 2015.

BARDIN, Lawrence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2004.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

CAMÕES, Ana; BAPTISTA, Isabel. Educadores Sociais: Exigências e Desafios de Formação e Acção. In V. A. Garcia; J. P. Rodrigues (Coords). **Educação Social: Profissionalização, Formação, Movimentos Sociais e Ambientalismo**, (pp. 223-232). Editora: Setembro, 2017.

CAMÕES, Ana; VAZ; Cindy, MACHADO; Renata; SÁ, Susana. Profissionais da Educação Social: Desafios contemporâneos. **Humanidades & Tecnologia (FINOM)**, vol. 27(1), p.6-19, out./dez, 2020.

CAMÕES, Ana. **Formação Contínua e Ethos Profissional - O caso dos Educadores Sociais em Portugal**. (Tese de Doutoramento não publicada), Faculdade de Educação e Psicologia, Universidade Católica Portuguesa, 2018.

CARIDE, Antonio. Construir la profesión: La Educación Social como proyecto ético y tarea cívica. **Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria**, n.9, p.91- 125, diciembre, 2002.

CHOTI, Deise; BARROS, Rosanna. **Abrindo Caminhos para uma Educação Transformadora**. Lisboa: Chiado Books, 2013.

COMISSÃO EUROPEIA. **The EU in support of the Bologna Process Education and Training**. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2018.

Declaração Universal dos Direitos do Homem de 1948. Centro dos Direitos do Homem das Nações Unidas, publicação GE.94-15440, consultado em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/declaracao_universal_direitos_humanos.pdf.

Diário da República n.º 166/2005, Série I-A de 2005-08-30. Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto, trata da segunda alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo.

Diário da República n.º 237/1986, Série I de 1986-10-14. **Lei n.º 46/86**, de 14 de outubro, trata da Lei de Bases do Sistema Educativo, que estabelece o quadro geral do sistema educativo em Portugal.

Diário da República n.º 60/2006, Série I-A de 2006-03-24. **Decreto-Lei 74-2006**, trata da regulamentação das alterações introduzidas pela Lei de Bases do Sistema Educativo relativas ao novo modelo de organização do ensino superior no que respeita aos ciclos de estudos.

MACHADO, Renata. **Ética e Formação de Adultos: Estatuto do Formador TCA**. (Tese de Mestrado). Porto. Faculdade de Educação e Psicologia, Universidade Católica Portuguesa, 2008.

PETTERSSON, Helene. (2008). Integrar o ensino da ética no currículo. In BANKS, Sarah. & Nøhr, Kirsten (Coord.). **Ética Prática para as Profissões do Trabalho Social**. Porto: Porto Editora, 2008, p.117-129.

SPCE. (2020). **Carta Ética da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação**, consultado em <http://www.spce.org.pt/assets/files/CARTA-TICA2.EDIO-2020.pdf>.

UCP. (2015). **Código de Ética e de Conduta da Universidade Católica Portuguesa**, consultado em <https://www.lisboa.ucp.pt/site/resources/documents/Reitoria/Despachos/Código%20de%20Ética%20e%20de%20Conduta%20da%20UCP.pdf>.

URBANO, Cláudia. A (id)entidade do ensino superior politécnico em Portugal: da Lei de Bases do Sistema Educativo à Declaração de Bolonha. **Sociologia, Problemas e Práticas**, Oeiras, n. 66, p. 95-115, maio 2011.

VAZ, Cindy. **Educação Social e Intervenção Sociocomunitária: O Educador Social numa «Comunidade de Aprendentes»**. (Tese de Mestrado). Porto. Faculdade de Educação e Psicologia, Universidade Católica Portuguesa, 2010.

VIEIRA, Ana. (2016). Educação social, Pedagogia Social e Competências na Intervenção do Profissional. In: VIEIRA, Ana; VIEIRA, Ricardo. **Pedagogia Social, Mediação Intercultural e (Trans)formações**. Porto: Profedições, 2016, p.25-38.

VIEIRA, Ricardo. **Ser Igual, Ser Diferente. Encruzilhadas da Identidade.** 3. Ed. Porto: Profedições, 2011.