



## ***ESECS.IPL (Leiria) e ESE-PPorto (Porto): Da emergência e desenvolvimento da Pedagogia Social***

***(ESECS.IPL (Leiria) and ESE-PPorto (Oporto): the emergence  
and development of social pedagogy)***

*Ana Maria VIEIRA*

*CICS.NOVA.IPLLeiria e ESECS.IPL*

*Fátima CORREIA*

*Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto*

*José Carlos MARQUES*

*CICS.NOVA.IPLLeiria e ESECS.IPL*

*Paulo DELGADO*

*inED — Centro de Investigação & Inovação em educação da Escola Superior  
de Educação do Instituto Politécnico do Porto*

RESUMO: Este artigo dá conta, numa primeira instância, da emergência e desenvolvimento da Educação Social em Portugal, desde a formação secundária à formação superior. Num segundo momento, aposta no estudo de dois casos particulares: o desenvolvimento da licenciatura em Educação Social na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria e no aprofundamento dos estudos em intervenção socioeducativa, no mestrado em Mediação Intercultural e Intervenção Social; e o desenvolvimento do curso em Educação Social na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, instituição pioneira a lecionar o bacharelato em Educação Social, em 1993, e onde a área da proteção de crianças e jovens em perigo, particularmente o sistema de acolhimento familiar, tem constituído uma das principais linhas de investigação.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Social; Intervenção Socioeducativa; Mediação Intercultural; Proteção de Crianças e Jovens em Perigo; Acolhimento Familiar

ABSTRACT: This article examines the emergence and development of social education in Portugal, in secondary and higher education. The analysis focuses on two cases: the development of the Bachelor's degree in Social Education and the specialisation in socio-educational intervention as part of the Master's degree in Intercultural Mediation and Social Intervention at the Instituto Politécnico de Leiria (Escola Superior de Educação e Ciências Sociais); and the inclusion of Social Education at the Instituto Politécnico do Porto (Escola Superior de Educação), which pioneered the Bachelor's degree in Social Education in 1993,

and one of whose main research areas is the protection and fostering of at-risk children and young people.

KEYWORDS: social education; socio-educational intervention; intercultural mediation; protection of at-risk children and young people; foster family.

## **Eclosão e desenvolvimento da Educação Social em Portugal**

As profissões, sobretudo as ligadas à intervenção social, são o resultado de uma construção socio-histórica. A emergência da Educação Social traduz, nesta linha, o desenvolvimento de diferentes circunstâncias e perspectivas de construção profissional, uma vez que está intrinsecamente ligada às transformações históricas, políticas e sociais de cada país. Em Portugal, a atividade profissional no campo socioeducativo remete para duas tradições e dois modelos de intervenção social:<sup>1</sup> a Pedagogia Social (que foi muito influenciada por correntes germânicas) e o Trabalho Social/Educação Especializada (influenciado, essencialmente, pelo contexto francófono). É a partir destes distintos campos de conhecimento que serão abordadas as origens da Educação Social, enquanto trabalho social imbuído de caráter pedagógico realizado no contexto da ação social. A Pedagogia Social constitui-se como a sustentação do saber técnico-profissional do Educador Social,<sup>2</sup> oferecendo-lhe as bases metodológicas e teóricas. É esta ciência que possibilita aos educadores sociais revestir a sua ação educativa de um caráter axiológico,<sup>3</sup> acreditando na educabilidade e sociabilidade do indivíduo. A *praxis* do Educador Social em Portugal tem também elementos genealógicos do Educador Especializado, figura profissional enquadrada numa tradição clássica de Trabalho Social. A Educação Especializada teve a sua origem a partir da Segunda Guerra Mundial e a sua afirmação foi emergindo não só temporalmente, mas também enquanto forma de intervir na ação social e educativa.<sup>4</sup> Se inicialmente o educador especializado era entendido como um monitor, a quem competia acompanhar jovens delinquentes, que eram considerados como tendo *deficits* sociais, físicos e cognitivos,<sup>5</sup> as suas funções foram-se ampliando, acompanhando o surgimento de teorias mais críticas. O educador especializado passou, assim, de uma

---

<sup>1</sup> José Antonio Caride, *Las Fronteras de la Pedagogía Social: Perspectivas Científica e Histórica* (Barcelona: Gedisa, 2005).

<sup>2</sup> Joaquim do Arco e Rosanna Barros, “Os Estágios Curriculares Supervisionados (Práticas) de Alunos da Licenciatura em Educação Social — Reflexões em Torno das Perceções de um Grupo de Estudantes”, *Laplage em Revista* 5, n.º 1 (2019).

<sup>3</sup> Gloria Pérez-Serrano, *Pedagogía Social — Educación Social. Construcción Científica e Intervención Práctica* (Madrid: Narcea, 2010).

<sup>4</sup> Pierre Nègre, *La Quête du Sens en Éducation Spécialisée, de L'observation à L'accompagnement* (Paris: L'Harmattan, 1999); Sílvia Azevedo, *Técnicos Superiores de Educação Social. Necessidade e Pertinência de um Estatuto Profissional* (Porto: Fronteira do Caos, 2011).

<sup>5</sup> Bertrand Ravon, “Vers une Clinique du Lien Défait?”, in *Travail Social et Souffrance Psychique*, coord. Jacques Ion et al. (Paris: Dunod, 2005).

função de observador e “agente de reparação”,<sup>6</sup> para um profissional que centrava a sua intervenção na sua capacidade relacional de se colocar a favor do outro.<sup>7</sup>

O desenvolvimento da Educação Social como área profissional em Portugal decorreu de uma forma distinta da Educação Social na Europa. Apesar de não ter estado no cerne geográfico da Segunda Guerra Mundial, e das carências sociais sentidas nesse momento, Portugal não se identificou com as situações de urgência social dos restantes países europeus, facto que aliado à estratégia de isolamento do país, devido a um Estado totalitarista, configurou um desenvolvimento diferente da Educação Social em Portugal.<sup>8</sup> Pese embora a formação dos educadores sociais se basear num paradigma inovador,<sup>9</sup> muito associado à crise dos sistemas escolares e consequentes mudanças no conceito de educação, a génese da intervenção dos educadores sociais foi marcada pela presença da Igreja Católica no apoio junto dos mais carentes, num exercício profissional altamente influenciado pela “vocação”, por “fazer o bem”, à caridade e à previdência.<sup>10</sup> Foi, aliás, neste âmbito que surgiram os primeiros cursos de Educa o Familiar Rural da Obra das Mães pela Educa o Nacional (OMEN), responsável pela organiza o da Mocidade Portuguesa Feminina,<sup>11</sup> organiza o feminina que, tal como o próprio nome indica, assumiu objetivos diversos e naturalmente relacionados com aquele que era o perfil desejável para a mulher portuguesa. Perseguindo objetivos de forma o para a previdência, para o culto da vida doméstica e para o cumprimento da missão da mulher no contexto da família, estes cursos marcam a interven o social em Portugal, ainda hoje maioritariamente feminizada e com forte componente vocacional.<sup>12</sup>

Em 1956, surge um Decreto-Lei que pretende redefinir a forma o das trabalhadoras sociais, prevendo a coexistência de dois perfis profissionais: as monitoras/assistentes familiares, direcionadas para os problemas educativos, pedagógicos, recreativos, culturais e da vida familiar, e as assistentes sociais, que se dedicavam essencialmente aos problemas de saúde, de trabalho, de auxílio social, de pesquisa e planeamento sociais. Foi neste seguimento que, neste mesmo ano, surgiu na Escola de Forma o Social e Rural

<sup>6</sup> Pierre N gre, *La Quête du Sens en  ducation Sp cialis , de L'observation   L'accompagnement* (Paris: L'Harmattan, 1999).

