



**Ana Vieira** é doutora em Ciências da Educação, na área da Educação Social e Mediação Sociopedagógica e mestre em Ciências da Educação – História e Problemas Atuais da Educação pela UTAD- Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

É, atualmente, professora adjunta na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais (ESECS) do Instituto Politécnico de Leiria (IPL) e investigadora do do CICS.NOVA\_pólo do IPLeiria.

Trabalhou em Portugal com Américo Peres, Professor agregado na UTAD, e em Espanha com José António Caride, professor catedrático na Universidade de Santiago de Compostela.

A sua investigação incide sobre Mediação intercultural, Educação social, Pedagogia Social, Mediação Sociopedagógica, Mediação Sociocultural, Trabalho Social e Indisciplina, áreas onde tem publicado em livros, revistas nacionais e estrangeiras, e onde tem desenvolvido comunicações que tem apresentado em congressos nacionais e internacionais.

É investigadora integrada do CICS.NOVA.IPLeiria.

É, ainda, membro da RESMI – Rede de Ensino Superior de Mediação Intercultural.



**Ricardo Vieira** nasceu em Albergaria dos Doze, em 1961. É Mestre em Antropologia Social e Sociologia da Cultura pela FCSH-UNL, Doutor em Antropologia Social, Pós-Doutor em Serviço Social e Agregado em Antropologia da Educação pelo ISCTE. No ano de 2000, foi galardoado com o Prémio Rui Grácio, prémio nacional para o melhor trabalho de investigação em Educação realizado em Portugal, SPCE (Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação).

É, atualmente, Professor Coordenador Principal (Full Professor) da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria, Professor Decano do Instituto Politécnico de Leiria e Investigador do CICS.NOVA\_pólo do IPLeiria.

Trabalhou em Portugal com Raul Iturra, Professor Catedrático do ISCTE-IUL, e em França com Pierre Bourdieu, François Bonvin, Monique Saint Martin e Marie Elisabeth Handman da EHESS e do Collège de France.

As suas áreas de investigação preferenciais, onde tem publicado vários livros e artigos científicos são: Histórias de Vida e Identidades; Metamorfoses da Identidade; Antropologia da Educação; Educação e Diversidade Cultural; Mediação Intercultural, Identidades nos Idosos; Pedagogia Social e Identidades Pessoais e Profissionais.

É investigador integrado do CICS.NOVA.IPLeiria.

É, ainda, membro da RESMI – Rede de Ensino Superior de Mediação Intercultural.

Este trabalho é financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia no âmbito do projeto UID/SOC/04647/2013



05

Pedagogia Social, Mediação Intercultural e (Trans)formações

ANA MARIA VIEIRA | RICARDO VIEIRA

05

ANA MARIA VIEIRA | RICARDO VIEIRA

# Pedagogia Social, Mediação Intercultural e (Trans)formações

COLEÇÃO a *água*

## ÍNDICE

<b>Nota de apresentação</b> .....	7
<i>Isabel Baptista</i>	
<b>Prefácio</b> .....	9
<i>José Antonio Caride</i>	
<b>Prefácio</b> .....	13
<i>Américo Peres</i>	
<b>Introdução</b> .....	17
<i>Ana Maria Vieira   Ricardo Vieira</i>	

