

**UNIVERSIDADE DE LISBOA**

**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**



**Assistentes Operacionais em Educação Pré-escolar:  
uma proposta de perfil e de formação especializada**

**Ana Isabel Campanha Albertino**

**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**Área de Especialidade em Inovação em Educação**

**Dissertação Orientada pelo Professor Doutor**

**Luís Alexandre da Fonseca Tinoca**

**2022**

Depois do que já passamos  
estes últimos anos,  
não devemos ter medo  
de nos aventurarmos por novos caminhos  
e de propor soluções inovadoras.

Adaptado de Papa Francisco  
(Vida após a pandemia, 2020, p. 11)

## Agradecimentos

Dirijo o meu sincero agradecimento

- aos Professores do Instituto de Educação que trabalharam comigo ao longo deste percurso e que enriqueceram este caminho com as suas práticas e ideias, pelas reflexões e desafios lançados, e de modo especial ao Professor Doutor Luís Tinoca que orientou o meu trabalho, pela sua disponibilidade, apoio e olhar atento e compreensivo em todos os momentos
- aos colegas de turma que me acompanharam e que tornaram este percurso mais rico, em particular, à Carla Pinheiro Costa e à Eliane Melo que estiveram presentes em tantas horas de trabalho, de colaboração e de ajuda em todos os momentos. Ao Rui Tiago Filipe, pelas suas partilhas e pelo trabalho que fizemos juntos e que tão importante foi para todos nós
- à instituição na qual se realizou a recolha de dados, sobretudo pela prontidão, disponibilidade e apoio que foi demonstrado pela Direção Pedagógica e pelos participantes no estudo
- à minha mãe e irmãos, aos amigos que me apoiaram e encorajaram ao longo deste caminho que nem sempre foi fácil e presente

Este trabalho foi determinante para mim, pelo que sem o apoio de todos não teria aqui chegado.

Bem hajam!

*“Você foi a esperança  
nos meus dias de solidão,  
a angústia  
dos meus instantes de dúvida,  
a certeza  
nos momentos de fé”*

Paulo Coelho

## **Resumo**

Este trabalho de investigação permitiu analisar a pertinência de definir um perfil específico para os assistentes operacionais que desempenham funções em educação pré-escolar e a construção de um referencial de formação especializada que pretende vir a contribuir para a capacitação e desenvolvimento profissional destes agentes educativos e que se apresenta também como uma motivação pessoal por ter emergido do meu contexto profissional.

O quadro teórico de referência centrou-se numa revisão da literatura sobre conceitos que considerámos relevantes para o desenvolvimento deste trabalho, relacionados com os assistentes operacionais em educação pré-escolar (categoria profissional, funções e contratação) e a sua formação. Uma vez que esta temática apresenta escassez ao nível da literatura, foi necessário recorrer a trabalhos com temas similares, por não haver um referencial teórico para sustentar as questões em estudo.

Esta investigação insere-se numa abordagem qualitativa, assente num estudo exploratório e interpretativo da realidade dos assistentes operacionais a desempenhar funções em educação pré-escolar. Os dados foram recolhidos no ano letivo 2021/2022, num Agrupamento de Escolas de Lisboa, e as opções metodológicas incidiram na técnica de *focus group*, aplicada a 6 assistentes operacionais e em entrevistas semiestruturadas a outros 6 participantes (2 educadoras de infância; 1 membro do Agrupamento de Escolas, Autarquia, Associação de Profissionais de Educação de Infância e Conselho Nacional de Educação). Seguiu-se a análise documental e análise de conteúdos, com recurso à triangulação dos dados. Os resultados levam-nos a concluir que a definição de um perfil específico para estes profissionais é “essencial” e que deveria estender-se aos “restantes ciclos de ensino”, uma vez que o trabalho que desenvolvem é muito diferenciado. Concluimos, ainda, que ao nível da formação há vários fatores a serem melhorados, pois há “falta de formação adequada” e é “insuficiente”. Também há melhorias a apontar nos processos de recrutamento e formação inicial, pelo que seria recomendável uma auditoria pela tutela ou órgãos competentes, de modo a promover a melhoria da carreira dos assistentes operacionais.

Consideramos que este trabalho tem um cariz inovador uma vez que pretende destacar a importância do desenvolvimento profissional dos assistentes operacionais e que a definição de um perfil específico e a construção de um referencial de formação especializada são fundamentais para a valorização e qualificação destes profissionais, promovendo a construção de “contextos educativos de qualidade” e a melhoria da escola em todos os seus domínios.

**Palavras-chave:** Assistentes operacionais, Educação Pré-escolar, Perfil, Formação

## **Abstract**

This research project allowed the analysis of the relevancy over defining a specific profile for the operational assistants that perform duties in pre-school education and the construction of a specialized training reference framework that is intended to contribute toward the empowerment and professional development of these schooling agents, resulting from a personal motivation that emerged from my professional work.

The explored referenced theory was focused on a literature review over concepts that were deemed relevant for the development of this work, related with pre-school operational assistants in question (professional category, roles and hiring) and their training. Since this theme has scarce literature material, it was deemed necessary to resort to other academic works with similar themes, to complement the lack of an established theoretic principal to support the questions being studied.

This investigation was based on a qualitative approach, with an exploratory and interpretative study over the reality of the operational assistants performing roles in pre-school education. The provided data was collected over the school year 2021/2022, in a cluster of Lisbon schools, the method applied was the focus group technique, with 6 operational assistants, along with semi-structured interviews to another 6 participants (2 pre-school teachers, 1 member each from the school cluster, local council, Pre-School Professionals Association and Nacional Council for Education). It was followed by the document and content analysis, resorting to data triangulation. The results obtained lead us to conclude that the definition of a specific profile for these professionals is “essential” and that it should be extended to the “remaining school cycles”, since the professional work being performed is very different. We have also concluded that, there are several factors yet to be improved in relation to professional training, since there exists a clear lack of “relevant professional training” and the one present is deemed “insufficient”. There are also possible improvements to be pointed in the initial recruitment and training processes, which is recommended to be performed by the appropriate and relevant bodies, to promote the career improvement of these professionals.

This work is of an innovative nature since it intends to highlight the importance of professional development for operational assistants, the definition of a both a specific profile as well as the construction of a specialized training reference framework are both fundamental to the valorization and qualification of these professionals, promoting the construction of “quality schooling contexts” and the improvement of schooling in all its domains.

**Key words: Operational Assistants, Pre-School Education, Profile, Professional Training**

## **Siglas/Abreviaturas:**

Agrupamento de Escolas: AE

Assistentes Operacionais: AO

Associação de Profissionais de Educação de Infância: APEI

Conselho Nacional de Educação: CNE

Direção-Geral da Administração Escolar: DGAE

Direção-Geral de Educação: DGE

Educação Pré-escolar: EPE

Membro da APEI: m APEI

Membro da Autarquia: m Autarquia

Membro do Agrupamento: m Agrupamento

Membro do CNE: m CNE

Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar: OCEPE

## Índice geral

Agradecimentos .....	iii
Resumo .....	iv
Abstract .....	v
Siglas/abreviaturas .....	vi
Índice geral .....	vii
Índice de figuras .....	ix
Índice de tabelas .....	x
Introdução .....	1
1. Problema, objetivos e questões de investigação .....	3
2. Organização do estudo .....	4
Parte I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....	5
Capítulo 1 - Assistentes Operacionais em Educação Pré-escolar .....	5
1.1. Pessoal Não Docente: Assistentes Operacionais na área da Educação .....	8
1.2. Perfil dos Assistentes Operacionais .....	13
1.2.1. Funções .....	13
1.2.2. Requisitos de admissão .....	17
Capítulo 2 - Trabalho Colaborativo .....	19
2.1. Trabalho Colaborativo: Educador de Infância e Assistente Operacional .....	20
2.2. Colaboração e Cooperação .....	22
2.3. Processo Colaborativo .....	24
2.4. Constrangimentos no Trabalho Colaborativo .....	26
Capítulo 3 - Formação dos Assistentes Operacionais .....	28
3.1. Formação Inicial .....	29
3.2. Formação Contínua e Desenvolvimento Profissional .....	32
Capítulo 4 – Inovação em Educação Pré-escolar .....	35
Parte II – ESTUDO EMPÍRICO .....	40
Capítulo 5: Metodologia .....	40
5.1. Tipo de Investigação .....	40
5.1.1. Estudo de caso .....	42
5.1.2. Caracterização do contexto de estudo e procedimentos metodológicos .....	44
5.2. Justificação da escolha do campo de pesquisa e participantes no estudo .....	47
5.3. Técnicas e instrumentos de recolha de dados .....	48

5.3.1. Análise documental .....	49
5.3.2. Entrevista semiestruturada .....	52
5.3.3. <i>Focus group</i> ou Grupo focal .....	56
5.4. Procedimentos de análise e tratamento de dados .....	59
5.5. Preocupações de natureza ética .....	67
Capítulo 6: Apresentação e análise dos resultados .....	69
6.1. Campo de pesquisa e participantes do estudo .....	70
6.2. Perfil específico dos assistentes operacionais em educação pré-escolar .....	75
6.2.1. Da pesquisa documental .....	75
6.2.2. Das entrevistas .....	78
6.3. Formação especializada dos assistentes operacionais em educação pré-escolar .....	88
6.3.1. Da pesquisa documental .....	88
6.3.2. Das entrevistas .....	90
6.4. Discussão dos resultados .....	99
Parte III: CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	110
Capítulo 7: Conclusões .....	110
7.1. Principais conclusões .....	110
7.2. Limitações do estudo .....	120
7.3. Linhas de orientação para investigações futuras .....	121
Referências bibliográficas .....	122
Legislação consultada .....	128
ANEXOS .....	130

## Índice de figuras

<i>Figura 1 – Processo de análise documental relativo ao perfil dos assistentes operacionais (Fonte: autora)</i> .....	50
<i>Figura 2 – Processo de análise documental relativo à formação dos assistentes operacionais (Fonte: autora)</i> .....	51
<i>Figura 3 – Processo de análise de conteúdos (Fonte: autora)</i> .....	51
<i>Figura 4 – Estrutura do guião de entrevistas (Fonte: autora)</i> .....	54
<i>Figura 5 – Triangulação de dados (Fonte: adaptado de Yin, 2001, p. 122)</i> .....	60
<i>Figura 6 – Habilitações académicas das assistentes operacionais (Fonte: autora)</i> .....	72
<i>Figura 7 – Formação académica dos restantes participantes (Fonte: autora)</i> .....	72
<i>Figura 8 – Grau académico dos restantes participantes (Fonte: autora)</i> .....	73
<i>Figura 9 – Tempo de serviço das assistentes operacionais a desempenhar funções em contexto da educação pré-escolar (Fonte: autora)</i> .....	73
<i>Figura 10 – Tempo de serviço dos restantes participantes nas suas atuais funções (Fonte: autora)</i> .....	74
<i>Figura 11 – Subcategorias utilizadas na análise das entrevistas: focus group (Fonte: autora)</i> .....	79
<i>Figura 12 – Subcategorias utilizadas na análise das entrevistas: outros participantes (Fonte: autora)</i> .....	80
<i>Figura 13 – Subcategorias utilizadas na análise das entrevistas: focus group (Fonte: autora)</i> .....	91
<i>Figura 14 – Subcategorias utilizadas na análise das entrevistas: outros participantes (Fonte: autora)</i> .....	92

## Índice de tabelas

<i>Tabela 1 – Oferta formativa no âmbito da Educação e Formação, em algumas entidades certificadas (Fonte: Instituições de formação referidas na Tabela 1) .....</i>	<i>30</i>
<i>Tabela 2 – Matriz de formulação dos objetivos e das questões de investigação (Fonte: autora) .....</i>	<i>42</i>
<i>Tabela 3 – Plano de orientação dos procedimentos metodológicos (Fonte: autora) .....</i>	<i>46</i>
<i>Tabela 4 – Técnicas de recolha de dados e informações a recolher – análise documental (Fonte: autora) .....</i>	<i>48</i>
<i>Tabela 5 – Técnicas de recolha de dados e informações a recolher – entrevistas semiestruturadas (Fonte: autora) .....</i>	<i>49</i>
<i>Tabela 6 – Matriz da análise dos documentos normativos (Fonte: autora) .....</i>	<i>61</i>
<i>Tabela 7 – Matriz de codificação das entrevistas I – focus group (Fonte: autora) .....</i>	<i>63</i>
<i>Tabela 8 – Matriz de codificação das entrevistas II – outros participantes (Fonte: autora) .....</i>	<i>63</i>
<i>Tabela 9 – Matriz de codificação das entrevistas II – focus group (Fonte: autora) .....</i>	<i>64</i>
<i>Tabela 10 – Matriz de codificação das entrevistas II – outros participantes (Fonte: autora) .....</i>	<i>64</i>
<i>Tabela 11 – Competências para a definição do perfil específico dos AO em EPE (Fonte: autora) ....</i>	<i>84</i>
<i>Tabela 12 – Áreas de formação necessárias para a capacitação dos AO em EPE (Fonte: autora) ....</i>	<i>95</i>