<sup>7</sup> Bertrand Ravon, “Vers une Clinique du Lien Défait?”, in *Travail Social et Souffrance Psychique*, coord. Jacques Ion et al. (Paris: Dunod, 2005).

<sup>8</sup> Fátima Correia, Sílvia Azevedo, e Paulo Delgado, “A Profissionaliza o da Educa o Social em Portugal. Uma Análise Comparativa das Representa es da Profissionalidade dos Finalistas e Diplomados da ESE.IPP”, *Sensos-E* 6, n.  3 (2019).

<sup>9</sup> Sílvia Azevedo, *Técnicos Superiores de Educa o Social. Necessidade e Pertinência de um Estatuto Profissional* (Porto: Fronteira do Caos, 2011).

<sup>10</sup> Maria Inês Amaro, *Urgências e Emergências do Serviço Social: Fundamentos da Profissão na Contemporaneidade* (Lisboa: Universidade Católica Editora, 2015).

<sup>11</sup> Anne Cova e Ant nio Costa Pinto, “O Salazarismo e as Mulheres: uma Abordagem Comparativa”, *Penélope. Revista de História e Ciências Sociais* 17 (1997).

<sup>12</sup> Maria Inês Amaro, *Urgências e Emergências do Serviço Social: Fundamentos da Profissão na Contemporaneidade* (Lisboa: Universidade Católica Editora, 2015); Fátima Correia, “Atores-chave do Processo de Constru o da Identidade Profissional dos Educadores Sociais em Portugal”, *Intera es* 56 (2021).

de Leiria o primeiro curso de Agente de Educação Familiar, o qual, mais tarde, adotou o nome de Educação Social.<sup>13</sup> No início da década de 80, surgiram os primeiros cursos de Educação Social na Escola Secundária de D. Luís de Castro, em Braga, e nas Escolas de Formação Social e Rural de Lamego e de Leiria. Estes cursos tinham a duração de três anos equivalentes ao ensino secundário. No final dos anos 80, com a reforma curricular que decorreu em Portugal, o curso assumiu uma nova estrutura, sendo homologado o Curso Técnico-Profissional de Educador Social. Já em 1996, com a existência de um curso de Educação Social no ensino superior, foi ainda autorizado o funcionamento do Curso Tecnológico de Educador Social. Apesar deste nível de formação e do perfil destes profissionais ter hoje uma representatividade pouco significativa no coletivo dos educadores sociais portugueses, é incontornável a sua importância para a compreensão da história e da evolução destes profissionais em Portugal. O Educador Social foi, durante mais de 15 anos, um técnico com competências e habilitações de nível não superior.

Com o desenvolvimento dos sistemas de ensino e com a integração de Portugal na centralidade do movimento da Pedagogia Social Crítica, surgiram, no ensino superior, os primeiros cursos de Educação Social. O aumento das situações de risco social e consequente crescimento das medidas de política social que respondessem a essas necessidades sociais levou a uma crescente procura destes profissionais por instituições de âmbito social, públicas e privadas, o que reforçou a pertinência da Educação Social. A criação da primeira licenciatura em Educação Social, em 1996, veio não só responder a uma lacuna nas profissões de ajuda, mas também responder às próprias necessidades dos profissionais que se encontravam no terreno, nomeadamente a possibilidade de adquirir conhecimentos que respondessem à crescente complexidade e diversidade das tarefas que lhes eram solicitadas. Por este motivo, o início do século XXI vê proliferar, nas instituições de ensino superior, públicas e privadas, cursos bietápicos e de licenciatura de Educação Social. Atualmente, existem em Portugal 16 instituições de ensino superior com licenciatura em Educação Social e com um claro crescimento da procura. Observa-se um crescente interesse pela licenciatura em Educação Social a partir da análise do número de vagas anualmente disponíveis nos concursos de acesso ao Ensino Superior e no número de licenciados, bem como no número de diplomados em Educação Social registados na base de dados da Direção Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC). Embora não existam estudos rigorosos relativos ao número de diplomados em Educação Social em Portugal (as bases de dados apenas procederam à recolha estatística dos dados a partir do ano letivo 2004-2005), estima-se que serão aproximadamente 8.000 educadores sociais, sobretudo do género feminino, o que reforça o carácter feminizado da profissão atrás referido.

---

<sup>13</sup> Artur Costa, "Cinquenta Anos de Educação Social: Perceções dos Contributos de uma Escola 'Ímpar'" (Dissertação de mestrado, Universidade de Coimbra, 2012).

## **Da ESEL à ESECS.IPL e da Formação de Professores à intervenção Social e Socioeducativa**

A atual Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria (ESECS), anterior Escola Superior de Educação (ESEL) do Instituto Politécnico de Leiria (IPL), foi criada, formalmente, em 1979, mesmo antes da criação do IPL, que data de 1980 e que veio a absorver quer a ESEL, o mais antigo estabelecimento de Ensino Superior do distrito de Leiria, quer outras escolas da região de Leiria e Oeste, designadamente, a Escola Superior de Tecnologia e Gestão (ESTG) e a Escola Superior de Saúde (ESS), antiga Escola de Enfermagem, na cidade de Leiria, e a Escola Superior de Artes e Design (ESAD), nas Caldas da Rainha, e a Escola Superior de Turismo e Tecnologia do Mar (ESTM), em Peniche.

A ESECS designava-se, então, por ESEL (Escola Superior de Educação de Leiria), e foi criada para substituir os antigos Magistérios Primários que formavam professores para o Ensino Primário (designados professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico, a partir da criação da 1.ª Lei de Bases do Sistema Educativo, em 1986) e Educadores de Infância, que em Portugal não eram detentores de um grau académico nem tinham formação ao nível do Ensino Superior. A ESEL iniciou a primeira formação de professores e educadores de infância a que se juntou também a formação de professores para o 2.º Ciclo do Ensino Básico (antigo Ensino Preparatório), em 1985, com cerca de uma centena de estudantes, conferindo os graus de Bacharel e de Licenciado. A partir de 1987 passou a integrar o IPL.

À exclusividade da formação de professores do 1.º e 2.º Ciclo e de Educadores de Infância, vieram juntar-se, a partir de 1983, vários cursos da área das Ciências Sociais e Humanas e, também, das Línguas e Tradução: Relações Humanas e Comunicação no Trabalho (RHCT), reconfigurado, com o processo de Bolonha, para Relações Humanas e Comunicação Organizacional (RHCO), Comunicação Social e Educação Multimédia (CSEM), transformado em Comunicação e Media (C&M), por sugestão da Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES), Serviço Social, Educação Social e Desenvolvimento Comunitário, reconfigurado com o processo de Bolonha para Educação Social, o curso de Animação Cultural, o de Desporto e Bem-Estar e os de Tradução e Interpretação em Português-Chinês/Chinês-Português, dando origem a uma escola que tem hoje mais de 2.000 estudantes a frequentar CTeSP (Cursos Técnicos Superiores Profissionais), Licenciaturas, Pós-Graduações, Mestrados e formação de seniores.