### Capítulo 1

#### A MEDIAÇÃO INTERCULTURAL COMO PRÁTICA DA PEDAGOGIA SOCIAL

<b>1. Educação Social, Pedagogia Social e Competências na Intervenção do Profissional</b> . . . . .	25
<i>Ana Vieira</i>	
<b>2. Da Desconstrução do Formal e não Formal na Educação Social</b> .....	39
<i>Ricardo Vieira   Ana Maria Vieira</i>	
<b>3. Da Profissão [Educação Social] ao Campo de Conhecimento [Pedagogia Social]: Profissão e Profissionalização em Educação Social</b> .....	47
<i>Ana Maria Vieira   Ricardo Vieira</i>	
<b>4. Pedagogia Social, Mediação Intercultural e Intervenção Social</b> .....	55
<i>Ricardo Vieira   Ana Maria Vieira</i>	
<b>5. Competências da Mediação Intercultural como prática da Pedagogia Social</b> .....	65
<i>Ana Maria Vieira   Ricardo Vieira</i>	
<b>6. Da visão tradicionalista da Pedagogia Social à nova Educação Social</b> .....	71
<i>Ana Maria Vieira   Ricardo Vieira</i>	
<b>7. Ética(s) e Educação Social</b> .....	80
<i>Ricardo Vieira   Ana Maria Vieira</i>	

Capítulo 2

**PEDAGOGIA SOCIAL, MEDIAÇÃO E INTERVENÇÃO**

<b>1. Viver e Conviver: Pedagogia Social, Comunicação e Mediação Intercultural</b> .....	95
<i>Ricardo Vieira   Ana Maria Vieira</i>	
<b>2. Intervenção Social, Mediações Socioculturais, Prevenção e Resolução</b> .....	98
<i>Ana Maria Vieira</i>	
<b>3. Educação Proibida e Pedagogias da Transformação</b> .....	103
<i>Ricardo Vieira   Ana Maria Vieira</i>	
<b>4. A Pedagogia Social e a Mediação na Transformação dos Olhares Patologizadores das Diferenças Socioculturais</b> .....	106
<i>Ana Maria Vieira</i>	

Capítulo 3

**NA ESCOLA:**

**PEDAGOGIA SOCIAL E MEDIAÇÃO INTERCULTURAL**

<b>1. Diversidade Cultural e Mediação Escolar</b> .....	113
<i>Ricardo Vieira   Ana Maria Vieira</i>	
<b>2. A patologização da Diferença em Territórios Escolares</b> .....	117
<i>Ana Maria Vieira   Ricardo Vieira</i>	
<b>3. As Potencialidades da Mediação Escolar ou da Mediação Sociopedagógica na Construção de uma Escola para a (Con)vivência</b> .....	121
<i>Ana Maria Vieira</i>	
<b>4. Tensões Sociais e Conflitos na Escola: da Prevenção e da Resolução</b> .....	124
<i>Ana Maria Vieira</i>	
<b>5. Educação, Escola, Aprendizagem e Ensino</b> .....	127
<i>Ricardo Vieira</i>	
<b>6. Educação e Trabalho Social na Escola</b> .....	130
<i>Ana Maria Vieira   Ricardo Vieira</i>	
<b>7. Ensino Superior, Mediação Sociocultural e Sociopedagógica</b> .....	133
<i>Ana Maria Vieira</i>	
<b>8. Pedagogias Diferenciadoras e Emancipadoras</b> .....	136
<i>Ana Maria Vieira   Ricardo Vieira</i>	

Capítulo 4

**COMPLEXIDADE  
E (TRANS)FORMAÇÕES SOCIOCULTURAIS**

<b>1. Da (In)comunicação nos Sistemas de Ensino: breve apontamento</b> .....	153
<i>Ricardo Vieira   Ana Maria Vieira</i>	
<b>2. Ensino Politécnico e Ensino Universitário: nomes, coisas e "faz de conta"</b> .....	156
<i>Ricardo Vieira</i>	
<b>3. Professor ou Contratado?</b> .....	165
<i>Ana Maria Vieira</i>	
<b>4. Ser Voluntário...</b> .....	168
<i>Ricardo Vieira   Ana Maria Vieira</i>	
<b>5. Escola, Educação e Ensino: incursões reflexivas a propósito da adequação ao Processo de Bolonha</b> .....	171
<i>Ricardo Vieira   Ana Maria Vieira</i>	
<b>6. Escola, Física e Sociedade</b> .....	174
<i>Ricardo Vieira</i>	
<b>7. Dar e Receber: conteúdo, forma e mudança na vida dos professores em Bolonha</b> .....	177
<i>Ricardo Vieira</i>	