## INTRODUÇÃO

*As boas práticas na educação de infância não estão apenas dependentes do trabalho de um educador de infância ou do seu modo de fazer pedagógico. Um bom educador nunca trabalha sozinho. Há sempre um assistente que, diariamente, caminha ao nosso lado.*

*São eles que nos ajudam a conseguir alcançar os objetivos aos quais nos propomos! Que nos suportam e ajudam a encontrar soluções para muitos dos problemas com os quais nos deparamos.*

*Quando trabalhamos em equipa, são eles que muitas vezes nos ajudam a encontrar a luz ao fundo do túnel. Que conhecem as nossas angústias diárias, as nossas frustrações (...) mas que também se alegram com os progressos e se orgulham com as conquistas.*

*Sabemos que o trabalho de um auxiliar de educação não é fácil. É um trabalho difícil, de uma responsabilidade enorme e que merece ser valorizado (...) esta é também uma profissão de amor. Queremos que o “eu” e o “tu” deem lugar ao um “NÓS” que faça verdadeiramente a diferença! Em equipa, como sempre, porque um assistente também educa!*

(adaptado de Fábio Gonçalves, 2021)

A educação pré-escolar é considerada a “primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida” (Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M., 2016) e visa contribuir para a igualdade de oportunidades em contexto escolar e para o desenvolvimento global da criança. A educação pré-escolar tem vindo a ganhar, ao longo dos anos, um papel

fundamental na vida das crianças e das suas famílias e tem visto o seu papel reconhecido na sociedade, embora não seja, ainda, considerado um nível de ensino obrigatório. As crianças em idade pré-escolar necessitam de socializar e desenvolver competências em áreas que passam pela formação pessoal e social, expressão e comunicação (educação física, expressão artística, linguagem oral e abordagem à escrita, matemática) e conhecimento do mundo. O educador de infância tem uma responsabilidade fulcral no processo de ensino e aprendizagem destas crianças e o seu trabalho incide em promover o desenvolvimento físico e intelectual das crianças, estimulando-as a descobrir a sua individualidade, ao mesmo tempo que lhes despertam o interesse para o contacto com os outros e com o mundo que as rodeia. Também neste processo são peças fundamentais as famílias que num trabalho conjunto com o educador de infância e a comunidade educativa, procuram que o desenvolvimento da criança seja integrado e adequado às suas condições específicas.

Tal como o “trabalho do professor depende do aluno” (Nóvoa, 2001), também o trabalho do educador de infância depende do assistente operacional com quem trabalha diariamente. Os assistentes são essenciais dentro da sala de aula, durante todo o horário letivo, no sentido de colaborar e apoiar o educador de infância na planificação e desenvolvimento de atividades, supervisão e intervenção nos espaços e atividades de aprendizagem lúdicas de carácter livre ou orientado. A importância do trabalho destes profissionais remete-nos para um trabalho colaborativo entre educadores, técnicos, famílias e comunidade educativa, tendo, ainda, a responsabilidade, no que se refere à organização, funcionamento e manutenção dos estabelecimentos de ensino.

Assumindo, estes agentes educativos, um papel tão importante no contexto escolar, o trabalho de investigação que nos propusemos realizar pretende analisar a pertinência de definir um perfil específico para os assistentes operacionais a desempenhar funções em educação pré-escolar, bem como, a construção de um referencial de formação especializada que pretendem vir a contribuir para a capacitação e desenvolvimento profissional destes profissionais.

Tendo em conta as constantes mudanças sociais e os novos desafios lançados na educação, quisemos ter em linha de conta a inovação em educação pré-escolar, procurando dar respostas para a qualidade neste ciclo de ensino, criando um espaço de reflexão para as direções e lideranças educativas, de modo a olharem para as crianças e para os profissionais com outros olhos. Assim, deve ser levada em linha de conta a importância dos assistentes operacionais na promoção da aprendizagem e inovação na escola e outros contextos de desenvolvimento humano, sendo essenciais no processo de ensino e aprendizagem e nos desafios que teimam em surgir na educação do séc. XXI.

O presente estudo tem como campo de incidência um Agrupamento de Escolas da região de Lisboa, mais precisamente o perfil e a formação dos assistentes operacionais a desempenhar funções em educação pré-escolar.

A escolha do objeto de estudo tem por base a minha motivação pessoal de investigar dentro da minha área de formação, a educação pré-escolar, e baseada na minha experiência profissional, tendo em conta que são aspetos que me levantam algumas inquietações e que se referem à escolha destes profissionais para trabalharem em conjunto com os educadores e demais membros da comunidade educativa, assim como a sua capacitação profissional e académica.

Com o objetivo de corresponder ao nosso interesse sobre esta temática, apresentamos nos próximos capítulos o estudo: Assistentes Operacionais em educação pré-escolar - uma proposta de perfil e de formação especializada.

Este tema surge da necessidade de perceber o perfil dos assistentes operacionais a desempenhar as suas funções em educação pré-escolar, pois o seu trabalho é de grande relevância no contexto escolar, na sala de aula com crianças, educadores, técnicos e no contacto que têm, diariamente, com pais/famílias e comunidade educativa. A este aspeto somam-se outras inquietações relacionadas com a formação inicial e contínua, que capacitam profissionalmente estes agentes educativos, permitindo que se sintam preparados para desempenhar as suas funções com segurança, rigor e qualidade.

## **1. Problema, objetivos e questões de investigação**

A nossa investigação tem a seguinte **problemática**: Desenvolvimento profissional dos assistentes operacionais a desempenhar funções em educação pré-escolar - analisar a pertinência de um perfil e de formação especializada.

Assim sendo, para compreensão desta problemática, traçamos os seguintes **objetivos**:

- Propor um perfil específico para os assistentes operacionais que desempenham funções em contexto da educação pré-escolar

- Construir um referencial de formação especializada para os assistentes operacionais que desempenham funções em contexto da educação pré-escolar

Destes objetivos, surgem-nos duas **questões de investigação**:

- Que perfil deverão ter os assistentes operacionais para desempenhar as suas funções em contexto da educação pré-escolar?

- Que tipo de formação será necessária para capacitar os assistentes operacionais para desempenhar funções em contexto da educação pré-escolar?

## **2. Organização do estudo**

O nosso estudo encontra-se estruturado, para além da introdução, em três partes, estando divididas em capítulos e subcapítulos.

A primeira parte refere-se ao enquadramento teórico, na qual julgamos ser importante procurar autores e referências ao nível da legislação, que nos apoiassem na caracterização da categoria de assistente operacional na área da educação, e no que se refere ao seu perfil (funções, e requisitos de admissão). Por outro lado, considerámos também de grande relevância o trabalho colaborativo que é fundamental na relação existente no trabalho desenvolvido pela parceria educador/assistente operacional/família/comunidade educativa. No que diz respeito à formação, consideramos relevante perceber a formação destes profissionais, quer ao nível da sua formação inicial e formação contínua e que promove o seu desenvolvimento profissional.

A segunda parte apresenta as opções metodológicas desta investigação, a caracterização da amostra do estudo, a técnica de recolha e análise dos dados através da análise documental dos documentos orientadores e análise de conteúdos das entrevistas realizadas aos diferentes participantes no estudo. É, ainda, apresentada a discussão dos resultados que nos remete para as respostas às questões de investigação com base nos objetivos definidos para esta investigação.

Por último, a terceira parte, é dedicada às conclusões finais desta investigação e que resultaram da triangulação dos dados; das limitações que foram encontradas ao longo do estudo e, por fim, pelas linhas de orientação para investigações futuras que este trabalho reflexivo fez emergir.

Foram ainda incluídos, num capítulo final, os anexos em que foram incluídos todo o material que permitiu o desenvolvimento de todo este processo de investigação, sobretudo os protocolos, os guiões das entrevistas, as matrizes de análise, as transcrições das entrevistas, entre outros.

## **Parte I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

### **Capítulo 1: Assistentes Operacionais em Educação Pré-escolar**

A categoria de pessoal não docente engloba, segundo a Recomendação n.º 4 (CNE, 2020) “um conjunto muito diversificado de agentes que exercem as suas funções no âmbito da educação e do ensino não superior no sistema educativo português” (p. 97) e que de acordo com o Decreto-Lei nº 184/2004, de 29 de julho, contempla ainda os grupos de “pessoal técnico-profissional, administrativo, de apoio educativo e auxiliar” (p. 4899).

Os Assistentes Operacionais integram o grupo de pessoal não docente e contribuem para a organização, funcionamento e manutenção dos estabelecimentos de ensino, e participam ainda no desenvolvimento da ação educativa, desempenhando um papel fundamental, não só do ponto de vista técnico, como também do ponto de vista pedagógico, na formação das crianças e jovens.

Relativamente, à área da Educação, os Assistentes Operacionais desempenham as suas funções em contextos educativos muito díspares, desde a Educação pré-escolar aos Ensinos Básico e Secundário. A atividade que desempenham está diretamente ligada aos estabelecimentos de ensino e contemplada em todos os ciclos educativos. A denominação desta categoria tem vindo a ser alterada ao longo dos anos, tendo sido anteriormente denominada por contínuo, pessoal auxiliar de apoio e auxiliar de ação educativa, sendo atualmente reconhecida como assistente operacional.

As funções dos assistentes operacionais e o papel que ocupam nas escolas é cada vez mais relevante, apesar da pouca valorização que a carreira tem vindo a conhecer ao longo dos anos. Atendendo às mudanças sentidas nas sociedades atuais e às alterações que os contextos educativos têm vindo a sofrer ao longo dos tempos, estes agentes educativos assumem um papel de grande relevância para o bem-estar e segurança dos alunos, para o seu acompanhamento e formação, e para um bom funcionamento da escola.

Relativamente à educação pré-escolar e tendo como base as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (2016) que vieram enriquecer e determinar a intencionalidade educativa do trabalho realizado neste ciclo de ensino, é de destacar a importância destes profissionais face ao envolvimento e à sua participação no processo de ensino e aprendizagem das crianças, estando implícitos no seu percurso escolar, bem como pelo trabalho que desenvolvem em coadjuvância com o Educador de Infância, nas diversas atividades e rotinas

do dia a dia. Por outro lado, detêm uma perspectiva de compreensão da realidade e do meio envolvente que lhes permite contribuir com uma adequação do contexto do estabelecimento educativo às características e necessidades das crianças e adultos (Silva, I. L. et al., 2016, p. 22).

Tendo em conta os diferentes sistemas em interação, e apesar da organização do ambiente educativo na educação pré-escolar ser da responsabilidade dos educadores de infância, também os assistentes operacionais estão incluídos neste processo e contribuem para o desenvolvimento da ação educativa, nomeadamente, ao nível da organização do estabelecimento escolar e do ambiente educativo da sala (organização do grupo, organização do espaço, organização do tempo) e das relações entre os diferentes intervenientes no contexto escolar.

Na educação pré-escolar e de acordo com a Portaria n.º 272-A/2017, de 13 de setembro, artigo 7.º, n.º 1, “o *ratio* de assistentes operacionais é de um por cada grupo de crianças regularmente constituído em sala” (p. 5390-3) o que implica efetivamente a sua presença em contexto educativo, estando as suas funções abrangidas pelo trabalho direto com as crianças, educadores de infância e outros profissionais educativos, famílias e comunidade.