A Escola Superior de Educação de Leiria (ESE — IPL) conseguiu, em 2002, iniciar um curso de Serviço Social, primeiro bacharelato (três anos) e depois licenciatura bietápica com mais um ano, podendo os estudantes optar por ficar apenas com o bacharelato (que viria a desaparecer em 2006, com a generalização do Processo de Bolonha em Portugal) ou com a licenciatura. O Serviço Social (trabalho social em Espanha) era, até então, um domínio do ensino privado e apenas existia em Lisboa, Coimbra e Porto. Foi preciso muita reivindicação e debate com o Ministério da Educação e Ciência, em torno da controversa distinção entre as particularidades do ensino politécnico e do ensino universitário, para que Leiria conquistasse o primeiro curso de Serviço Social numa escola pública, justamente na então Escola Superior de Educação de Leiria (ESEL) do Instituto Politécnico de

Leiria (IPL). A partir de 2003, esta porta abriu-se a muitas outras instituições públicas, quer politécnicas, quer universitárias, que passaram a integrar esta oferta na sua formação.

A construção deste plano de estudos, primeiro apenas com o antigo grau de bacharel, depois com o grau de licenciado, assentou na ideia de formar técnicos de Serviço Social para intervir em todo o país e, em particular, na região centro e na região de Leiria e Oeste.

Em consequência desta abertura, de uma escola que nasceu para assegurar a formação de professores do ensino básico, particularmente do 1.º e 2.º ciclos e de educadores de infância, à área das Ciências Sociais, levou, mais tarde, logo após a abertura da licenciatura em Educação Social, em 2004, à alteração do próprio nome da instituição para que os estudantes melhor se revissem na identidade anunciada pelo nome. De ESEL, a escola mais antiga do IPL, passou a ESECS — Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, formalmente com a publicação dos Estatutos do IPL de 2008, ainda em vigor, passados 15 anos. Foi assim que se desenvolveu, a par do Serviço Social, também a Educação Social e a animação cultural, essa tríade da intervenção social que se alimenta da Pedagogia Social como matriz teórica.<sup>14</sup>

O foco inicial destes cursos fundamentou-se, inicialmente, muito numa conceção de intervenção social que abarcava não só a visão mais tecnicista do trabalho social, resultante do ideário e missão dos institutos politécnicos em Portugal, mas, também, a da flexibilidade profissional dentro do âmbito das políticas sociais e da intervenção socioeducativa. De uma forma genérica, estes técnicos deveriam também assegurar a pesquisa, a recolha e tratamento de informação e deveriam estar aptos a intervir em contextos sociais complexos, multiculturais e problemáticos.

Em termos locais, os estudantes de Serviço Social e os de Educação Social foram aprendendo a passar duma postura mais competitiva entre cursos a uma conceção mais de colaboração e de trabalho em equipa, com um entendimento que se foi socializando de que o Serviço Social apostava numa intervenção social mais de final de linha, mais resolutive e também de menor proximidade com os sujeitos da intervenção enquanto a educação social se preocupava mais com uma intervenção socioeducativa, preventiva, de proximidade, de mediação intercultural, de transformação e capacitação de pessoas grupos e comunidades. Hoje a ESECS tem estudantes e ex-estudantes a estagiar e/ou a trabalhar nas mesmas instituições e em trabalhos de equipa, numa base colaborativa e cada vez mais com uma melhor definição identitária de si e dos outros.

Para isso contribuiu também o trabalho articulado entre coordenadores e comissões científico-pedagógicas destes dois cursos que são hoje dos que mais alimentam a ESECS e o IPL.

---

<sup>14</sup> José Antonio Caride, *Las Fronteras de la Pedagogía Social: Perspectivas Científica e Histórica* (Barcelona: Gedisa, 2005).

Os diretores e coordenadores dos cursos de Serviço Social e da Educação Social sempre tiveram também uma preocupação com a implicação dos seus estudantes nas pesquisas em curso na ESECS. Tal preocupação resultou no envolvimento em múltiplos projetos do CIID — Centro de Investigação Identidades e Diversidades, primeira Unidade de Investigação (UI) do IPL. O desenvolvimento desta UI desembocou num trabalho mais abrangente, e em rede, com outros polos que construíram a nova UI sediada na Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, o CICS.NOVA, Centro de Investigação Interdisciplinar em Ciências Sociais de que o CICS.NOVA.IPLeia é um dos cinco polos.

## O desenvolvimento da Educação Social na ESECS

O curso de Educação Social na ESECS/IPLeiria iniciou o seu funcionamento no ano letivo 2004/2005 (com a designação “Educação Social e Desenvolvimento Comunitário”).<sup>15</sup> Em resultado da implementação do processo de Bolonha, procedeu-se à adequação do curso aos novos requisitos legais, alterando-se a denominação para Educação Social, a atribuição do grau académico de licenciatura e a fixação da duração do curso em seis semestres (a que correspondem 180 ECTS). O novo plano de estudos entrou em vigor no ano letivo de 2007-2008.<sup>16</sup>

O desenvolvimento da formação em Educação Social na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais (ESECS) do Instituto Politécnico de Leiria e no contexto do Ensino Superior tem conhecido um processo de contínua consolidação. Inicialmente tratava-se de uma formação dominada por um perfil em que, frequentemente, sobressaíam as características das áreas científicas de origem dos docentes que participaram na construção inicial do curso — muitas das vezes de áreas ‘complementares’ à Educação Social, tais como, por exemplo, a Psicologia e a Sociologia. O processo de construção do curso no contexto da ESECS permitiu, de forma gradual, desenvolver uma proposta formativa que releva a especificidade do trabalho socioeducativo do Educador Social e que atende a uma diversidade de saberes que permitem fundar o trabalho multidisciplinar do profissional de Educação Social. Reconhece-se, deste modo, que a formação do Educador Social deverá privilegiar um conjunto de conhecimentos fundamentais da área da Pedagogia Social (disciplina fundadora das práticas da Educação Social) e da Educação Social e um conjunto de conhecimentos de áreas que permitirão o desenvolvimento do trabalho colaborativo com profissionais de outras áreas e perspetivas: psicólogos, sociólogos, economistas, Serviço Social, etc.<sup>17</sup>

<sup>15</sup> O curso bietápico de licenciatura em Educação Social e Desenvolvimento Comunitário da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Leiria, foi criado pela Portaria n.º 841/2004, de 16 de julho. O plano de estudos foi aprovado pela Portaria n.º 3/2005, de 5 de janeiro, tendo o curso entrado em funcionamento no ano letivo 2004/05.

<sup>16</sup> Despacho n.º 25 545-AF/2007.

<sup>17</sup> Paulo Delgado et al., “A Formação de Educadores Sociais em Portugal: Mesa-Redonda sobre ‘Temas e Contextos de Educação Social em Portugal’”, in *Temas e Contextos de Pedagogia-Educação Social*, orgs. Ana Vieira, Ricardo Vieira, e José Carlos Marques (Porto: Afrontamento, 2021).