TÍTULO

**Pedagogia Social, Mediação Intercultural e (Trans)formações**

AUTOR

**Ana Maria Vieira | Ricardo Vieira**

EDIÇÃO

**PROFEDIÇÕES, Lda./ Jornal a Página**

COLEÇÃO

**a Página**

CONCEÇÃO GRÁFICA

**Sersilito – Empresa Gráfica, Lda.**

Tiragem

**1000 exemplares**

Depósito legal

**408254/16**

ISBN

**978-972-8562-74-8**

1.ª Edição: **Abril 2016**

**PROFEDIÇÕES, Lda. / Jornal a Página da Educação**

R. D. Manuel II, 51 C – 2.º andar – sala 2.5

4050-345 Porto

Tel. 226 002 790 • Fax 226 070 531

livros@profedicoes.pt

redacao@apagina.pt

<http://www.apagina.pt/>

<http://www.profedicoes.pt/livraria>

**NOTA:** Os textos publicados na coleção a Página são sujeitos a um processo de arbitragem científica assegurado por investigadores devidamente acreditados, pertencentes ao Conselho Editorial e/ou à bolsa de colaboradores permanentes da revista a Página da Educação.

## 2.

### Da Desconstrução do Formal e não Formal na Educação Social

*Ricardo Vieira*

ESECS-IPL e CICS.NOVA.IPLeiria

*Ana Maria Vieira*

ESECS-IPL e CICS.NOVA.IPLeiria

São vários os autores (Carvalho e Baptista, 2004; Carvalho, 2012; Baptista, 2012; Vieira, 2013; Vieira e Vieira, 2015; Caride, 2004, entre outros) que aproximam a emergência da Educação Social e da sua matriz teórica, a Pedagogia Social, da Antropologia, uma vez que os Educadores Sociais agem em contextos socioculturais, comunitários ou grupais e com pessoas, elas próprias projetos antropológicos, na medida em que podem ter a capacidade de projetar, planificar, desejar, querer ser, querer construir determinada identidade pessoal, que é sempre sociocultural e auto e hétero construída (Vieira, 2009) com os pés no presente mas com âncoras fundas na proveniência biográfica. Adalberto Dias de Carvalho e Isabel Baptista (2004:9) pioneiros em Portugal a sistematizar fundamentos e estratégias da Educação Social, afirmam a propósito da delimitação epistemológica da Educação Social, que se trata de *“um terreno tão tocado, como abandonado, pelas Ciências Sociais e Humanas, em geral, e pelas Ciências da Educação, em particular”*. Não deixa de ser interessante como dedicam dentro do capítulo *“Educadores Sociais uma identidade profissional em construção”*, um ponto justamente sobre *“A cultura como veio antropológico da formação do educador social”* onde defendem que

*“os projetos de intervenção, tendo de ser oportunos e eficazes, devem ser igualmente partilhados, inclusive, pelos próprios visados, por razões pragmá-*

*ticas e filosóficas. É que a pessoa e os direitos humanos constituem referências antropológicas e jurídicas incontornáveis de tais atuações*" (Carvalho e Baptista: 90).

Não deixa de ser curioso, também, como logo de início, na introdução ao mesmo livro, os autores deixam uma primeira crítica às dicotomias cartesianas tão queridas a muitos manuais sobre Educação Social, formal/informal e, também, ao escolar/não escolar:

*"ao mesmo tempo, a Educação Social coloca um desafio incontornável: o de a educação ser vista como uma tarefa não apenas escolar mas que dimana de todas as instâncias sociais, conferindo-lhes coesão e projetos, ou, talvez melhor, coesão pelos projetos"* (p. 10).