O papel relevante e a necessidade destes profissionais de educação na escola são, como mencionado na Recomendação n.º 4 (CNE, 2020), “igualmente enfatizados pelos professores que os referem como um apoio fundamental, realçando a sua versatilidade e a confiança que depositam neles” (p. 100). Ainda na mesma Recomendação (CNE, 2020) o trabalho dos assistentes operacionais é reconhecido e destacado também pelos pais e encarregados de educação que “salientam também a diversidade de funções desempenhadas pelos assistentes operacionais e valorizam as funções ligadas ao bem-estar e segurança das crianças e jovens” (Gonçalves, 2010, p. 105).

Poucos têm sido os estudos realizados em torno desta temática, relacionada com o trabalho dos assistentes operacionais em Educação, mas começa a ser já detentora de alguns relatórios técnicos e recomendações por parte do Conselho Nacional de Educação, sobretudo no último ano.

O Relatório Técnico do CNE (2020) subordinado ao tema “A condição dos assistentes e dos técnicos especializados que integram as atividades educativas das escolas” e a Recomendação n.º 4 (CNE, 2020) começam a abrir caminhos para aspetos relacionados com as funções destes profissionais, embora não sugiram ainda a especificidade das funções dos assistentes operacionais da educação pré-escolar e mesmo de outros ciclos de ensino, destacando apenas aspetos relevantes quanto à ação destes profissionais e à necessidade de

mudança dos contextos educativos, e no que se refere ao recrutamento, colocação e formação do pessoal não docente.

Será ainda de destacar neste contexto a importância da educação pré-escolar como “a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida” (Silva, I. L. et al., 2016, p. 5) e que oferece segundo a 35.<sup>a</sup> estratégia indicativa da Declaração de Incheon “a base para o desenvolvimento das crianças a longo prazo, assim como para sua saúde e seu bem-estar” (Unesco, 2015, p. 38).

Costa (2016) afirma que “apostar na educação como principal fator de desenvolvimento humano e social significa acreditar que não há fase da vida em que a educação não seja crucial” (Silva, I. L. et al., 2016, p. 4). É com este olhar que a educação pré-escolar começa a ganhar ênfase nas discussões atuais e que nos remete uma vez mais a valorizar e a refletir para as funções que os assistentes operacionais desempenham e ocupam no contexto educativo, tendo em conta que:

O nível educativo em que o currículo se desenvolve com articulação plena das aprendizagens, em que os espaços são geridos de forma flexível, em que as crianças são chamadas a participar ativamente na planificação das suas aprendizagens, em que o método de projeto e outras metodologias ativas são usados rotineiramente, em que se pode circular no espaço de aprendizagem livremente. (Silva, I. L. et al., 2016, p. 4)

## **1.1. Pessoal Não Docente: Assistentes Operacionais na área da Educação**

O enquadramento do pessoal não docente começou por ser definido no Decreto-Lei n.º 223/87, de 30 de maio, que estabelecia o regime dos profissionais “dos estabelecimentos de educação pré-escolar, dos ensinos primário, preparatório e secundário, assim como, das escolas do magistério primário e normais de educadores de infância do Ministério da Educação e Cultura” (p. 2156).

Destacava-se neste diploma a criação de novas carreiras para dar uma resposta eficiente às exigências do processo educativo, na perspetiva de que todos os recursos humanos são agentes de ação educativa, pois pretendia-se assim responder às mudanças exigidas em todas as componentes de desenvolvimento do sistema educativo. O artigo 28.º deste normativo dava origem à carreira de auxiliar de ação educativa que viria a substituir a carreira de “contínuo” que viria a ser extinta com a publicação deste diploma.

Mais tarde, o Decreto-Lei n.º 515/99, de 24 de novembro, veio definir os direitos e deveres gerais e específicos do pessoal não docente, destacando-se o direito à participação no processo educativo, procurando interiorizar a necessidade de intervir na vida da escola e o direito ao apoio técnico, material e documental, essencial ao bom desempenho profissional. Este diploma refere o enquadramento normativo do pessoal não docente que foi definido no Decreto-Lei n.º 223/87, de 30 de maio, e que revela, de forma manifesta, “um claro desajustamento face à atual realidade” (p. 8346).

O Decreto-Lei n.º 515/99, de 24 de novembro aponta ainda para a criação da carreira de técnico superior de educação e de assistente de ação educativa como reflexo da modernização das escolas e da crescente exigência habilitacional dos funcionários escolares, bem como, na importância do envolvimento e participação de todos os profissionais de educação que desempenham um papel relevante no processo de construção de uma escola de qualidade e “cuja ação é essencial na organização e funcionamento dos estabelecimentos de ensino e no processo educativo” (p. 8346).

As constantes mudanças que se têm vindo a verificar nas escolas, traduzem-se também numa maior responsabilização e complexidade das funções atribuídas ao pessoal não docente, pelo que é imprescindível “proceder à revisão do estatuto profissional a que aquele se encontra sujeito, de modo adequado à atual realidade do serviço público de educação” (p. 8346).

Desde o último diploma e com o passar dos anos, estes agentes educativos foram ficando no esquecimento de uma classe que tanto se dedica e contribui para o sucesso dos alunos e das escolas, apoiando ainda as famílias e a comunidade.

Mais tarde, o Decreto-Lei nº 184/2004, de 29 de julho, veio definir que o pessoal não docente contempla todos os profissionais cuja atividade tem correspondência direta e específica com a missão da escola, nos domínios da gestão, organização e funcionamento dos estabelecimentos escolares e ainda no processo educativo. De acordo com o artigo 2.º deste normativo, o pessoal não docente integra o grupo de funcionários que contribuem para apoiar a organização e a gestão, bem como a atividade socioeducativa das escolas, incluindo os serviços especializados de apoio socioeducativo e na educação especial (p. 4899).

O estatuto específico do pessoal não docente, reconhece, de acordo com o Decreto-Lei nº 184/2004, de 29 de julho, “especiais deveres para com as crianças e alunos” (p. 4898) e salienta a sua importância para o sucesso do processo educativo, através da vertente da “organização e funcionamento dos estabelecimentos de educação ou de ensino e do apoio à função educativa” (p. 4898).

Posteriormente, ao reunir outras carreiras antigas, na qual se encontra incluída a de auxiliar de ação educativa, a carreira de assistente operacional, “vem possibilitar que as escolas dependam menos de conteúdos funcionais na gestão do pessoal não docente, comparativamente com o previsto no revogado Decreto-Lei nº 184/2004, de 29 de julho” (CNE, 2020, p. 6).

O Despacho nº 17460/2006, de 29 de agosto, viria a regulamentar os conteúdos funcionais de diversas categorias, nomeadamente a de auxiliar de ação educativa, carreira extinta anteriormente. Neste diploma é realçado o exercício de funções de apoio geral que o assistente operacional passa a desempenhar “incluindo as de telefonista e operador de reprografia, desenvolvendo e incentivando o respeito e apreço pelo estabelecimento de educação ou de ensino e pelo trabalho que, em comum, nele deve ser efetuado” (CNE, 2020, p. 6). Tal como referido por Gonçalves (2010), nos agrupamentos ou nas escolas não agrupadas, funções de natureza semelhante foram sendo asseguradas pelo pessoal que integrava a categoria de assistente de ação educativa, habitualmente colocado pelos municípios na educação pré-escolar e no 1º ciclo do ensino básico (CNE, 2020, p. 7).

Desta forma, os Assistentes operacionais passam a desempenhar funções que englobam: (i) o acompanhamento e apoio dos alunos; (ii) coadjuvação com os docentes e apoio educativo aos alunos, técnicos e encarregados de educação; (iii) manutenção, conservação e arrumação dos espaços; (iv) tarefas na reprografia, refeitório e bar; (v) vigilância nos recreios; (vi) outras funções.

É de salientar que a distinção entre as categorias de auxiliar de ação educativa e assistente de ação educativa, apresentadas pelo normativo de 2007, apenas estava relacionada com a entidade responsável pelas contratações destes profissionais que estavam a cargo do

Ministério da Educação ou autarquias, e pela faixa etária dos alunos com os quais desempenhavam as suas funções.

Surge a necessidade de se procederem a algumas alterações ao diploma atrás mencionado, pelo Decreto-Lei nº 262/2007, de 19 de julho, que pretende “abranger todos os funcionários e agentes cuja atividade tem correspondência direta e específica com a missão da escola, nos domínios da gestão, organização e funcionamento dos estabelecimentos escolares e ainda no processo educativo” (p. 4567). Este normativo vem salientar o contributo que estes agentes educativos têm no apoio à organização, à gestão e à atividade socioeducativa das escolas, destacando os serviços especializados de apoio socioeducativo e reforçando a valorização do seu trabalho nos estabelecimentos de ensino.

O Decreto-Lei nº 121/2008, de 11 de julho veio definir que “o pessoal não docente colocado em agrupamentos ou escolas não agrupadas tutelados pelo Ministério da Educação encontra-se integrado numa das seguintes carreiras – técnico superior, assistente técnico e assistente operacional” (p. 4348).

A categoria de Técnico Superior contempla os profissionais com habilitação superior, nomeadamente “psicólogos, formadores em língua gestual portuguesa, intérpretes em língua gestual portuguesa, terapeutas da fala, terapeutas ocupacionais, animadores socioculturais, mediadores, fisioterapeutas, psicomotricistas, técnicos de serviço social e outros, como nutricionistas ou audiologistas” (CNE, 2020, p. 97).

Os Assistentes Técnicos são considerados todos os profissionais que anteriormente ocupavam funções administrativas e os assistentes operacionais aqueles cuja função estava associada à categoria de auxiliares de ação educativa. Assim, este diploma estabelece os regimes de vinculação, de carreiras e de remunerações, integrando os Auxiliares de Ação Educativa na carreira dos assistentes operacionais e determina que a reorganização das carreiras mantém as especificidades das profissões existentes, mantendo assim as funções de apoio à ação educativa.

Concluimos deste modo, e de acordo com os normativos, que a carreira de assistente operacional é recente e surge no quadro da Modernização e Reforma da Administração Pública, aprovada pelo Decreto-Lei nº 121/2008, de 11 de julho, no âmbito do programa de reformas da Administração Pública. As novas carreiras que foram criadas no grupo do pessoal não docente, surgem com o intuito de fazer face aos novos tempos e vêm implicar mudanças no sistema educativo, de modo a incluir todos os agentes educativos na vida da escola.

A modernização e reforma da Administração Pública veio trazer um novo olhar “na perspetiva da gestão dos recursos (por competências) dos recursos, orientada para a mobilidade,

flexibilidade e adaptabilidade” (CNE, 2020, p. 99) de acordo com as necessidades de cada contexto educativo.

A revisão dos normativos tem vindo a contribuir para a valorização e agilização do trabalho desenvolvido pelos órgãos de gestão dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, no entanto, é referido por Gonçalves (2010), no Relatório Técnico do Conselho Nacional de Educação (2020), que “muitas escolas foram persistindo em manter os conteúdos funcionais que estavam adstritos à carreira de auxiliar de ação educativa” (p. 7), fazendo com que esses profissionais continuassem a desempenhar várias funções dentro dos estabelecimentos de ensino.

De acordo com o Relatório (CNE, 2020) citado anteriormente, as escolas vivem “uma época marcada pela mudança assente, por um lado, na pós-massificação do ensino e, por outro lado, na participação da comunidade local no processo de gestão das escolas” (p. 8) e considera que os assistentes operacionais têm um papel relevante no processo de relacionamento entre os diferentes elementos da comunidade educativa. As mudanças que se têm sentido nas escolas, nomeadamente, com “a organização dos currículos escolares, a reconfiguração dos atores, o papel na gestão da vida das escolas e os processos de planificação, orientação e gestão educacional implicam tarefas acrescidas para os assistentes operacionais que, cada vez mais, se configuram como uma mais-valia ao serviço da comunidade” (p. 8).

Nos novos tempos em que vivemos e atendendo às mudanças que os contextos educativos têm vindo a sofrer e antecipando o futuro de uma nova escola, destaca-se cada vez mais o papel dos assistentes operacionais pelo trabalho que desenvolvem com os educadores de infância, professores, equipas técnico-pedagógicas, crianças, famílias e pelo serviço prestado à comunidade. Por outro lado, estes profissionais possuem ainda uma visão global das dinâmicas do meio escolar, relativamente a outros intervenientes, “podendo fornecer aos professores, psicólogos, ou outros intervenientes, preciosos indicadores que possibilitem melhorar o ambiente (Barroso, 1995; Almeida, Mota & Monteiro, 2001; Carreira, 2007, citado em CNE, 2020, p.98) e no qual se destaca ainda o papel de mediadores “no relacionamento entre os diferentes elementos da comunidade educativa” (Gonçalves, 2010, p. 87) e que tem vindo a ganhar cada vez maior relevância ao longo dos tempos.