Para além destes saberes, a realidade social em que os estudantes irão intervir exige que a formação em Educação Social integre um conjunto de saberes (históricos, sociológicos, antropológicos) que permitam ao estudante adquirir conhecimentos sobre a sociedade em geral e sobre a realidade em que vai realizar a sua intervenção. Ou seja, e de forma sintética, deverá ser uma formação que complemente o aspeto técnico (que transmita metodologias e técnicas de intervenção) com conhecimentos que permitam aos futuros profissionais compreender a dinâmica e o contexto da sua intervenção. Atendendo que a Educação Social coloca em ação estratégias de intervenção e que estas deverão ser guiadas pelo conhecimento histórico e teórico e por práticas de investigação e de reflexão, parece natural a defesa de uma formação que permita combinar as diferentes dimensões da ação do Educador Social.

No ano letivo 2016/2017 foram introduzidas alterações importantes no plano de estudos que tiveram como objetivo integrar e tornar mais explícita, em diversas unidades curriculares, a Mediação Intercultural como uma pedagogia transversal e central na formação e prática do Educador Social. Na realidade, esta temática já se encontrava presente no plano de estudos anterior, mas nem sempre de forma evidente. Assim, disciplinas como a Antropologia, Introdução às Ciências Sociais, Sociologia das Migrações, Sociologia da Educação, Pedagogia Social, Cultura e Identidades, Problemas da Cultura e das Identidades, etc., já incluíam conteúdos que apelavam às questões da Mediação Intercultural. Nas novas (ou reformuladas) disciplinas tornou-se mais clara a articulação entre as áreas e, também, a complementaridade entre os técnicos de Educação Social e os mediadores interculturais, realçando-se assim que os primeiros só podem desempenhar de forma efetiva a sua profissão se integrarem as competências da Mediação Intercultural no desenvolvimento das suas ações. A formação na área da Mediação Intercultural assume um lugar relevante no curso de Educação Social,<sup>18</sup> atenta, naturalmente, ao equilíbrio que é necessário estabelecer entre os conhecimentos a adquirir num ciclo de formação inicial e aqueles que, devido ao seu grau de especialização, apenas poderão ser desenvolvidos após a consolidação de conhecimentos iniciais (que, na ESECS, é prosseguido no Mestrado em Mediação Intercultural e Intervenção Social).

Central nesta visão e na construção do curso de Educação Social na ESECS é a atenção dedicada ao desenvolvimento de competências meta-reflexivas e a promoção de situações de aprendizagem que facilitem uma postura mais investigativa. Neste sentido, tem particular relevância no curso a importância dedicada às práticas de autoformação dos estudantes promovendo-se espaços que permitam aos estudantes fazer evoluir as suas competências investigativas e de mobilização do conhecimento adquirido numa perspetiva de “investigação-ação”. Procura-se, deste modo, desenvolver um perfil formativo-profissional que esteja atento aos desafios das sociedades atuais e que seja suficientemente flexível para permitir a exploração de novos territórios socioeducativos.

---

<sup>18</sup> José Carlos Marques, Ana Vieira, e Ricardo Vieira, “Migration and Integration Processes in Portugal: the Role of Intercultural Mediation”, *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences* 12, n.º 2 (2019).



É natural que o desenvolvimento de uma abordagem deste tipo (teórica e prática) coloque os docentes perante uma exigência central no ensino superior: a de promoverem não só o ensino, mas também a produção científica nas áreas em que intervêm no curso. E, quanto a esta última dimensão, a investigação realizada no âmbito das unidades de investigação associadas ao curso tem permitido contribuir para aprofundar o caminho que se tem vindo a realizar, sobretudo através da publicação dos produtos dessa investigação e da sua mobilização nas diferentes unidades curriculares do curso.<sup>19</sup> Esta articulação entre a investigação e o ensino permite satisfazer um duplo objetivo: primeiro, contribui para a solidificação científica do curso; segundo, permite contribuir para a consolidação do campo da Educação Social no contexto do Ensino Superior e para o reconhecimento da profissão.

Para além de uma formação alicerçada em práticas investigativas, é importante assinalar a preocupação em formar cidadãos ativos e conscientes dos desafios colocados por um mundo em contínua evolução. Como recorda Caride, “a Educação Social é chamada a implicar-se ativamente em nome da liberdade, da equidade, da coesão e da justiça social”.<sup>20</sup> Parece, assim, claro que a formação dos educadores sociais deverá preparar os profissionais para uma intervenção que contribua para a justiça social (assumindo a defesa do outro desprotegido, marginalizado, com menos recursos). Na realidade, esta necessidade significa que, em conjunto com a formação em matérias ‘mais técnicas’, a formação dos educadores sociais deverá ter por fim formar cidadãos conhecedores do seu contexto e implicados com a transformação social.

No caso do curso de Educação Social da ESECS, os princípios de justiça social são apresentados, de forma explícita ou implícita, num leque variado de disciplinas: das introdutórias às específicas, das mais práticas às mais teóricas. O que se propõe não é, contudo, apenas uma justiça social restitutiva,<sup>21</sup> mas a implicação ativa na promoção da equidade e igualdade, no respeito pela diversidade e na promoção dos direitos humanos nas diferentes esferas de intervenção do futuro Educador Social.

### **Da Educação Social na ESE do Porto**

A Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto foi uma das pioneiras a lecionar o bacharelato em Educação Social, em 1993. A abertura dos cursos de bacharelato em Educação Social marca um novo ciclo para a Educação Social em Portugal: o Educador Social passa a ser entendido no âmbito de uma perspetiva de intervenção e investigação socioeducativa. Embora o Educador Social estivesse, ainda, bastante limitado na sua autonomia técnica e, conseqüentemente, na tomada de decisões, esta primeira formação de nível superior na área da Educação Social foi um marco decisivo para a sua

<sup>19</sup> Ana Maria Vieira, Ricardo Vieira, e José Carlos Marques, orgs., *Temas e Contextos de Pedagogia-Educação Social* (Porto: Afrontamento, 2021).

<sup>20</sup> José Antonio Caride, “Lo que el Tiempo Esconde, o Cuando lo Social Necesita de la Pedagogía”, *Pedagogía Social - Revista Interuniversitaria* 32 (2018): 18.

<sup>21</sup> Ana Vieira e Ricardo Vieira, *Pedagogia Social, Mediação Intercultural e (Trans)formações* (Porto: Profedições, 2016).

evolução, uma vez que originou a produção dos primeiros conhecimentos de intervenção social e contribuiu para uma melhor preparação científica e metodológica dos futuros profissionais.<sup>22</sup> Acresce também o papel que os estágios curriculares desempenharam nesta fase, pois possibilitaram a descoberta de novos campos de atuação profissional.<sup>23</sup>

No ano letivo 2001-2002 foi criada a licenciatura bietápica em Educação Social, reconhecendo a diversidade de situações de risco social e de novos contextos de intervenção. Por outro lado, o desenvolvimento da formação foi de igual forma influenciado pela introdução de novas medidas de política pública nacional, nomeadamente a partir de 1996, na qual surgiu uma “nova geração” de políticas sociais, que criou um novo conceito de ação social baseado na ideia da promoção, que visava criar e apoiar formas de desenvolver cada cidadão, tornando-o independente. Foi a partir desta nova orientação das políticas sociais que privilegiam um âmbito mais territorial, que se reforçaram diversas equipas de apoio social (de âmbito público, privado e do terceiro setor).<sup>24</sup> Estas novas políticas suscitaram um crescimento da procura de profissionais da Educação Social.