Isabel Baptista, num artigo da revista *Cadernos de Pedagogia Social* (2012: 5), define, logo de início, a Pedagogia Social como representando

*"justamente o domínio de conhecimento que, valorizando a educação em toda a sua amplitude socioantropológica, permite enquadrar a pluralidade de experiências socioeducacionais desenvolvidas em comunidade e numa perspetiva de formação ao longo da vida"*.

Eis, pois, uma visão bem global de um campo a que Isabel Baptista designa de plural.

Por seu lado, também num artigo de 2012, Adalberto Dias de Carvalho defende que a Pedagogia Social se joga

*"nestes limites [a abertura radical ao diferente; e a tolerância que não se deve esgotar em si mesma] enquanto eles constituem autênticos limiares antropológicos – de inteligibilidade e de intervenção – designadamente para o trabalho social [...]. A ética da hospitalidade, entendida tal como nos é proposta por Innerarity, ou, por esta via, a receção do diverso e do frágil, implica, por isso, qualidades como a generosidade na medida em que esta signifique equilíbrio entre a proteção do eu e a abertura à alteridade. A figura eleita neste contexto é a do hospedeiro que, não mantendo uma relação de poder com o hóspede, o acolhe verdadeiramente, deixando-se inclusive, modificar algo, não se apropriando dele, isto é, como dissemos já, não fazendo dele refém"* (Carvalho, 2012: 37).

Relativamente à dicotomia formal / não formal, semelhante luta epistemológica tem tido a Antropologia da Educação, mais em particular com a Sociologia da Educação e, no caso dos EUA, em parte, com a Psicologia Cultural de que se aproxima muito quando estamos perante os trabalhos, por exemplo, de Bruner (2000) e de Geertz (2000). Bruner, que tem viajado da psicologia cognitiva para a psicologia cultural, fazendo assim uma aproximação à Antropologia, refere mesmo que estudar os processos educativos não é sinónimo de estudar o ensino e a aprendizagem na escola. Para ele *"a educação não ocorre apenas nas aulas, mas à volta da mesa de jantar quando os membros da família fazem o confronto de sentido de tudo o que aconteceu ao longo do dia [...]"* (Bruner, 2000: 11). Amigo de Geertz, Jérôme Bruner chega mesmo a afirmar que *"as fronteiras que separam campos como a Psicologia, a Antropologia, a Linguística ou a Filosofia eram mais questões de conveniência administrativa do que de substância intelectual"* (Bruner, 1997: 16).

Efetivamente, também a Antropologia da Educação pretende estudar todos os processos educativos quer ocorram fora da escola ou na escola ou no trajeto/processo entre os dois (Vieira, 1998), enquanto a Sociologia da Educação se tem situado mais na análise institucional e, em particular, na escola tornando-se, às vezes, mais numa Sociologia da Escola do que numa Sociologia da Educação, muito embora haja muitos autores a articular, e bem, a escola e a família como relação fundamental do processo educativo (Silva, 2003).

É verdade que, em Portugal, Raul Iturra sublinhou a tónica da Antropologia da Educação no estudo dos contextos extra escolares, coordenando, inclusivamente, uma coleção designada por *"A aprendizagem para além da escola"*, onde foram publicados vários livros com enfoque neste contexto: *Fugirás à Escola Para Trabalhar a Terra: Ensaio de Antropologia Social Sobre o Insucesso Escolar* de Raul Iturra (1990a); *A Construção Social do Insucesso Escolar: Memória e Aprendizagem em Vila Ruiva* de Raul Iturra (1990b); *O Corpo, a Razão, o Coração: A Construção Social da Sexualidade em Vila Ruiva* de Nuno Porto (Porto; 1991); *Corpos, Arados e Romarias: Entre a Fé e a Razão* em Vila Ruiva de Paulo Raposo (Raposo, 1991); *Educação, Ensino e Crescimento: O Jogo Infantil e a Aprendizagem do Cálculo Económico em Vila Ruiva* de Filipe Reis (Reis, 1991); *O Saber Médico do Povo* de Berta Nunes (Nunes, 1997). Mas também é verdade que mesmo nesta coleção vieram a juntar-se outros livros com maior visibilidade e ênfase na escola: a