Também o papel do assistente operacional é reconhecido e valorizado no Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, no que diz respeito ao:

Acompanhamento e integração dos alunos na comunidade educativa, incentivando o respeito pelas regras de convivência, promovendo um bom ambiente educativo e

contribuindo, em articulação com os docentes, os pais e encarregados de educação, para prevenir e resolver problemas comportamentais e de aprendizagem. (Lei n.º 3/2008, de 18 de janeiro, artigo 8.º, n.º 1, p. 578)

Numa sociedade em que o tempo não tem tempo, em que as famílias apresentam algumas fragilidades e estão comprometidas com as obrigações e deveres profissionais, as crianças e os jovens encontram-se, na maior parte do seu dia a dia, inseridos num ambiente escolar. A escola surge como a instituição que apoia as famílias no processo educativo dos seus filhos e tem a responsabilidade e a missão de ensinar os alunos, com o olhar atento dos professores, assistentes operacionais, técnicos e outros agentes educativos que desempenham as suas funções com o intuito de criar condições favoráveis ao sucesso escolar e à formação dos alunos enquanto cidadãos responsáveis e ativos na sociedade.

Para Ferraz (2012) “a construção de um clima escolar de qualidade, propício a uma educação eficaz, é da responsabilidade de toda a comunidade educativa, num esforço de colaboração concertada, em que cada um tem de fazer a sua parte” (p. 33).

Alarcão e Tavares (2003), defendem que uma escola reduzida a alunos e professores está cada vez mais ultrapassada a favor de uma escola autónoma e reflexiva, que deve ser vista como lugar de aprendizagem para todos, crianças e jovens, educadores, professores e pessoal não docente onde a interação entre todos os seus atores deve ser privilegiada.

Tratando-se do acompanhamento e sucesso escolar das crianças e jovens, e como referido anteriormente, os assistentes operacionais fazem parte integrante do processo de ensino e aprendizagem conjuntamente com outros agentes educativos. Tal é referido e contemplado na Lei de Bases do Sistema Educativo (1986) que estabelece o quadro geral do sistema educativo e que se define como o referencial normativo das políticas educativas que visam o desenvolvimento da educação e do sistema educativo. Podemos destacar deste normativo, os pontos 4 e 5 que referem que o sistema educativo responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho. Acrescenta ainda que a educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva (p. 3068).

## **1.2. Perfil dos Assistentes Operacionais**

Os assistentes operacionais exercem, recorrentemente, a sua atividade em diferentes instituições públicas e serviços, como é o caso das escolas e hospitais, estando muitas vezes ao serviço de atendimento e assistência a utentes, e entre as mais variadas funções como mencionado anteriormente.

São várias as entidades (Autarquias, Estabelecimentos de Ensino Superior e de Saúde, etc.) que se norteiam pela mesma lista de competências dos assistentes operacionais, independentemente da função e do contexto em que a desempenham.

Estes agentes educativos são expostos a trabalhos diversos como a portaria, serviço de bar e refeitório, apoio em laboratórios, colaboração com educadores de infância/professores, supervisão de alunos em períodos não letivos, entre outras funções.

Têm, ainda, um leque diversificado de tarefas e responsabilidades, podendo também ter que as desempenhar em ciclos de ensino diferentes ou até mesmo em mais do que um. Por outro lado, as competências dos assistentes operacionais encontradas na legislação referem-se apenas ao sistema de avaliação de desempenho e são, uma vez mais, comuns a todos os profissionais contemplados nesta categoria, independentemente do ciclo de ensino onde desempenham as suas funções.

O perfil específico para as funções de assistentes operacionais, no âmbito da educação pré-escolar, é atualmente inexistente.

### **1.2.1. Funções**

Os assistentes operacionais integram o grupo de pessoal não docente e desempenham um papel fundamental, não só do ponto de vista técnico, como também do ponto de vista pedagógico, na formação das crianças e jovens.

Segundo Barroso (1995) citado na Recomendação n.º 4 (CNE, 2020), os assistentes operacionais desempenharam, durante anos, uma “atividade desqualificada”, de “apoio logístico às atividades de ensino” onde estavam também contempladas “atividades de limpeza e arranjo das instalações dos estabelecimentos de ensino. Será talvez por estas questões e pela generalização das suas funções que são “retratados como profissionais desinteressados” (p. 32).

Segundo Simões (2005) os assistentes operacionais desconheciam em que medida poderiam contribuir para o desenvolvimento da escola, insatisfeitos com os salários e com as carreiras, com pouca representatividade social, idade avançada e baixas habilitações (p. 33).

No Decreto-Lei n.º 515/99, de 24 de novembro destaca-se a importância do processo de construção de uma escola de qualidade, onde todos os profissionais da educação desempenham um papel relevante. A escola conta com vários profissionais, dos quais fazem parte docentes, não docentes e técnicos especializados, entre outros, “cuja ação é essencial na organização e funcionamento dos estabelecimentos de ensino e no processo educativo”.

O Decreto-Lei n.º 515/99, de 24 de novembro e o Decreto-Lei n.º 184/2004, de 29 de julho vêm legislar as funções diretas e específicas dos assistentes operacionais com a “missão da escola nos domínios da gestão, organização e funcionamento dos estabelecimentos escolares, bem como no processo educativo” (CNE, 2020, p. 35). Alguns anos depois, é conferido aos assistentes operacionais “um papel mais ativo no apoio à organização, à gestão e à atividade socioeducativa das escolas, com referência explícita aos serviços especializados de apoio socioeducativo” pelo Decreto-Lei n.º 262/2007, de 19 de julho (CNE, 2020, p. 35), acompanhadas ainda pelas políticas de Modernização e Reforma da Administração Pública, que preveem a alteração à carreira dos assistentes operacionais.

As suas funções apesar de diversificadas assentam sobretudo no Capítulo 2, da Secção I, do artigo 88.º da Lei Geral do Trabalho em Funções Públicas (LTFP), aprovada pela Lei n.º 35/2014, de 20 de junho, e tendo por base o perfil funcional inserido no procedimento concursal para a constituição de reservas de recrutamento de alguns municípios do país, em que o exercício de atividades de um assistente operacional, na área da Educação, correspondem às seguintes funções e competências:

- a) Tarefas de apoio à atividade docente de âmbito curricular e de enriquecimento do currículo;
- b) Tarefas de enquadramento e acompanhamento de crianças e jovens, nomeadamente, no âmbito da animação socioeducativa e de apoio à família;
- c) Apoio específico a crianças e jovens portadores de deficiência;
- d) Acompanhamento a crianças nas atividades educativas e/ou lúdicas, proporcionando-lhes ambiente adequado e controlo nessas atividades;
- e) Vigilância de crianças durante o repouso e na sala de aula;
- f) Assistência a crianças nos transportes, nos recreios, nos passeios e visitas de estudo;

g) Zelar pela conservação e boa utilização das instalações, bem como do material e equipamento didático necessário ao desenvolvimento educativo.

(Aviso n.º 2998/2021, Município de Lisboa, 2021)

Assim, as funções dos assistentes operacionais são de tal forma diversificadas que contemplam:

A limpeza, manutenção dos espaços e confeção de refeições, às tarefas de apoio logístico aos docentes e aos serviços educativos, ao atendimento e execução de tarefas administrativas, à vigilância de alunos nos diferentes espaços da escola, à intervenção junto dos alunos, à prestação de apoio a crianças e jovens com deficiência e à intervenção em problemas de conflitualidade, à colaboração no despiste de situações de risco psicológico ou social, em articulação com outros agentes educativos. (CNE, 2020, p. 108)

Contudo, tendo em conta a complexidade e diversidade de funções contempladas nesta categoria é possível prever que os assistentes operacionais não são detentores da qualificação profissional que lhes deveria ser conferida (CNE, 2020, p. 108).

É na Direção-Geral da Administração e do Emprego Público que se encontram descritas as competências para a avaliação de desempenho das funções públicas dos assistentes operacionais. Contudo, estes descritores não são contemplados na contratação destes profissionais para desempenhar as suas funções em contexto educativo. A seleção dos assistentes operacionais decorre por concurso público, no qual são aplicados métodos de seleção de acordo com o referido no n.º do artigo 36º da LTFP, aprovada em anexo à Lei n.º 35/2014, de 20 de junho. Os critérios de seleção contemplam dois métodos: (i) uma prova oral de conhecimentos e avaliação psicológica; (ii) avaliação curricular (ponderação dos critérios habilitações literárias, formação profissional e experiência profissional) e entrevista de avaliação de competências. Poderá ser ainda ponderada a avaliação de desempenho, no caso de o candidato já ter desempenhado as mesmas funções para as quais se candidata ou similares, nos últimos três anos. Estes são os critérios que se encontram em vigor para a contratação das

funções de assistentes operacionais, independentemente da área a que estas se destinam, sendo elas na área da educação ou outras.

A Recomendação do CNE (2020) salienta a necessidade de “explicitar as suas funções e papéis desempenhados” (p. 9), de modo a facilitar um entendimento sobre quais os contributos e intervenção destes agentes educativos nos ciclos de ensino em que estão inseridos e no cumprimento das suas funções.

O Conselho Nacional de Educação, em entrevista à revista *Educare.pt*, sugere a criação de uma nova categoria profissional para apoio especializado à educação pré-escolar, com a designação de assistente de educação, para exercer funções de apoio pedagógico em articulação com os restantes profissionais.

Importa ainda salientar que de acordo com a Lei n.º 5/97, do Decreto-Lei n.º 147/97, de 11 de junho, e do Despacho Normativo n.º 10-B/2018, na ausência do educador de infância, não pode o assistente operacional ficar com as crianças na sala a desenvolver atividades em período letivo, pois é ao Educador de Infância que cabe a responsabilidade da componente letiva e das atividades e rotinas que lhes estão implícitas. No entanto, a realidade remete-nos para algumas controvérsias, como apresentado num manifesto do Sindicato dos Professores da Grande Lisboa (2020) e que alerta para o facto do desenvolvimento da atividade letiva só poder ser realizado pelo docente da educação pré-escolar, não podendo o assistente operacional ficar com as crianças na sala, na ausência deste e como mencionado pela Lei n.º 5/97, pelo Decreto-Lei n.º 147/97 e pelo Despacho Normativo n.º 10-B/2018.

É através do anexo V, da Portaria n.º 359/2013, de 13 de dezembro (p. 6770-6772) que são conhecidas as competências definidas para os assistentes operacionais e a descrição das mesmas, embora não sejam explícitas as funções de trabalho a desempenhar, nem o contexto a que se destinam. Esta lista de competências foi definida para o sistema de avaliação de desempenho dos trabalhadores ao abrigo do Sistema Integrado de Gestão e Avaliação do Desempenho na Administração Pública (SIADAP 3) estabelecido pela Lei n.º 66-B/2007, de 28 de dezembro e que se apresentam no Anexo 1 deste estudo.

Não existe atualmente um perfil definido para os assistentes operacionais, independentemente do ciclo de ensino e das funções exercidas, quer na educação pré-escolar, quer nos restantes ciclos de ensino.

## 1.2.2. Requisitos de admissão

De acordo com o Artigo 1.º, da Portaria n.º 272-A/2017, de 13 de setembro, que regulamenta os “critérios de afetação de pessoal não docente aos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas do Ministério da Educação” (p. 5390-2) é também reconhecida a relevância do trabalho desempenhado por estes profissionais para o bom desempenho de todo o sistema educativo. Este diploma vem regulamentar a atribuição de um assistente operacional por cada grupo de crianças constituído em sala de educação pré-escolar, pretendendo garantir melhores condições de apoio, acompanhamento e vigilância às crianças.