Atualmente, o plano de estudos em Educação Social da ESE engloba uma abordagem interdisciplinar, com fundamentos teóricos provenientes sobretudo Pedagogia Social, da Psicologia e da Sociologia. Esta formação possibilita, assim, o crescimento psicoafetivo dos (futuros) profissionais, permitindo que cada Educador Social aprofunde o conhecimento de si e a tomada de consciência das suas necessidades, representações, motivações e limitações, tornando-se ator consciente das suas responsabilidades e da importância das suas disposições pessoais na relação educativa, bem como o conhecimento do outro. Por outro lado, é também importante dotar os profissionais de saberes que lhes permitam analisar a realidade social, as estruturas e os sistemas sociais e as condições sociais, culturais e económicas. Por fim, mas não menos importante, é essencial o papel de acompanhamento e de mediação do Educador Social, com indivíduos, famílias, instituições e sociedade em geral. Acresce o conhecimento de diferentes estratégias e metodologias de intervenção e investigação socioeducativa, de diferentes contextos/populações e problemas sociais que o envolvem, consolidação dos compromissos éticos da intervenção socioeducativa e do desenho e desenvolvimento de projetos, de conhecimento das condições políticas que configuram a intervenção socioeducativa e das orga-

---

<sup>22</sup> Fátima Correia et al., “A Educação Social em Portugal: Novos Desafios para a Identidade Profissional”, *Interfaces Científicas — Educação* 3 (2014); Isabel Timóteo, “A Evolução da Educação Social em Portugal: Perspetivas e Desafios Contemporâneos”, *Praxis Educare* 1 (2015); Fátima Correia, Sílvia Azevedo, e Paulo Delgado, “A Profissionalização da Educação Social em Portugal. Uma Análise Comparativa das Representações da Profissionalidade dos Finalistas e Diplomados da ESE.IPP”, *Sensos-E* 6, n.º 3 (2019).

<sup>23</sup> Sílvia Azevedo, *Técnicos Superiores de Educação Social. Necessidade e Pertinência de um Estatuto Profissional* (Porto: Fronteira do Caos, 2011); Isabel Timóteo, “A Evolução da Educação Social em Portugal: Perspetivas e Desafios Contemporâneos”, *Praxis Educare* 1 (2015); Fátima Correia, Sílvia Azevedo, e Paulo Delgado, “A Profissionalização da Educação Social em Portugal. Uma Análise Comparativa das Representações da Profissionalidade dos Finalistas e Diplomados da ESE.IPP”, *Sensos-E* 6, n.º 3 (2019).

<sup>24</sup> Isabel Baptista e Jorge Cabrita, Portugal, *Regimes de Rendimento Mínimo. Um Estudo das Políticas Nacionais* (Lisboa: CESIS — Centro de Estudos para a Intervenção Social / European Commission DG Employment, Social Affairs and Equal Opportunities, 2009).

nizações que a operacionalizam. De salientar, por fim, a forte presença de experiências pré-profissional, através de estágios de observação, práticas integradas, seminários e estágios, os quais possibilitam o contacto com a realidade social e, assim, a construção de um perfil profissional, com os primeiros questionamentos profissionais.

Na ESE do Porto procura-se, sobretudo, situar a participação social como o eixo central da ação social e educativa. O trabalho social desenvolvido pelos educadores sociais supõe que todos os indivíduos possuem capacidade crítica perante a (sua) realidade e, por isso, a participação plena e ativa dos sujeitos deve ser fomentada. A Educação Social tem em vista a capacitação dos sujeitos, dos grupos e das comunidades, que são considerados protagonistas da intervenção. Segundo Díaz, “educar para a participação social implica, fundamentalmente, melhorar as relações em todos os âmbitos relacionais da pessoa, [...], é gerar mudanças de atitude”.<sup>25</sup> É neste contexto que a investigação-ação (participativa) ganha um lugar metodológico privilegiado nas práticas do Educador Social, que parte para o terreno com o intuito de conhecer a realidade psicossocial, num espaço construído a partir da participação, em projetos humanizados.

O desafio que se coloca na formação do Educador Social na ESE é, então, a construção de uma intervenção sociopedagógica que ultrapasse os imperativos de uma “intervenção de urgência” e de “pedagogias visíveis” na qual a educação e a solidariedade assumam um papel central de desenvolvimento humano. A Educação Social contribuirá para o desenvolvimento de projetos orientados para a cidadania, através de uma educação integral, dialógica e social que garanta a participação ativa do indivíduo na comunidade e o protagonismo nos seus projetos de vida. É através da participação que o profissional (se) consciencializa para os direitos e os deveres, capacitando os indivíduos numa educação ao longo da vida, no reconhecimento pela singularidade dos indivíduos, enquanto sujeitos de direitos e deveres, mas também a sua diversidade, valores inerentes à convivência social.

### **A preparação técnico-científica dos educadores sociais na ESE do Porto**

A formação é um dos elementos centrais no desenvolvimento de uma cultura profissional e na construção identitária de qualquer profissão. No caso da Educação Social, pela sua capacidade de analisar a realidade social e por ser um profissional da relação, os educadores sociais devem (re)pensar as sociedades atuais a partir de questionamentos pluridimensionais facilitadores do desenvolvimento. Por esse motivo, a sua formação deve resultar de uma pluralidade de saberes, conferindo-lhes as bases necessárias para a intervenção, nomeadamente para a análise das realidades sociais, para a conceção e desenvolvimento de projetos socioeducativos, para o trabalho em equipa. A intervenção dos educadores sociais é baseada num conjunto de conhecimentos, de diferentes disciplinas. Todavia, a formação do Educador Social enfrenta um relevante paradoxo: trata-se de formar aqui e agora um profissional para intervir em problemas que estão

<sup>25</sup> Andrés Soriano Díaz, “Uma Aproximação à Pedagogia Social — Educação Social”, *Revista Lusófona de Educação* 7 (2006): 100.

em mutação e a uma sociedade cada vez mais complexa. No fundo, trata-se de uma formação que permita ao profissional responder a necessidades previsíveis, mas ainda não concretas. Por esse motivo, os modelos de formação em Educação Social devem, então, ser dinâmicos, abertos e flexíveis, capazes de criar um profissional que saiba adaptar-se a novos desafios.<sup>26</sup> O perfil profissional de cada Educador Social depende, sobretudo, de processos de autoformação do próprio profissional, da forma como ele se torna ator e autor do seu processo de construção identitária. Neste sentido, concordamos com Canastra<sup>27</sup> quando identifica que o modelo que melhor parece responder aos processos de profissionalização dos educadores sociais resulta de uma dinâmica dialógica entre a formação académica e a formação experiencial, isto é, uma conjugação entre uma dimensão técnica e uma dimensão ética.