*Escola e Aprendizagem para o Trabalho num País da (Semi)periferia Europeia* de Stephen Stoer e Helena Araújo (Stoer e Araújo, 1992); e *Entre a Escola e o Lar: O Currículo e os Saberes da Infância* de Ricardo Vieira (Vieira, 1992). Mas, efetivamente, o que Iturra sempre quis estudar e sublinhar nesta coleção da editora Escher, foi, exatamente, a descontinuidade que algumas crianças encontravam entre estes dois mundos<sup>1</sup>.

O mais importante de tudo, neste texto, é deixar bem claro, agora, que a educação não remete apenas para a escola. Se o sentido corrente da palavra Educação e as próprias Ciências da Educação, tantas vezes, remetem o ensino e a aprendizagem para o domínio das aulas e das escolas, a verdade é que a Antropologia há muito que faz notar que a escolarização dá às crianças e jovens apenas um pequeno contributo para a inculturação e construção identitária. “*Aprender, recordar, falar, imaginar, tudo isto é possibilitado através da construção numa cultura*” (Bruner, 2000: 11). E a criança não cai de paraquedas na escola. A criança que chega à escola já tem todo um percurso de construção cultural que lhe dá um entendimento para a vida e uma epistemologia com a qual se senta como aluno nas cadeiras da escola (Iturra, 1990a e b).

*“[...] Quando falo de aprendizagem, falo da incorporação no grupo social dos novos membros que nele nascem. Esta incorporação faz-se segundo a memória que existe já no conjunto das pessoas, e por diversas vias. É na escola que se pensa, quando se fala em aprendizagem. Todavia, a criança, o sujeito que é incorporado, já aprendeu um conjunto de princípios, distinções e técnicas, por meio das quais a memória do grupo passa a ser parte do seu conhecimento e da sua própria lembrança”* (Iturra, 1990a: 51)

É nesta linha que entendemos que a Pedagogia Social, mais interessada na (trans)formação pessoal e social, e a Antropologia da Educação, mais no estudo dos processos educativos, se interpenetram derrubando muros como o formal/não formal/informal e ainda o escolar e não escolar, salientando o processo educativo como um processo complexo e global que decorre entre o

<sup>1</sup> É notável a definição de objetivos desta coleção, para o contexto da pedagogia social aqui discutida: “o objetivo desta coleção é dar a conhecer o saber que as pessoas retiram da sua experiência social, para suplementar o que a escola não ensina: a didática cultural da transmissão oral das ideias que o saber letrado não incorpora no ensino”.

nascimento e a morte. Ainda que, tanto uma como outra, a Pedagogia Social e a Antropologia da Educação, sejam, historicamente, situadas, inicialmente, na dimensão que, apesar de tudo, preferimos chamar de dimensão não escolar ao invés de não formal.

Ambas usam e se interessam pela observação participante, pela investigação-ação e pela etnografia dos contextos educativos na escola, fora da escola, na família, nos tempos livres, etc., mas pretendem compreender também as metamorfoses culturais que ocorrem na vida dos indivíduos em consequência das convergências e divergências dos trajetos de vida face à cultura de partida. Assumem, assim, a importância já não tanto de uma Antropologia das culturas mas, antes, de uma Antropologia das pessoas (Vieira, 2009), elas próprias processos culturais em auto e heteroconstrução/reconstrução de si mesmas e da imagem que dão para os outros. Durante a história de vida de um indivíduo, e no seu processo de socialização, que pode ser mais ou menos heterogêneo, conforme as esferas culturais, a pessoa não desempenha um papel que lhe é absolutamente exterior. Nas sociedades modernas é cada vez menor o peso da sociedade na determinação das identidades. A sociedade oferece apoios que facilitam o trabalho individual de encerramento em si. A auto e a heteroformação vão a par mas, finalmente, é o Homem que se constrói a si próprio não sendo o produto do papel químico do *pattern of culture* da escola de cultura e personalidade (Vieira, 2011). O indivíduo