As colocações dos assistentes operacionais dos ensinos básico e secundário são da responsabilidade do Ministério da Educação, no entanto, os assistentes operacionais que desempenham funções em educação pré-escolar são contratados pelas autarquias. As contratações são realizadas através de um regime de concurso público, anunciado em Diário da República e pela própria autarquia. De acordo com os normativos dos concursos dos assistentes operacionais não existem critérios específicos no que se refere à admissão desses profissionais, relativamente aos cargos a que se propõem desempenhar, uma vez que as suas funções podem ser diversificadas, como referido anteriormente. Mais tarde, a Resolução da Assembleia da República n.º 19/2019 vem proceder à revisão da Portaria n.º 272-A/2017, de 13 de setembro, recomendando ao Governo a adoção de medidas em relação aos assistentes operacionais e assistentes técnicos das escolas.

As habilitações académicas e/ou profissionais destes agentes educativos “são muito díspares e as suas funções refletem um leque de competências muito distintas, amplamente diferenciadas nas suas exigências, nível de complexidade e responsabilidade, não obstante o contributo único e significativo de cada profissional para o sucesso, bem-estar e inclusão das crianças e jovens na educação escolar” (CNE, 2020, p. 31).

O procedimento concursal comum para a ocupação de um posto de trabalho na categoria de assistente operacional, na área de atividade de ação educativa poderá contemplar os seguintes requisitos de admissão:

- 1) Ser detentor dos requisitos gerais de admissão previstos no artigo 17.º da LTFP, como sendo: a) Nacionalidade portuguesa, quando não dispensada pela Constituição, convenção internacional ou lei especial; b) 18 anos de idade completos; c) Não inibição do exercício de funções públicas ou não interdição para o exercício daquelas que se

propõe a desempenhar; d) Robustez física e perfil psíquico indispensáveis ao exercício das funções; e) Cumprimento das leis de vacinação obrigatória. 2) Ser detentor da escolaridade obrigatória (considerando a data de nascimento) ou de curso que lhe seja equiparado, a que corresponde o grau de complexidade 1, de acordo com o previsto na alínea a) do n.º 1 do artigo 86.º da LTFP. 3) A título excepcional, no presente procedimento concursal é admissível em substituição do nível habilitacional, a relevância da formação ou experiência profissionais conforme o n.º 2 do artigo 34.º da LTFP. (Lei n.º 35/2014, de 20 de junho)

Relativamente aos métodos de seleção obrigatórios e nos termos do artigo 36.º da LTFP e do artigo 5.º da Portaria n.º 125-A/2019, aplicam-se a Prova de Conhecimentos (PC) que será valorada de 0 a 20 valores e com expressão até às centésimas, e uma Avaliação Psicológica (AP).

Poderão ainda existir outros métodos de seleção para o caso de “candidatos que estejam a cumprir ou a executar atribuição, competência ou atividade caracterizadoras do posto de trabalho em causa, bem como no recrutamento de candidatos em situação de valorização profissional que, imediatamente antes, tenham desempenhado aquela atribuição, competência ou atividade” nos termos do n.º 2 do artigo 36.º da LTFP, os métodos de seleção a aplicar são a avaliação Curricular e a entrevista de avaliação de competências.

Embora não haja referência a um perfil para o desempenho de funções dos assistentes operacionais quer do pré-escolar quer de qualquer outro ciclo de ensino, há, no entanto, a existência de descritores para o sistema de avaliação do desempenho não docente, a que estão sujeitos todos os anos letivos, tal como os docentes, sem que existam competências definidas e reconhecidas pela tutela e por todos os envolvidos neste processo.

## Capítulo 2: Trabalho colaborativo

Muitas têm sido as alterações que a sociedade tem vindo a sofrer aos diversos níveis, e é desta forma que o trabalho colaborativo tem vindo a ganhar cada vez mais importância em contextos de trabalho, nomeadamente, no contexto educativo.

Tal como referem Boavida e Ponte (2002), “o simples facto de diversas pessoas atuarem em conjunto não significa que se esteja, necessariamente, perante uma situação de colaboração” (p. 3). Quando existe na história da educação, uma cultura do individualismo, nem sempre é fácil abrir as portas do nosso espaço, para dar e partilhar com o outro. Saber analisar e refletir, ouvir e aprender com os demais, ter a audácia de contrariar as próprias ideias para dar lugar a outras novas ou diferentes. Este caminho pode ser difícil de trilhar, mas quando ultrapassados os obstáculos e as dificuldades, o trabalho colaborativo valerá a pena, pois os frutos que se colhem de entre os vários saberes tornará este processo certamente mais enriquecedor.

Tendo em conta a especificidade do trabalho que se centra na educação pré-escolar, em que o trabalho de educadores, assistentes operacionais, técnicos educativos, entre outros andam de mãos dadas diariamente, torna-se pertinente citar o provérbio africano “é preciso uma aldeia inteira para educar uma criança”, resumindo em poucas palavras a importância de um grupo de intervenientes no processo de educar, uma vez que ninguém aprende e se desenvolve sozinho. Assim, olhamos para a escola como um sistema colaborativo em que o desenvolvimento da sua atividade pedagógica permita que as crianças se desenvolvam e “promovam a aprendizagem em interação com os pares” (Boucher & Desgagné, 2001 citados por Costa, 2016) e com todos os intervenientes no processo de ensino e aprendizagem.

A criança como centro da aprendizagem necessita que todos os intervenientes caminhem alinhados num mesmo sentido, para que o seu desenvolvimento global seja rico em experiências e aprendizagens, o mesmo acontecerá com todos os intervenientes neste processo educativo que certamente enriquecerão a sua aprendizagem, a sua prática pedagógica, logo o seu desenvolvimento pessoal e profissional.

## 2.1. Trabalho Colaborativo: Educador de Infância e Assistente Operacional

O trabalho desenvolvido na educação pré-escolar, pelos educadores de infância, depende de muitos intervenientes no processo educativo, sobretudo o dos assistentes operacionais que exercem com eles funções de coadjuvância. Desta equipa pedagógica destaca-se o rigor e a qualidade do trabalho que é desenvolvido com as crianças e os demais intervenientes no processo de ensino e aprendizagem. Assim, e de acordo com Cativo (2019) citando Bassedas, Huguet e Solé (1999), “apenas através deste trabalho de equipa é possível proporcionar um projeto educativo coeso que permita a aprendizagem e o desenvolvimento da criança num certo sentido” (p. 28).

É de salientar que cada elemento desta equipa pedagógica tem as suas próprias características, as suas competências, níveis de compromisso e interesses que, entre eles, são também diferentes. Para alguns autores, para que o trabalho de equipa seja possível e eficaz é necessário ter em conta um conjunto de condições, tais como:

a) desenvolverem-se competências de paciência, ajuda mútua, capacidade de escutar o outro e comunicar, mediação e resolução de problemas, o que requer disponibilidade de todos os elementos da equipa; b) partilhar necessidades, preocupações, problemas pessoais e profissionais; troca mútua de ajudas, ideias e saberes, o que contribui para o crescimento e eficiência de cada elemento e da equipa em geral; c) sujeitar a equipa a um processo de constante análise e reflexão, que lhe permita uma evolução constante e gradual. (Buckeitner, Freeman e Greene, 1991, citado por Formosinho, Katz, McClellan & Lino, 2006, p. 86)

De acordo com as considerações dos autores, destaca-se em primeiro lugar a disponibilidade que os intervenientes do processo devem demonstrar para criar uma relação entre eles, tendo em conta “a empatia, de forma que cada profissional se consiga colocar no lugar do outro e assim estabelecer uma relação de respeito, paciência e ajuda mútua (Cativo, 2019, p. 29).

Deste modo, educadores e assistentes operacionais devem estar alinhados no compromisso que assumem quanto ao trabalho que desenvolvem e que engloba o processo

educativo de crianças e jovens. Se não houver sintonia nesta relação o trabalho não terá qualidade e será desgastante para os elementos da equipa.

Destaca-se ainda a importância de uma comunicação de qualidade que deve ser clara e honesta entre os intervenientes da equipa. A troca de saberes, de experiências e vivências que preenchem a vida de cada elemento enriquece a relação, a confiança e a aprendizagem entre todos os que compõem a equipa. Ao longo do processo que os une, deverão contemplar momentos de análise e reflexão do trabalho desenvolvido, de forma que possam enriquecer as suas práticas, valorizar a aceitação de comportamentos e da própria prática, bem como, desenvolver oportunidades de aprendizagem profissional.

Guerra (2000) citado por Cativo (2019) afirma que “a escola deve questionar-se constantemente, uma vez que as incertezas e dúvidas da prática exercida são essenciais para que haja mudanças efetivas na prática dos profissionais” (p. 40). Deste modo, se a equipa pedagógica desempenhar um trabalho de qualidade, o processo de ensino e aprendizagem e o desenvolvimento global das crianças e jovens terá certamente sucesso garantido.

## 2.2. Colaboração e Cooperação

Para muitos autores, a designação de trabalho de equipa subentende-se por colaboração ou trabalho colaborativo, estando também a usar termos como cooperação ou trabalho cooperativo.

Estes termos estão na nossa linguagem corrente ou definidos pelo dicionário como sinónimos, no entanto há uma distinção no seu significado dos verbos colaborar e cooperar, ambos com o prefixo “co” designando uma ação conjunta, no entanto, há uma diferença entre trabalhar e operar. Segundo Boavida e Ponte (2002) “operar é realizar uma operação, em muitos casos relativamente simples e bem definida; é produzir determinado efeito; funcionar ou fazer funcionar de acordo com um plano ou sistema (p. 4) assim como, “trabalhar é desenvolver atividade para atingir determinados fins; é pensar, preparar, refletir, formar, empenhar-se” (p. 4).

Para Wagner (1997) a colaboração representa uma forma particular de cooperação que envolve trabalho conjuntamente realizado de modo que os atores envolvidos aprofundem mutuamente o seu conhecimento. No entanto, Day (1999) refere que enquanto na cooperação “as relações de poder e os papéis dos participantes no trabalho cooperativo não são questionados, a colaboração envolve negociação cuidadosa, tomada conjunta de decisões, comunicação efetiva e aprendizagem mútua num empreendimento que se foca na promoção do diálogo profissional” (Boavida & Ponte, 2002, p. 4).

As afirmações de Wagner (1997) e Day (1999) vão ao encontro da análise dos significados de *laborare* (trabalhar) e *operare* (operar) que, juntamente com o prefixo *co*, constituem as palavras colaborar e cooperar.

Segundo Boavida e Ponte (2002) a colaboração “é adequada nos casos em que os diversos intervenientes trabalham conjuntamente, não numa relação hierárquica, mas numa base de igualdade de modo a haver ajuda mútua e a atingirem objetivos que a todos beneficiem” (p. 3). No entanto, “reconhece-se, cada vez mais, a complexidade e a natureza problemática dos processos educativos” (Boavida & Ponte, 2002, p. 2), pois, no que se refere ao contexto da educação pré-escolar é conhecido que os educadores de infância são os responsáveis pelas tomadas de decisão, organização e planificação das atividades. Deste modo, espera-se que os assistentes operacionais sejam coadjuvantes na prática pedagógica e no processo de ensino e aprendizagem das crianças, apoiando o trabalho realizado na sala, sem que tenham diretamente a mesma responsabilidade dos educadores. As suas decisões também não se devem sobrepor às orientações dos educadores de infância, mas sim complementá-las, sendo imprescindível que

cada interveniente saiba o lugar que ocupa neste processo. Nesta ação pedagógica, onde há declaradamente uma hierarquia, nem sempre o trabalho colaborativo é fácil de realizar, segundo vários autores.

Como referem Boavida e Ponte (2002) a colaboração tem vindo a afirmar-se como uma importante estratégia de trabalho no mundo da educação (p. 2) e é neste sentido que esta equipa constituída por educadores e assistentes operacionais deverá estar alinhada e disposta a evitar o individualismo e a unir-se, numa ação conjunta e construtivista, pelo trabalho que promove o desenvolvimento global das crianças e o seu bem-estar, e pelo trabalho desenvolvido também em colaboração com outros agentes educativos, com as famílias e com a comunidade.

### 2.3. Processo Colaborativo

Segundo Mesquita, Formosinho e Machado (2009) numa organização social como a escola, formar em contexto de trabalho implica a produção de mudanças, não apenas na ação individual, mas também na ação coletiva e no modo de pensar essa ação (p. 1).

Tal como referido pelos autores, na escola não deve haver apenas ação individual, mas, também, uma ação coletiva e uma forma de pensar na ação em conjunto (p. 1).