A formação do Educador Social deve possibilitar o desenvolvimento de competências necessárias à prática profissional, à mobilização de recursos e metodologias que facilitem a interação e relação educativa, nomeadamente através de uma formação com uma *componente teórica*, que lhe permita o questionamento da realidade e a organização de um plano de intervenção ajustado e interdisciplinar com outros atores e saberes; *prática*, que lhe permita a utilização de metodologias adequadas e eficazes na resposta aos problemas, de desenho e desenvolvimento de projetos, integrando diferentes saberes interdisciplinares e metodologias; e, por fim, *humana*, que lhe permita estabelecer uma relação com o outro, o conhecimento das limitações, a capacidade de nos colocarmos no lugar do outro.<sup>28</sup>

O Tratado de Bolonha e, sobretudo, a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES) têm possibilitado uma certa uniformização dos cursos de Educação Social, reforçando nomeadamente a necessidade de uma estrutura curricular e plano de estudos com referências claras à área científica das ciências da educação, com referências concretas aos objetivos e aos conteúdos à Pedagogia Social, sem a qual não é possível compreender os fundamentos epistemológicos e metodológicos da Educação Social, substanciais para a construção identitária de um profissional reconhecido como Educador Social. Além disso, tem sido essencial para o processo de formação dos educadores sociais a integração dos docentes em projetos de investigação e desenvolvimento (I+D) competitivos e alinhados com a área do ciclo de estudos. A produção científica e investigação, as possibilidades de mobilidade internacional e a ligação com as entidades da sociedade têm sido essenciais na melhoria da formação em Educação Social em Portugal. Por fim, mas não menos importante, a partir da análise dos planos de estudo em Educação Social destacam-se as estratégias de adequar o perfil

<sup>26</sup> Martí March Cerdá e Carmen Orte Socies, “¿Es Conveniente la Convergencia o la Disgregación Profesional para el Adecuado Desarrollo de la Pedagogía Social?”, in *La Educación Social: Discurso, Práctica y Profesión*, coord. Constanancio Mínguez Álvarez (Madrid: Dykinson, 2005).

<sup>27</sup> Fernando Canastra, “O Perfil Formativo-Profissional do(a) Educador(a) Social: uma Experiência de Investigação a Partir do Enfoque Biográfico-Narrativo”, *Revista Iberoamericana de Educación* 49, n.º 8 (2009).

<sup>28</sup> Leonor Dias Teixeira, “Olhares sobre a Formação e a Profissionalidade em Educação Social: Convicções, Apelos e Desassossegos de uma Experiência Formativa”, *Interações* 56 (2021).

formativo e profissional do Educador Social a necessidades emergentes da sociedade, sobretudo pela incorporação de novos saberes e conteúdos.

Teixeira<sup>29</sup> aponta as principais características que a formação (inicial) do Educador Social deve assumir: o desenvolvimento da formação global do estudante numa perspectiva de aprendizagem permanente, sendo capaz de um distanciamento crítico e de uma implicação empática; o reforço de uma formação interdisciplinar, sobretudo com enfoque nas ciências da educação e nas ciências sociais e do comportamento; o envolvimento dos estudantes, ao longo da sua formação, numa construção contínua e reflexiva da sua identidade; a criação e consolidação de parcerias, envolvendo as instituições, as associações profissionais, os decisores políticos em atividades de caráter técnico-científico, adequando a formação às respostas socioeducativas; por fim, ainda do ponto de vista da investigação, é também importante as instituições de ensino superior com primeiro ciclo de estudos em Educação Social identificarem as necessidades dos profissionais no terreno, repensando a formação do Educador Social de modo a integrar diferentes perfis profissionais e novos âmbitos de intervenção.

Sabendo que não existe uma forma unívoca de conceptualizar a profissão, entendemos a Educação Social como o conjunto de atividades educativas que têm como objetivo o desenvolvimento de competências pessoais e sociais, facilitadoras de uma (positiva) integração social e de uma cidadania ativa e participativa. Sabemos, contudo, que uma correta definição de Educação Social deve ser aberta, dinâmica e dialética, pois se a realidade está em constante mutação, a Educação Social também o deve ser. A Educação Social deve ser, por isso, transformadora e transformativa, isto é, emancipatória e capaz de transformar as realidades sociais mais injustas, mas também capaz de assumir novas reconfigurações sociais, ancorada numa permanente reflexão sobre a sua existência.<sup>30</sup>

## **Duas vias de desenvolvimento da Educação Social**

### ***A Educação Social e a Mediação Intercultural: O caso do IPLeiria***

Na Licenciatura de Educação Social da ESECS, tem-se privilegiado a Mediação Intercultural enquanto prática da Pedagogia Social,<sup>31</sup> como via de transformação dos implicados, seja nos domínios da educação escolar, não escolar, na intervenção familiar, comunitária, laboral, entre outros.

---

<sup>29</sup> *Ibidem*

<sup>30</sup> Isabel Timóteo e Ana Bertão, “Educação Social Transformadora e Transformativa: Clarificação de Sentidos”, *Sensos* 2, n.º 1 (2012).

<sup>31</sup> Ana Vieira e Ricardo Vieira, *Pedagogia Social, Mediação Intercultural e (Trans)formações* (Porto: Profedições, 2016); Ricardo Vieira e Ana Vieira, “Mediações Socioculturais: Conceitos e Contextos”, in *Pedagogias de Mediação Intercultural e Intervenção Social*, orgs. Ricardo Vieira et al. (Porto: Afrontamento, 2016). Caride, 2016 — Não está nas Referências.

A prática da Educação Social apoiada numa Pedagogia Social Crítica implica partir sempre de situações concretas, valorizar as diferenças culturais, a dimensão relacional e implicar todos os envolvidos na busca do empoderamento e da emancipação de todos.

Esta abordagem identifica-se com a Mediação Intercultural que, para além de preventiva, se assume como educadora e transformadora da sociedade, dos grupos, dos indivíduos, das sociedades e construtora de espaços de (con)vivência. A Mediação Intercultural enquadra-se num novo paradigma assente numa intervenção dialógica, sempre a partir dos outros e como uma prática da Pedagogia Social que vai muito para além da escola e que assume a educação a partir de vários contextos, onde a cultura e os valores se transmitem.<sup>32</sup>

A Mediação Intercultural surge, assim, como uma Pedagogia Social assente num paradigma de intervenção socioeducativa, preventiva, transformadora, emancipadora e capacitadora e construtora da interculturalidade e da convivência entre diferentes.

Parece-nos fundamental que os educadores, em geral, e o Educador Social em particular, bem como todos os interventores sociais, atuem de forma mediadora, apoiados na Mediação Intercultural e nos seus pilares fundamentais, onde a escuta ativa é primordial, assim como o olhar crítico relativamente à neutralidade/imparcialidade/equidistância. Em boa verdade, a intervenção social deve ser sempre feita com o outro, de uma forma socioeducativa, sempre a partir da sua racionalidade, da sua cultura, e isto implica, necessariamente, estar próximo e tomar a “parte de”, o que não se coaduna de todo com uma postura de neutralidade defendida pela mediação clássica.