*“interioriza, realmente, esquemas de pensamento e de ação. Este fragmento de sociedade interiorizada está, neste instante, no centro da sua definição mais pessoal. Os esquemas interiorizados reconfiguram o património de hábitos e as arbitragens entre redes cognitivas, tecem laços com segmentos de reflexividade social, introduzem elementos novos no trabalho ficcional do pequeno cinema. [...] O indivíduo é um processo aberto, perpetuamente evolutivo. Não cessa de interiorizar novas imagens, novos pensamentos, novos esquemas implícitos. Todos os dias, aos milhões”.* (Kaufmann, 2003: 243-244).

Também Dilthey dizia que a educação é uma função de toda a sociedade (portanto não é só da escola) o que obriga a pensar numa pedagogia menos centrada na escola e mais pensada nas relações sociais. Por isso urge, apesar da falsa dicotomia, reabilitar a educação não formal e pô-la em pé de igualdade.

Nessa linha, e apesar de tudo, como já temos escrito, a ter de usar por usar dualismos, preferimos o da educação escolar/não escolar.

A Educação Social intervém, inicialmente, mais especificamente na educação não escolar mas, mais recentemente, como sabemos, ela tem vindo a ser acolhida por projetos dentro da escola, em TEIP<sup>2</sup>, em GAAF<sup>3</sup>, resultado da compreensão de que o processo educativo é, afinal, como dissemos, antropológico, sempre social e não apenas pedagógico, e, logo, sociopedagógico.

O papel da Educação Social na escola, baseado numa Pedagogia Social, deve romper com as didáticas transmissivas, instrutivas e escolásticas onde as literacias acabam por se reduzir à leitura e à escrita e investir na Educação Social, de forma global, em termos de aprendizagem da convivência e da cidadania, sendo que a escola acaba por ser o primeiro laboratório social e espaço/tempo privilegiado para a aquisição dessas competências. E nós entendemos que o conviver, o saber viver entre diferentes, a interculturalidade, a inclusão remetem também para outras literacias que são parte da Pedagogia Social e quase sempre são ignoradas pela forma escolar.

Como referem Romain, Petrus e Trilla (2003),

*“Até hoje, por motivos que não vêm ao acaso citar aqui, definíamos a Educação Social em contraposição à escola. Educação formal, não formal e informal tem sido uma terminologia que serviu para separar conceitualmente espaços educativo. Mas, atualmente resulta de todo incorreto recorrer a essa classificação, principalmente por ser imprecisa e criar confusão. Além do mais, não tem sentido que por razões académicas separemos o que ocorre unido: Educação Social e educação escolar não são duas realidades opostas ou separadas. Pelo contrário, a realidade é uma, embora nós, desde a academia, pretendamos divorciá-la. Quando a sociedade e a universidade, felizmente, começam a compreender o que é a Educação Social, reclamamos nossa presença nos espaços que por lógica são da nossa competência” (p. 63).*

<sup>2</sup> TEIP – Territórios Educativos de Intervenção Prioritária

<sup>3</sup> GAAF – Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família.

Finalmente, e ainda de acordo com Romain, Petrus e Trilla (2003: 60),

*“Reduzir a “educação” à “educação escolar” é ver apenas uma parte da realidade. E isso é mais perigoso, às vezes, do que não vê-la. Da mesma maneira que existem outros métodos, além dos didáticos, a educação não pode reduzir-se à educação formal. Ocorreu na educação o que, com palavras de Carlos Paris, poderíamos denominar “o rapto da cultura educativa” por parte da “cultura escolar”. A escola não é a reserva natural da formalidade e do rigor pedagógicos. As outras educações, as malchamadas “educações não-formais ou informais” podem ser tão formais, ou mais, que a própria escola. Existe de fato apenas uma educação. E o que Deus uniu que a Universidade não separe. A educação é global, e social e acontece ao longo de toda a vida. Se o objetivo da educação é capacitar para viver em sociedade e se comunicar, é preciso admitir que, em algumas ocasiões, a escola adota uma certa atitude de reserva frente aos conflitos e problemas sociais dos alunos”.*