Perrenoud (2002) refere a resistência ao trabalho colaborativo e a cultura do individualismo, que é também aplicável ao trabalho realizado na parceria entre educadores de infância e assistentes operacionais. Como refere o autor, “pode-se ensinar vinte anos ao lado de um colega sem nunca ter falado com ele sobre pedagogia e sem saber mais sobre as suas práticas do que simples rumores” (p. 96).

Existe ainda uma cultura do individualismo, da dificuldade em abrir-se o espaço onde o Educador desenvolve as suas práticas, dificultando o trabalho dos assistentes operacionais e outros agentes educativos. A relação, a partilha e a comunicação entre pares é de extrema importância, pois sem elas o trabalho nunca será de qualidade, tornando-se desgastante e pouco motivador para todos os intervenientes. Existe, por vezes, a dificuldade de se refletir na própria prática, bem como, no trabalho colaborativo que é realizado e tal como afirma Perrenoud (2002) “a maioria dos professores resiste tanto à objetivação dos seus atos profissionais através da pesquisa, quanto à análise cooperativa das suas práticas entre colegas” (2002, p. 96).

O trabalho colaborativo possibilita momentos de reflexão e definição de atividades e estratégias que se tornam enriquecedores para os intervenientes e que, por vezes, podem até mesmo ter implicações significativas quer na investigação das práticas, quer na atividade pessoal e profissional dos participantes.

Tal como refere Tinoca (2017) os professores “têm de estar familiarizados com os desenvolvimentos mais recentes da sua área científica”, assim como, “têm que ter um desenvolvimento humano e psicológico, e conhecimento sobre métodos e estratégias a utilizar em diversos contextos de ensino-aprendizagem” (p. 743). Desta forma, os educadores de infância são essenciais para promover e apoiar o trabalho colaborativo que desenvolvem com os assistentes operacionais, pois o trabalho de colaboração entre profissionais, nem sempre apresenta um caminho fácil. É de extrema importância que os intervenientes sejam determinados e não percam o foco do seu trabalho, sejam conscientes de um trabalho rigoroso e que respeitem todas as questões e considerações que chegam ao grupo, pois as aprendizagens poderão ser muito enriquecedoras para todos os que estão envolvidos no processo. Poderá

também ser desafiante, ultrapassar as dificuldades sentidas e este processo poderá vir a promover as relações interpessoais que se vão desenvolvendo com o tempo e que serão enriquecidas, promovendo a confiança para a criação de espaços de aprendizagem estimulantes e motivadores.

Tinoca (2017) refere Nóvoa (2007) que afirma que este processo passa necessariamente pelo reforço de lógicas de partilha e de colaboração na profissão, rompendo com o individualismo ainda presente em alguns contextos e assumindo inequivocamente a dimensão coletiva da profissão docente” (p. 745).

O desenvolvimento profissional destes agentes educativos, educadores de infância e assistentes operacionais, torna-se gratificante quando é feito um trabalho de cooperação, partilha, confiança, troca de saberes, noção de pertença a um grupo, tornando-se enriquecedor ao nível das aprendizagens e saberes e que contribuem para o crescimento de todos.

O trabalho colaborativo é considerado por vários autores como uma mais-valia para enriquecer as práticas e levar estes profissionais a observarem os contextos e a refletirem sobre os mesmos, a lançarem questões sobre problemáticas e inquietações do dia a dia e a avaliarem o processo como um todo. Assim, e tendo em vista o contexto da educação pré-escolar que norteia este estudo, o trabalho colaborativo entre educadores de infância em articulação com os assistentes operacionais é considerado de grande importância, sendo enriquecedor para o grupo de trabalho, crianças, famílias, comunidade educativa e organizações.

## 2.4. Constrangimentos no Trabalho Colaborativo

Na ação pedagógica que envolve os intervenientes da educação pré-escolar, educadores de infância e assistentes operacionais, há declaradamente uma hierarquia e nem sempre o trabalho colaborativo é fácil de realizar, segundo vários autores e conforme mencionado anteriormente.

Damiani (2004) refere Tinzmann, Jones, Fennimore, et al. (1990) que argumentam que a aprendizagem colaborativa oferece enormes vantagens que não estão disponíveis em ambientes de aprendizagem mais tradicionais (p. 6). Os autores acrescentam ainda que um grupo pode alcançar um grau de aprendizagem mais significativo e resolver problemas melhor do que qualquer indivíduo sozinho (p. 7).

Para Damiani (2004) é através do diálogo que o pensamento de cada pessoa é tornado público, o seu raciocínio explicado e o seu ponto de vista defendido (p. 7). Assim, pode haver elementos de um grupo que manifestem dificuldades em apresentar as suas ideias ou conceções e por outro lado, em aceitar as opiniões dos restantes intervenientes por razões diversas. Trent (1998) citado por Silva (2002) refere que “a falta de abertura entre participantes e a existência de ideias incompatíveis podem constituir fortes opositores à cooperação” (p. 52).

Silva (2002) citado por Carrilho (2011) aponta a existência de três fatores centrais que afetam de forma positiva ou negativa a cooperação, sendo eles a partilha, a comunicação e a flexibilidade (p. 38). Também Silva (2002) refere que “as barreiras organizacionais integram obstáculos, tais como o sistema educativo, os dispositivos legais, o peso da burocracia, os horários, a planificação e o excesso de trabalho” (p. 44).

Outro aspeto a salientar, e segundo o mesmo autor citando Hargreaves (1998), a inexistência de tempos próprios inscritos no horário impede os professores de trabalharem juntos (p. 44). Neste caso, estende-se ao trabalho de equipa realizado entre os educadores de infância e os assistentes operacionais que também não têm contemplado nos seus horários momentos de trabalho conjunto, de partilha, planificação e reflexão, o que contribui de forma menos positiva para a promoção do trabalho colaborativo e que é indispensável entre estes elementos.

Ainda Silva (2002) destaca a atitude dos membros de um grupo, como possível constrangimento, sobretudo as que incluem “aspetos como o poder, a organização do sistema educativo e o cinismo” (p. 45), bem como, “a comunicação” (p. 45). Este autor descreve ainda outras barreiras apresentadas por Pugach e Johnson (1995), como sendo “a natureza dos conselhos fornecidos aos parceiros, falsos apoios, questões mais direcionadas, mudança de

assunto, interrupções, uso de clichés, minimização de sentimentos e conclusões precipitadas”  
(p.46)

De todos os aspetos referidos, acrescem ainda as relações interpessoais, a falta de experiência de trabalho com outros colegas e os níveis de formação que podem ser também considerados fatores que comprometem o trabalho colaborativo.

### Capítulo 3: Formação dos Assistentes Operacionais

“Portugal é o país que apresenta a mais elevada percentagem de alunos em escolas onde o ensino é afetado em «muito» ou «em certa medida» pela existência de pessoal auxiliar pouco qualificado ou inadequado para o exercício das funções”.

(Recomendação n.º 4, CNE, 2020, p. 106)

De acordo com a Recomendação n.º 4 (CNE, 2020) as habilitações académicas e/ou profissionais do pessoal não docente “são muito díspares e as suas funções refletem um leque de competências muito distintas, amplamente diferenciadas nas suas exigências” (p. 97), tendo em conta que a prestação das suas funções estão diretamente ligadas ao bem-estar, ao sucesso pessoal e escolar dos alunos e à inclusão de crianças e jovens em contexto escolar.

O Decreto-Lei n.º 515/99, de 24 de novembro, prevê o direito à formação inicial, contínua e especializada do pessoal não docente, definindo o direito e o dever do desenvolvimento profissional destes agentes educativos. No entanto, este normativo não chegou a ser totalmente regulamentado, sendo posteriormente revogado pelo Decreto-Lei n.º 184/2004, de 29 de julho, pelo que se destaca:

A criação da carreira de Assistente de Ação Educativa para detentores do 12º ano de escolaridade e frequência de formação especializada de 250 horas, carreira que inicialmente seria ocupada pelos Auxiliares de Ação Educativa após frequentarem com aprovação na formação especializada de 250 horas, com a conseqüente extinção da anterior carreira de Auxiliar de Ação Educativa. (Ramalho & Ramalho, 2015, p. 224)

A carreira então extinta apenas exigia a escolaridade obrigatória, mas não contemplava a frequência de qualquer formação profissional.

### **3.1. Formação Inicial**

Existem cursos profissionais que atribuem aos alunos a habilitação correspondente ao 12º ano de escolaridade e que os capacitam como auxiliares ou técnicos no âmbito do apoio à Educação. Esta formação é destinada aos alunos que querem desenvolver competências técnicas nos cuidados com crianças e jovens em idade escolar e pré-escolar, durante as suas atividades letivas e de tempos livres, garantindo a sua segurança e bem-estar e promovendo o seu desenvolvimento global.

Apesar dos cursos profissionais cuja habilitação mínima exigida ao candidato é o 9.º ano, encontramos outras ofertas formativas ao nível da formação inicial que capacitam os alunos também a Técnicos no âmbito do apoio à Educação.

De salientar que alguns cursos profissionais, no âmbito da Educação e Formação, utilizam diferentes denominações quanto às categorias. Na Escola Magestil encontramos o curso de “Técnico de Apoio à Infância (Técnico de Ação Educativa)”, cujo objetivo é que os alunos fiquem aptos a “cuidar, apoiar, vigiar e acompanhar crianças e jovens sob a orientação de outro profissional, apoiando o planeamento, organização e execução de atividades, de tempos livres e ou pedagógicas, contribuindo para o desenvolvimento integral e bem-estar das crianças e jovens”.

Outro exemplo, é o curso de “Ação Educativa” lecionado pela Escola Profissional Gustave Eiffel que “visa a formação de profissionais capazes de cuidar, apoiar, vigiar e acompanhar crianças e jovens, incluindo crianças com necessidades educativas específicas”.

O Instituto de Emprego e Formação Profissional promove o curso de formação e aprendizagem que visa formar “Técnicos de Ação Educativa”, na área do “Serviço de Apoio a Crianças e Jovens”. A totalidade de horas deste curso é de mil cento e cinquenta horas, de acordo com o plano de formação, mas apenas trezentas e setenta e cinco horas são destinadas ao contexto educativo, de acordo com as unidades curriculares apresentadas no currículo desta modalidade de formação (I.E.F.P.).

O curso de formação de “Técnico de Ação Educativa” promovido pela COGNOS - Formação e Desenvolvimento Pessoal segue linhas de ação muito semelhantes às das instituições anteriores e conta com duas ofertas de formação com os mesmos objetivos: o curso de Auxiliar de Ação Educativa para candidatos com o 9.º ano e o curso de Técnico de Ação Educativa, destinado a candidatos com o 12.º ano. Em qualquer uma das opções o estágio é opcional e conta com um total de 120h.

Tendo em conta que falamos da mesma entidade, encontramos ofertas formativas muito semelhantes ao nível dos objetivos, em que apenas diferem as categorias denominadas para o perfil de saída.

Qualquer um destes exemplos de formação têm como objetivo formar “Técnicos de Apoio à Infância“ e/ou “Técnicos de Ação Educativa”, mas a designação destes cursos não está atualizada quanto à denominação profissional, de acordo com os normativos ou a denominação utilizada nas escolas que é, atualmente, a de assistente operacional. Também se verifica que nestes cursos não há formação específica para o contexto da educação pré-escolar e que os objetivos são muito amplos e comuns entre as escolas e as entidades formadoras.

No quadro que se segue é apresentada uma amostra da oferta formativa no âmbito da Educação e Formação, destinada a assistentes operacionais, em algumas entidades certificadas. São ainda apresentados alguns exemplos de formação e de habilitações mínimas exigidas aos candidatos, e no qual nos é possível ainda observar a variação relativamente ao tempo de duração dos respetivos cursos. Destaca-se a inexistência de formação em contexto de trabalho, que é notória na grande maioria das entidades formadoras apresentadas, e que é considerada imprescindível para que os alunos possam colocar em prática as aprendizagens adquiridas ao longo do curso, aplicando os seus conhecimentos e desenvolvendo ainda uma prática de trabalho colaborativo com os intervenientes em contexto escolar.