O trabalho desenvolvido no âmbito das licenciaturas da área das Ciências Sociais, e da investigação produzida na Unidade de Investigação CIID.IPLeiria, sobre identidades pessoais, sociais e profissionais, sobre migrações, multiculturalidade e interculturalidade, desembocou na criação de um mestrado em Mediação Intercultural e Intervenção Social (MMIIS), no ano de 2013.<sup>33</sup>

No âmbito deste mestrado, iniciou-se, em 2014, um ciclo de conferências sobre Mediação Intercultural e Intervenção Social, “organizado pelo mestrado em Mediação Intercultural e Intervenção Social (MMIIS), licenciatura de Serviço Social, Licenciatura de Educação Social, curso Técnico Superior Profissional em Intervenção Social e Comunitária (CTeSP) e departamento de Ciências Sociais da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais (ESECS), do Instituto Politécnico de Leiria (IPL)”.<sup>34</sup> Este ciclo deu origem à conferência anual de Mediação Intercultural e Intervenção Social, organizada pela licenciatura em Educação Social, Serviço Social, mestrado em Mediação Intercultural e Intervenção Social e CICS.NOVA.IPLeiria. A partir do ano de 2018, esta conferência

---

<sup>32</sup> Ana Vieira e Ricardo Vieira, *Pedagogia Social, Mediação Intercultural e (Trans)formações* (Porto: Profedições, 2016).

<sup>33</sup> Despacho n.º 12661/2013.

<sup>34</sup> Ricardo Vieira et al., orgs., *Pedagogias de Mediação Intercultural e Intervenção Social* (Porto: Afrontamento, 2016), 9.

tornou-se internacional e veio a realizar-se, mais recentemente, a 10.<sup>a</sup> conferência, a 20 e 21 de outubro de 2022, conjuntamente com o XXXIV Congresso da SIPS (Sociedade IberoAmericana de Pedagogia Social).

Para além da publicação do respetivo livro de atas de cada conferência anual, esta organização multidisciplinar, assente sempre na Pedagogia Social, produziu já sete livros de distribuição nacional e internacional, em volta dos temas centrais de cada uma destas conferências e com textos selecionados de entre os conferencistas:

- *Pedagogias de Mediação Intercultural e Intervenção Social*, 2016;
- *Conceções e Práticas de Mediação Intercultural e Intervenção Social*, 2017;
- *Da Mediação Intercultural à Mediação Comunitária: Estar dentro e estar fora para mediar e intervir*, 2018;
- *O Olhar de Crianças e Jovens: Mediação Intercultural e Intervenção Social*, 2019;
- *Migrações, Minorias Étnicas, Políticas Sociais e (Trans)formações*, 2020;
- *Ócio, Jogo e Brincadeira: Mediação Intercultural e Intervenção Social*, 2021;
- *Vivência(s), Convivência(s) e Sobrevivência(s) em tempo de COVID-19: Mediação Intercultural e Intervenção Social*, 2022.

### ***A Educação Social, a Proteção e Acolhimento de crianças e jovens: o caso da ESE do Porto***

A área da proteção de crianças e jovens em perigo, particularmente o sistema de acolhimento e, dentro deste, o Acolhimento Familiar, tem constituído uma das principais linhas de investigação da área temática dos Desafios Sociais e da Educação do inED, o Centro de Investigação e Inovação em Educação da ESE do Porto. A particular fragilidade deste grupo, que se caracteriza por ser aquele em que um maior número vive em situação de pobreza extrema, quando comparado com as faixas etárias dos adultos ou idosos, integra esta intervenção socioeducativa no âmbito da Educação Social especializada, que assume a finalidade de promover o empoderamento e a inclusão de todas as pessoas ou grupos que vivem situações de vulnerabilidade social.<sup>35</sup>

A especificidade das práticas educativas no domínio da exclusão ou conflito social coloca exigências disciplinares e metodológicas que a distinguem da que reporta à animação sociocultural, à educação de adultos, à educação cívica ou à educação intercultural. É igualmente importante distinguir modos de questionar, agir e avaliar que se colocam nas medidas que decorrem no meio natural de vida da criança, no acolhimento residencial ou no acolhimento familiar, todas elas com as suas características e complexidades.

<sup>35</sup> José Antonio Caride, “Las Identidades de la Educación Social”, *Cuadernos de Pedagogía* 321 (2003).

São inúmeros os desafios para o desenvolvimento do sistema de acolhimento de crianças e jovens em perigo português, no imediato e a médio/longo prazo, se entendermos que a possibilidade de viver em família, para as crianças que não podem continuar a viver com a sua família de origem, constitui o princípio geral de um sistema de proteção que pretenda ser efetivo para as crianças que acolhe. Desde logo, a necessidade de se divulgar e promover a cultura do Acolhimento Familiar, aumentando a quantidade e a qualidade de informação sobre a medida, os seus princípios, papéis e funções. A investigação levada a cabo neste domínio pelo inED tem contribuído para um maior conhecimento, e mais fundamentado, sobre a natureza e os resultados do Acolhimento Familiar. Nomeadamente, que os atos e decisões sobre o Acolhimento Familiar não devem estar exclusivamente subordinados ao princípio imperativo de um hipotético regresso à família biológica que não se chega a concretizar, muitas vezes. De acordo com o princípio do primado da continuidade das relações psicológicas profundas, previsto na alínea g) do art.º 4.º da Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (Lei n.º 142/2015), a criança tem direito à preservação das relações afetivas estruturantes de grande significado e de referência para o seu saudável e harmónico desenvolvimento, tendo em vista a sua vinculação securizante. O que justifica a importância de se reconhecer a estabilidade no acolhimento, que assegure a estadia enquanto necessário e eventualmente até à maioridade ou independência de vida, e de se reconhecer e valorizar, simultaneamente, as competências parentais que, naquelas circunstâncias, os acolhedores tantas vezes desempenham.

Em Portugal, é urgente selecionar e formar novas famílias de acolhimento, em número suficiente para responder às necessidades do sistema e a promover uma transferência gradual do acolhimento residencial para o acolhimento familiar. Outro desafio passa por não se esquecer a família biológica no âmbito dos processos de proteção, acompanhando-a de modo a incentivar e apoiar a alteração do quadro deficitário que obrigou à retirada da criança, disponibilizando o tempo e os recursos necessários para efetivar uma supervisão /acompanhamento do acolhimento e do contacto com a criança.

É igualmente necessário desenvolver mecanismos ou programas que facilitem a transição dos jovens para a vida independente. Quando atingem a maioridade, mas não reúnem as condições para iniciar uma vida autónoma, há que encontrar meios e recursos que possibilitem uma transição mais prolongada e adequada para a autonomia.

O acolhimento deve pautar-se, a par do aperfeiçoamento da prevenção e da articulação institucional e multidisciplinar, pela capacidade de promover, em conjunto, uma intervenção oportuna, pautada por critérios temporais, eficazes e justos, em nome do bem-estar, da educação e do afeto a que as crianças acolhidas devem ter acesso e que se resume ao direito essencial de viver em família.

O trabalho desenvolvido no âmbito do inED nesta área, com uma articulação estreita com a licenciatura em Educação Social e com o mestrado em Educação e Intervenção Social, tem-se traduzido na realização de diversos projetos de investigação no âmbito desta temática:



- O Acolhimento Familiar de Crianças e Jovens em Portugal (2010 — 2013);
- O Contacto no Acolhimento Familiar: padrões, evidências e modelos de gestão (2013 — 2016);
- Estudo Internacional sobre a tomada de decisão no sistema de proteção (2014 — 2016);
- O bem-estar subjetivo das crianças em Acolhimento (2017 — 2020);
- O Acolhimento de crianças e jovens na família alargada em Portugal (2021 — em curso);
- Educação & Proteção. A articulação dos Agrupamentos de Escolas com as Comissões de Proteção de Crianças e Jovens (2022 — em curso).