Adalberto Dias de Carvalho e Isabel Baptista (2004), pioneiros em Portugal em sistematizar o campo epistemológico da Educação Social, são também muito claros sobre a visão global que urge ter da educação e dos processos educativos. Sobre a Educação Social, referem que esta *“coloca um desafio incontornável: o de a educação ser vista como uma tarefa não apenas escolar mas que dimana de todas as instâncias sociais [...]”* (Carvalho e Baptista, 2004:10).

## Referências bibliográficas

- BAPTISTA, I. (2012). “Pedagogia Social, um campo plural de investigação e intervenção” in *Cadernos de Pedagogia Social*, nº4 pp 5-8.
- BRUNER, J. (2000). *Cultura e Educação*, Lisboa: Ed. 70.
- BRUNER, J. (1997). *Actos de Significado*, Lisboa: Edições 70.
- CARIDE, J. A. (2004) *Las Fronteras de la Pedagogia Social: perspectiva científica e histórica*, Barcelona: Gedisa Editorial.
- CARVALHO, A. (2012). *Antropologia da Exclusão, ou o Exílio da Condição Humana*, Porto: Porto Editora.
- CARVALHO, A. e BAPTISTA, I. (2004). *Educação Social: fundamentos e estratégias*, Porto: Porto Editora.

- GEERTZ, C. (2000). *Available Light: Anthropological Reflections on Philosophical Topics*. New Jersey: Princeton University Press.
- ITURRA, R. (1990a) *Fugirás à escola para trabalhar a terra – ensaios de Antropologia social sobre o insucesso escolar*, Lisboa: Ed. Escher.
- ITURRA, R. (1990b) *A construção social do insucesso escolar – memória e aprendizagem em Vila Ruiva*, Lisboa: Ed. Escher.
- KAUFMANN, J-C. (2003). *Ego. Para uma Sociologia do Indivíduo*, Lisboa: Piaget.
- NUNES, B. (1997). *O saber médico do Povo*, Lisboa: Ed. Escher.
- PORTO, N. (1991) *O Corpo, a Razão e o Coração: a construção social da sexualidade em Vila Ruiva*, Lisboa: Ed. Escher.
- RAPOSO, P. (1991) *Corpos, Arados e Romarias: entre a fé e a razão em Vila Ruiva*, Lisboa: Ed. Escher.
- REIS, F. (1991). *Educação, Ensino e Crescimento*, Lisboa: Ed. Escher.
- ROMANS, M.; PETRUS, A. e TRILLA, J. (2003). *Profissão Educador Social*, S. Paulo: Artmed.
- SILVA, P. (2003). *Escola-Família, uma Relação Armadilhada*. Porto: Edições Afrontamento.
- STOER, S. e ARAÚJO, H. (1992). *Escola e Aprendizagem para o Trabalho*, Lisboa: Ed. Escher.
- VIEIRA e VIEIRA (2015). "A Educação proibida" in *Página da Educação*, série II, verão 2015, 40-41.
- VIEIRA, A. (2013). *Educação Social e Mediação Sociocultural*. Porto: Profedições.
- VIEIRA, R. (1998). *Entre a Escola e o Lar: o currículo e os saberes da Infância*, Lisboa: Fim de Século.
- VIEIRA, R. (2009). *Identidades Pessoais. Interações, Campos de Possibilidade e Metamorfoses Culturais*, Lisboa: Colibri.
- VIEIRA, R. (2011). *Educação e Diversidade Cultural: Notas de Antropologia da Educação*, Porto: Edições Afrontamento.