Entidade Formadora	Designação do Curso	Requisitos	Duração da Formação
Instituto de Emprego e Formação Profissional	Técnico de Ação Educativa	Igual ou superior ao 9.º ano e inferior ao 12.º ano	3550h a 3625h (regime presencial e a distância)
Magestil	Técnico de Apoio à Infância (Técnico de Ação Educativa)	12.º ano	3200h
Escola Profissional Gustave Eiffel	Técnico de Ação Educativa	12.º ano	1000h (componente sociocultural)
			500h (componente científica)
			1100h (componente tecnológica)
			600h – 840h (formação em contexto de trabalho)

Entidade Formadora	Designação do Curso	Requisitos	Duração da Formação
Cognos - Formação e Desenvolvimento Pessoal	Auxiliar de Ação Educativa	9.º ano	120h (regime presencial)
			3 meses (regime e-learning)
			120h (estágio opcional)
	Técnico de Ação Educativa	12.º ano	176h (regime presencial)
			3 meses (regime e-learning)
			120h (estágio opcional)
M.A. - Escola de Formação Técnica	Auxiliar de Ação Educativa	12.º ano	192h
			160h (formação em contexto de trabalho)
Do it Better – Formação Certificada	Técnico Auxiliar de Ação Educativa	9.º ano	147h

Tabela 1 – Oferta formativa no âmbito da Educação e Formação, em algumas entidades certificadas (Fonte: Instituições de formação referidas na Tabela 1).

### **3.2. Formação Contínua e Desenvolvimento Profissional**

De acordo com o artigo 34.º da Lei n.º 46/1986, de 14 de outubro, que decreta a Lei de Bases do Sistema Educativo, “o pessoal auxiliar de educação deve possuir como habilitação mínima o ensino básico ou equivalente, devendo ser-lhe proporcionada uma formação complementar adequada” (p. 3076).

Mais tarde, o Decreto-Lei n.º 50/1998, de 11 de março, vem estabelecer regras relativamente à formação profissional. O artigo 11.º deste normativo, enuncia que a formação profissional na administração pública pode ser de caráter inicial ou contínua. O n.º 1 deste artigo, refere que a formação inicial visa habilitar os formandos com conhecimentos e aptidões para o exercício das respetivas funções, podendo desenvolver-se numa fase anterior à admissão ou em fase imediatamente posterior à admissão, integrando-se no período probatório ou de provisoriedade da nomeação.

O artigo 12.º do diploma atrás mencionado refere que “a formação contínua visa promover a atualização e a valorização pessoal e profissional dos funcionários e agentes, em consonância com as políticas de desenvolvimento, inovação e mudança da Administração Pública”. É referido no n.º 2 do artigo 24.º, deste mesmo Decreto-Lei, que estes profissionais têm o direito e o dever de formação profissional dos trabalhadores da Administração Pública, concedendo 35 horas, por cada ano civil, para autoformação.

De acordo com o n.º 1 deste diploma, a autoformação é considerada como o acesso à formação por iniciativa individual do pessoal que corresponda, direta ou indiretamente, às áreas funcionais em que se encontre inserido ou contribua para o aumento da respetiva qualificação.

O tempo concedido para autoformação viria a ser alargado pelo Decreto-Lei n.º 174/2001, de 31 de maio, que contava à data da promulgação deste normativo com cinquenta horas, atribuindo assim cem horas anuais ao pessoal das carreiras técnica e técnica superior e setenta horas ao das restantes carreiras.

No preâmbulo deste diploma salienta-se a importância da formação profissional como tema de qualificação, dignificação, motivação e profissionalização dos recursos humanos da Administração Pública, que se encarrega da promoção e concretização do direito à formação profissional dos seus funcionários e agentes, promovendo assim a iniciativa individual dos trabalhadores na sua autoformação.

Alguns autores referem a importância do desenvolvimento profissional não docente, através da formação contínua, tal como referido por Ferraz (2012) que citando Alarcão e Tavares (2003) afirma que “reconheceu-se o papel central que as pessoas exercem na escola e

concedeu-se aos professores e aos funcionários o mesmo direito e o mesmo dever que se atribui aos alunos: o de aprender e se desenvolverem” (p. 36).

A Recomendação n.º 4 do CNE (2020) destaca o facto de que “uma escola de todos e para todos exige a permanente valorização profissional que deverá ser alcançada não só através de ações pontuais, mas sobretudo de ações contínuas de inequívoca relevância profissional” (p. 110). Também o órgão consultivo do Ministério da Educação, em entrevista à Revista *Educare.pt* sugere que sejam “desenhados patamares de formação que constituam requisitos obrigatórios a cumprir para que os profissionais da educação que não são docentes sejam integrados nas áreas funcionais/responsabilidades que lhes competem” (Oliveira, 2020).

Ainda na Recomendação n.º4 (CNE, 2020) defende-se a ideia de que “os profissionais da educação que não são docentes devem ver reconhecidas, valorizadas e dignificadas as suas funções e responsabilidades em contexto escolar, no que se refere à qualificação, às suas obrigações profissionais” e ao “desenvolvimento das suas carreiras” (p. 109). Assim, os assistentes operacionais devem ter oportunidades de formação e de desenvolvimento profissional, de acordo com o ciclo de ensino onde desempenham as suas funções, pois este investimento refletir-se-á na valorização pessoal e profissional, bem como, na melhoria da escola, enquanto agentes de mudança e de desenvolvimento através de uma ação educativa orientada para a construção de ambientes educativos de qualidade.

Barroso (1995) afirma que “enquanto isto não acontece é preciso que os próprios trabalhadores e os responsáveis pela gestão das escolas encontrem as formas mais adequadas de valorizar a dimensão educativa do seu trabalho” (p. 11). No entanto, as oportunidades de formação são escassas e, em muitos casos, a oferta formativa de que dispõem fica aquém das necessidades e não integram as constantes mudanças sentidas ao nível do contexto educativo, no qual exercem as suas funções. As poucas ações de formação que estão disponíveis para os profissionais não docentes ficam a cargo dos Centros de Formação, associações de professores e pela Direção-Geral da Administração Escolar.

Estas entidades promovem ações que têm como objetivo proporcionar aos assistentes operacionais, formação que lhes permita adquirir e desenvolver as competências necessárias à sua valorização pessoal e profissional, sendo que em qualquer uma das ofertas formativas não se encontra formação especializada para assistentes operacionais que desempenham as suas funções em educação pré-escolar, estando todos os profissionais não docentes englobados no mesmo grupo, como se todos desempenhassem as mesmas funções em contextos educativos e ambientes similares.

Os desafios lançados por uma escola que não é a mesma daquela que tivemos há algumas décadas atrás, muito difere da escola dos nossos dias, da realidade social e até mesmo política, especialmente ao nível do currículo e das organizações escolares. Segundo Florian (2003), a formação contínua é considerada como essencial perante as transformações que devem ocorrer nas escolas e que estão a ser sentidas socialmente.

A formação dos profissionais docentes é das mais exigentes, pois conta com um trabalho de formação e atualização de saberes que deve ser bem diversificado, ao longo de toda a carreira profissional, de forma a acompanharem as necessidades encontradas nos contextos escolares e ao nível da sua prática pedagógica. O mesmo deveria acontecer com os assistentes operacionais que, tal como referido anteriormente, trabalham em coadjuvância com os docentes e que deveriam ter a oportunidade de se desenvolverem profissionalmente, de acordo com as mudanças educativas que vão sendo sentidas, sobretudo nos últimos anos.

Segundo Nóvoa (2007) citado por Tinoca (2017) “é necessário centrar o desenvolvimento profissional do professor no coração da profissão” (p. 745), o mesmo deveria ser aplicado aos assistentes operacionais pela proximidade e envolvimento que têm no trabalho que desenvolvem com os educadores e outros agentes educativos.

É com base nestas questões que se considera pertinente capacitar os assistentes operacionais, não para assumir o papel do Educador de Infância aquando da sua ausência ou até mesmo no trabalho de colaboração que desenvolvem em parceria, mas sim para que possam desempenhar as suas funções com qualidade e responsabilidade no apoio às crianças e no processo de ensino-aprendizagem, adquirindo um papel relevante aos olhos da comunidade educativa, contribuindo também com “um segundo olhar” ao trabalho desenvolvido pelo educador de infância.

## Capítulo 4: Inovação em Educação Pré-escolar

“A sociedade enfrenta atualmente novos desafios, decorrentes de uma globalização e desenvolvimento tecnológico em aceleração, tendo a escola de preparar os alunos, que serão jovens e adultos em 2030, para empregos ainda não criados, para tecnologias ainda não inventadas, para a resolução de problemas que ainda se desconhecem”.

(Decreto-Lei nº 55/2018, p. 2928, DR)

Muito se tem falado nos últimos anos sobre mudanças na sociedade dos nossos dias. O mundo mudou e encontra-se em constante transformação. As mudanças são evidentes ao nível das relações pessoais, familiares e sociais, das tecnologias, das organizações, da economia e da educação.

Não raras vezes, somos invadidos por opiniões e inquietações que nos levam a constatar a necessidade de mudança ao nível do ensino, em várias áreas e nos diversos níveis de ensino obrigatório e até mesmo no ensino superior, na importância de se inovar ao nível dos métodos de ensino e na procura de estratégias para criar salas de aula mais dinâmicas, onde os alunos se podem movimentar livremente, deixando para trás metodologias tradicionalistas. Assim, também à escola é reconhecida a necessidade de mudança e de acompanhar as alterações que se lhe impõem a fim de preparar os jovens do futuro para um futuro melhor, ainda que incerto e por determinar. Deste modo, considera-se importante e necessário capacitar os cidadãos como críticos e criadores de conhecimento e não como consumidores, de forma que estejam preparados para resolver problemas, para terem raciocínio lógico e crítico, serem capazes de tomar decisões fundamentadas em dados e em factos concretos e que valorizem o pensamento científico (DGAE, 2018). São também a maioria desses futuros jovens que se encontram a iniciar o seu percurso na educação pré-escolar, considerada “a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida” (Silva, I. L. et al., 2016, p.5).

Costa (2016) afirma no preâmbulo das Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar que “apostar na educação como principal fator de desenvolvimento humano e social significa acreditar que não há fase da vida em que a educação não seja crucial” (p. 4). Atendendo assim às mudanças que a sociedade atual exige, a necessidade e a importância de inovar e proceder a alterações a velhos comportamentos, hábitos e padrões é emergente.

Apesar destas considerações e das necessidades sentidas também na educação, remetem-nos para algumas práticas que se desenvolvem já nos atuais contextos educativos e que nem sempre são referenciados ou levados em conta. Um exemplo que pode ser referido é o da diversificação de instrumentos de avaliação que potenciam o progresso dos alunos e os momentos de avaliação formativa que são já uma prática constante na educação pré-escolar. Não sendo considerada uma prática inovadora neste contexto, poderá ser decerto para outros ciclos de ensino que se debatem ao longo dos últimos anos pela procura de instrumentos de avaliação que tenham em conta o aluno como ator da sua própria aprendizagem, tendo em conta a compreensão pelas diferentes dimensões desta avaliação formativa e que permita ao aluno regular a sua aprendizagem, o que já acontece em contexto da educação pré-escolar. Neste sentido, Costa (2016) afirma que há “uma tendência a esquecermo-nos de olhar para a educação pré-escolar e de constatar que muito do que hoje se procura já existe neste contexto” (Silva, I. L. et al., p. 4).

Desta forma, a nossa reflexão, quanto às questões ligadas à inovação deverão começar por ser clarificadas e entendidas segundo os olhares de alguns autores e as perspetivas de alguns normativos.

Inovação significa criar algo novo. O termo latino deriva da palavra *innovatio* que significa a “introdução de qualquer novidade na gestão ou no modo de fazer algo; mudança; renovação; criação de algo de novo; descoberta” (Porto Editora, 2022).

A inovação é ainda considerada como “a implementação de novas ou melhores ideias, conhecimentos e práticas, visando beneficiar a qualidade dos processos educativos” (OCDE, 2014, 2017).

Quanto ao conceito de inovação no contexto educativo, e tendo em conta a educação pré-escolar, podemos encontrar uma definição de inovação educacional que é considerada por Fullan (2007) uma alteração da prática existente para se passar para uma prática nova ou revista (implicando potencialmente algum destes três elementos: materiais, ensino e convicções), com vista a obter determinados resultados desejados para uma melhoria da escola em todos os seus domínios.