Destes projetos resultou a publicação de inúmeros artigos em revistas especializadas, em atas de encontros científicos, em livros ou capítulos de livros, nacionais e internacionais. No âmbito da produção científica, destaca-se ainda a participação em diversos eventos científicos e em inúmeros júris para atribuição de graus académicos neste domínio, atividades que, no seu conjunto, têm contribuído para a consolidação de fontes próprias, dando expressão gradual a um corpo de conhecimentos sobre o sistema de acolhimento português.

A Educação Social tem-se concretizado enquanto profissão na convergência entre o educativo e o social. Em Portugal, a Educação Social está intimamente ligada a uma função de ajuda educativa a sujeitos e grupos. A relação construída com o(s) outro(s) constitui-se como o principal instrumento da práxis profissional do Educador Social. É a partir da relação educativa que se define um conjunto de funções atribuídas ao Educador Social, entre as quais uma função maiêutica e uma função de mediação, exploradas neste trabalho a partir da formação da ESE e da ESECS, respetivamente.

## Bibliografia

- Amaro, Maria Inês. *Urgências e Emergências do Serviço Social: Fundamentos da Profissão na Contemporaneidade*. Lisboa: Universidade Católica Editora, 2015.
- Arco, Joaquim e Rosanna Barros. “Os Estágios Curriculares Supervisionados (Práticas) de Alunos da Licenciatura em Educação Social — Reflexões em Torno das Perceções de um Grupo de Estudantes”. *Laplage em Revista* 5, n.º 1 (2019): 159-79.
- Azevedo, Sílvia. *Técnicos Superiores de Educação Social. Necessidade e Pertinência de um Estatuto Profissional*. Porto: Fronteira do Caos, 2011.
- Baptista, Isabel e Jorge Cabrita. *Portugal, Regimes de Rendimento Mínimo. Um Estudo das Políticas Nacionais* Lisboa: CESIS — Centro de Estudos para a Intervenção Social / European Commission DG Employment, Social Affairs and Equal Opportunities, 2009.

- Canastra, Fernando. "O Perfil Formativo-Profissional do(a) Educador(a) Social: uma Experiência de Investigação a Partir do Enfoque Biográfico-Narrativo". *Revista Iberoamericana de Educación* 49, n.º 8 (2009): 1-10.
- Caride, José Antonio. "Las Identidades de la Educación Social". *Cuadernos de Pedagogía* 321 (2003): 47-51.
- Caride, José Antonio. "Lo que el Tiempo Esconde, o Cuando lo Social Necesita de la Pedagogía". *Pedagogía Social - Revista Interuniversitaria* 32 (2018): 17-29.
- Caride, José Antonio. *Las Fronteras de la Pedagogía Social: Perspectivas Científica e Histórica*. Barcelona: Gedisa, 2005.
- Caride, José Antonio. *La Mediación como Pedagogía Social: viejas realidades, nuevos retos para la intervención social* in *Pedagogias de Mediação Intercultural e Intervenção Social*, Vieira, Ricardo, José Marques, Pedro Silva, Ana Vieira, e Cristóvão Margarido, orgs., 13-26, Porto: Afrontamento, 2016.
- Cerdá, Martí March e Carmen Orte Socies. "¿Es Conveniente la Convergencia o la Disgregación Profesional para el Adecuado Desarrollo de la Pedagogía Social?". In *La Educación Social: Discurso, Práctica y Profesión*, coordinado por Constancio Mínguez Álvarez, 77-95. Madrid: Dykinson, 2005.
- Correia, Fátima. "Atores-chave do Processo de Construção da Identidade Profissional dos Educadores Sociais em Portugal". *Interações* 56 (2021): 11-30.
- Correia, Fátima, Sílvia Azevedo, e Paulo Delgado. "A Profissionalização da Educação Social em Portugal. Uma Análise Comparativa das Representações da Profissionalidade dos Finalistas e Diplomados da ESE.IPP". *Sensos-E* 6, n.º 3 (2019): 39-50.
- Correia, Fátima, Teresa Martins, Sílvia Azevedo, e Paulo Delgado. "A Educação Social em Portugal: Novos Desafios para a Identidade Profissional". *Interfaces Científicas — Educação* 3 (2014): 113-24.
- Costa, Artur. "Cinquenta Anos de Educação Social: Perceções dos Contributos de uma Escola 'Ímpar'". Dissertação de mestrado, Universidade de Coimbra, 2012.
- Cova, Anne e António Costa Pinto. "O Salazarismo e as Mulheres: uma Abordagem Comparativa". *Penélope. Revista de História e Ciências Sociais* 17 (1997): 71-94.
- Delgado, Paulo, Cláudia Luísa, José Carlos Marques, Leonor Dias Teixeira, e Rui Pedro Pinto. "A Formação de Educadores Sociais em Portugal: Mesa-Redonda sobre 'Temas e Contextos de Educação Social em Portugal'". In *Temas e Contextos de Pedagogia-Educação Social*, organizado por Ana Vieira, Ricardo Vieira, e José Carlos Marques, 25-57. Porto: Afrontamento, 2021.

- Díaz, Andrés Soriano. “Uma Aproximação à Pedagogia Social — Educação Social”. *Revista Lusófona de Educação* 7 (2006): 91-104.
- Marques, José Carlos, Ana Vieira, e Ricardo Vieira. “Migration and Integration Processes in Portugal: the Role of Intercultural Mediation”. *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences* 12, n.º 2 (2019): 187-205.
- Nègre, Pierre. *La Quête du Sens en Éducation Spécialisé, de L'observation à L'accompagnement*. Paris: L'Harmattan, 1999.
- Pérez-Serrano, Gloria. *Pedagogía Social — Educación Social. Construcción Científica e Intervención Práctica*. Madrid: Narcea, 2010
- Ravon, Bertrand. “Vers une Clinique du Lien Défait?”. In *Travail Social et Souffrance Psychique*, coordenado por Jacques Ion et al., 25-58. Paris: Dunod, 2005.
- Teixeira, Leonor Dias. “Olhares sobre a Formação e a Profissionalidade em Educação Social: Convicções, Apelos e Desassossegos de uma Experiência Formativa”. *Interações* 56 (2021): 87-126.
- Timóteo, Isabel. “A Evolução da Educação Social em Portugal: Perspetivas e Desafios Contemporâneos”. *Praxis Educare* 1 (2015): 12-8.
- Timóteo, Isabel e Ana Bertão. “Educação Social Transformadora e Transformativa: Clarificação de Sentidos”. *Sensos* 2, n.º 1 (2012): 11-26.
- Vieira, Ana e Ricardo Vieira. *Pedagogia Social, Mediação Intercultural e (Trans)formações*. Porto: Profedições, 2016.
- Vieira, Ana, Ricardo Vieira, e José Carlos Marques, orgs. 2021. *Temas e Contextos de Pedagogia-Educação Social*. Porto: Afrontamento.
- Vieira, Ricardo e Ana Vieira. “Mediações Socioculturais: Conceitos e Contextos”. In *Pedagogias de Mediação Intercultural e Intervenção Social*, organizado por Ricardo Vieira et al., 27-55. Porto: Afrontamento, 2016.
- Vieira, Ricardo, José Marques, Pedro Silva, Ana Vieira, e Cristóvão Margarido, orgs. 2016. *Pedagogias de Mediação Intercultural e Intervenção Social*. Porto: Afrontamento.