Na Resolução do Conselho de Ministros n.º 55/2020, de 31 de julho é apresentada a Estratégia para a Inovação e Modernização do Estado e da Administração Pública 2020 -2023. Neste documento são propostos quatro eixos transformadores e catorze objetivos estratégicos que visam ir ao encontro dos “desafios globais e complexos” (p. 8) da sociedade atual e contemplam uma abordagem centrada nos “cidadãos e nas suas necessidades, nos trabalhadores

públicos e na sua criatividade e competência para inovar” (p. 11) entre outros aspetos que se destacam neste âmbito.

Centrando a nossa atenção para as propostas apresentadas na Estratégia para a Inovação e Modernização do Estado e da Administração Pública 2020-2023, destaca-se o “Eixo 1 - Investir nas pessoas” que tem como principais desafios a “mobilização e a valorização dos trabalhadores, desenvolvendo competências e a motivação de todos para a criação de valor para a sociedade” (p. 12) e, ainda, pelo objetivo estratégico 2 que pretende mobilizar e capacitar os trabalhadores (p. 13) e pelo objetivo estratégico 3 que tem como desafio envolver os trabalhadores na mudança cultural (p. 14). Podemos encontrar alguns pontos transversais e de grande relevância relativamente às questões propostas para esta investigação, destacando a importância dos assistentes operacionais no contexto específico da educação pré-escolar.

A educação pré-escolar tem vindo a ser alvo de reflexões, mudanças e alterações, ao longo dos anos, e que muito têm contribuído para a melhoria do sucesso escolar e bem-estar das crianças entre os 3 e os 6 anos. Como é do conhecimento geral, a educação pré-escolar não tem um currículo definido, mas sim linhas orientadoras, homologadas pelas Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar que estabelecem a base de trabalho dos profissionais, constituindo um material de apoio na construção e gestão do currículo na educação pré-escolar.

Convém referir que as OCEPE, homologadas em 2016, não constituem um programa a cumprir, mas as suas orientações são obrigatórias para a Rede Nacional de Educação Pré-escolar, para as redes pública e privada.

Embora as OCEPE (2016) orientem a ação pedagógica dos educadores de infância e do desenvolvimento global das crianças, não inclui este documento nenhuma referência ao trabalho dos assistentes operacionais, contemplando apenas um único ponto de reflexão relativamente à organização da prática pedagógica realizada pelo Educador de Infância: “Como inclui os profissionais que colaboram na educação do grupo (assistentes operacionais/auxiliares de ação educativa, animadores, e outros) no desenvolvimento da ação educativa?” (Silva, I. L. et al., 2016, p. 30).

E de que forma deveriam atuar os assistentes operacionais no desenvolvimento da ação educativa do educador de infância? Todos os assistentes operacionais têm competências e conhecimentos para participarem e estarem envolvidos na prática pedagógica do grupo e com as crianças?

Tais questões surgem, sem serem refletidas em profundidade pela tutela, pelas equipas pedagógicas, pelas direções de agrupamentos e entidades que contratam estes profissionais. Assim, como se pode exigir um trabalho de qualidade aos assistentes operacionais se alguns

deles não têm um perfil adequado ou desconhecem as funções que realmente deveriam exercer? E a falta de formação que não lhes permite enriquecer o seu trabalho, permitindo a sua capacitação pessoal e profissional?

No decorrer da nossa investigação, percebemos que há muito trabalho e investimento a aplicar ao trabalho do pessoal não docente e à qualificação e capacitação destes profissionais, sobretudo aqueles que desempenham as suas funções em educação pré-escolar.

Uma questão que poderá vir a tornar-se inovadora, num futuro próximo, uma vez que foi apresentada na Recomendação n.º 4 (CNE, 2020) é a sugestão da “criação de uma nova categoria profissional para apoio especializado à educação pré-escolar e ao ensino básico, com a possível designação de assistente de educação, que exercerá funções de apoio pedagógico em articulação com os restantes profissionais (p. 110).

Por outro lado, esta mesma Recomendação (CNE, 2020) reconhece pela necessidade da criação de um perfil específico de funções e de competências, e de referenciais técnicos para a intervenção dos assistentes operacionais, não sendo clara a distinção de funções quanto aos ciclos de ensino onde se enquadram (p. 109). Este normativo refere ainda que o perfil de competências deve ter em conta não só as competências base, como também as competências transversais e as técnicas e o seu enquadramento ético e deontológico. A caracterização das funções dos assistentes operacionais deve determinar claramente as suas funções e responsabilidades, salientando o que é diferenciador na sua atividade, e a forma como articula com os demais profissionais (CNE, 2020, p. 109).

A melhoria da escola e do sucesso das crianças que iniciam o seu percurso escolar depende em muito da atuação dos assistentes operacionais e do trabalho que desenvolvem em colaboração com o Educador de Infância e outros agentes educativos. Assim, o seu contributo no contexto das diversificadas atribuições que desempenham enquanto assistentes operacionais é de primordial importância para a construção de um ambiente educativo de qualidade, propiciador de aprendizagens facilitadoras do exercício de uma cidadania responsável, esclarecida e interveniente (DGAE, 2018).

Deste modo, consideramos que este estudo pode trazer um contributo inovador, pois pretende dar relevância a lacunas existentes no sistema educativo português, no que se refere às funções dos assistentes operacionais a desempenhar funções em educação pré-escolar.

A proposta de um perfil e a definição de um referencial de formação apontam para uma prática inovadora no que se refere à valorização do trabalho dos assistentes operacionais, em contexto da educação pré-escolar, podendo ainda vir a contribuir para um envolvimento mais ativo e responsável no próprio funcionamento da escola e dos percursos educativos dos alunos,

participando na construção de ambientes educativos inovadores, bem como, das suas realizações pessoais e profissionais. Assim, considera-se que “o capital humano está no coração do processo de inovação e os nossos sistemas educacionais têm a responsabilidade fundamental de nutrir e desenvolver as capacidades e as possibilidades inovadoras dos nossos cidadãos” (OCDE, 2010, p. 3).

## Parte II – ESTUDO EMPÍRICO

### Capítulo 5: Metodologia

A metodologia de investigação proposta para este trabalho assenta num estudo exploratório e interpretativo da realidade dos assistentes operacionais a desempenhar funções em educação pré-escolar. Tendo em conta a natureza do seu objeto e dos objetivos que pretende atingir, este estudo assumir-se-á de natureza qualitativa.

#### 5.1. Tipo de Investigação

“Uma investigação deve sempre conter em si uma intenção de mudança” (Habermas in Coutinho et al., 2009, p. 357), sendo o que se pretende mostrar com este estudo, ao compreender o desenvolvimento profissional dos assistentes operacionais a desempenhar funções em contexto da educação pré-escolar, quanto ao seu perfil e à sua formação.

Este estudo insere-se numa abordagem qualitativa e no paradigma interpretativo. Sendo esta uma investigação centrada na área da educação e de acordo com Bogdan e Biklen (1994) que consideram que a investigação qualitativa “tem sido particularmente útil na investigação educacional” (p. 49), é ainda defendido pelos autores que uma abordagem qualitativa “exige que o mundo seja examinado com ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo” (p. 49).

Nesta investigação, pretende-se analisar a pertinência de definir um perfil com competências específicas para os assistentes operacionais que desempenham funções em educação pré-escolar, assim como, a construção de um referencial de formação especializada que virá a contribuir para a capacitação e para o desenvolvimento profissional destes agentes educativos.

De acordo com os pressupostos deste paradigma, a investigação decorre em ambiente natural (Bogdan & Biklen, 1994). Como afirma Quaresma (2018) “a investigação decorre na escola (...)”, no local onde assistentes operacionais desenvolvem o seu trabalho, “numa relação de grande proximidade com os investigadores, que são os principais instrumentos de recolha de

dados (...), falando com os participantes, procurando perceber o significado das ações do seu ponto de vista” (p. 49).

A investigação qualitativa é descritiva, uma vez que “os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 48) o que permite dar uma especial ênfase aos detalhes, uma vez que o que interessa aos investigadores qualitativos, é a maneira como abordam o mundo de forma minuciosa (p. 49). Nesta abordagem, os investigadores interessam-se por estudar todo e qualquer comportamento das pessoas. Tendo em conta a perspectiva participante de Erickson (1986) citada por Bogdan e Biklen (1994) também na abordagem qualitativa é possível “centrar algumas questões na forma como as pessoas dão sentido às suas vidas” (p. 50), pois os sujeitos podem ser constantemente questionados, com o objetivo de perceber, “aquilo que eles experimentam, o modo como eles interpretam as suas experiências e o modo como eles próprios estruturam o mundo social em que vivem” (Psathas, 1973 citado por Bogdan & Biklen, 1994, p. 51).

O processo de investigação qualitativa conta com seis etapas interligadas entre si e que são designadas por “investigador; paradigmas de investigação; estratégias e métodos de investigação nos paradigmas qualitativos; técnicas de recolha de materiais empíricos; métodos de análise de informação e avaliação e conclusão do projeto de pesquisa” (Colás, 1998; Denzin & Lincoln, 1994; Miles & Huberman, 1994; De Pablos, 1995 citados por Aires, 2015, p. 17).

Segundo Carr (1996) os pontos fortes do enfoque interpretativo em Ciências da Educação derivam da sua firme existência em que a investigação deve ser enraizada nos conceitos e teorias dos profissionais de educação e dos que nela estão envolvidos (Boavida & Ponte, 2006, p. 238).

Para Oliveira (2020), este paradigma defende que o mundo social não pode ser entendido do ponto de vista de um indivíduo e o objetivo final do investigador é estabelecer uma teoria universal abrangente para explicar o comportamento humano e social. Fullan e Hargreaves (2001) acrescentam que “não nos desenvolvemos isoladamente, mas sim através das nossas relações, especialmente as que mantemos com aqueles que são significativos para nós” (p. 71).

No quadro que se segue, são apresentados os objetivos e as respetivas questões de investigação que norteiam este estudo, de modo a analisar a necessidade de definir um perfil com competências específicas para os assistentes operacionais que desempenham as suas funções na educação pré-escolar, bem como, da construção de um referencial de formação específica para estes agentes educativos, de modo a promover e a enriquecer o seu desenvolvimento pessoal e profissional.

<b>Matriz de formulação dos objetivos e das questões de investigação</b>		
<b>Problemática</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Questões de Investigação</b>
Desenvolvimento profissional dos assistentes operacionais a desempenhar funções em contexto da educação pré-escolar: analisar a pertinência de um perfil e de formação especializada	1. Propor um perfil específico para os assistentes operacionais que desempenham funções em contexto da educação pré-escolar	1. Que perfil deverão ter os assistentes operacionais para desempenhar as suas funções em contexto da educação pré-escolar?
	2. Construir um referencial de formação especializada para os assistentes operacionais que desempenham funções em contexto da educação pré-escolar	2. Que tipo de formação será necessária para capacitar os assistentes operacionais para desempenhar funções em contexto da educação pré-escolar?

Tabela 2 – Matriz de formulação dos objetivos e das questões de investigação (Fonte: autora)

### 5.1.1. Estudo de Caso

O estudo de caso é uma investigação de natureza empírica que se enquadra numa abordagem qualitativa. É este o *design* de investigação que consideramos adequado a este estudo, pois pretende compreender em profundidade processos atendendo às perspetivas dos participantes (Bogdan & Biklen, 1994 citados por Quaresma, 2018, p.49) e valoriza ainda o papel do investigador como construtor de conhecimento.

O estudo de caso é considerado uma abordagem de investigação utilizada quando se quer descrever e compreender um fenómeno, conforme definido pelo investigador. Yin (1994) define estudo de caso “com base nas características do fenómeno em estudo e com base num conjunto de características associadas ao processo de recolha de dados e às estratégias de análise dos mesmos” (p.13). Por outro lado, o mesmo autor, defende que o estudo de caso “contribui de forma única para o nosso conhecimento de fenómenos individuais, organizacionais, sociais e políticos” (p. 12) e é considerada uma abordagem que se adapta à investigação em educação, quando o investigador procura respostas para o “como?” e o “porquê?” (p. 19) evidenciando a sua unidade e identidade próprias (Ponte, 1994, p. 3).

Para outros autores, o estudo de caso debruça-se sobre o fenómeno no seu contexto real: o campo de investigação apresenta-se pouco construído, logo mais real; pouco limitado, logo mais aberto e pouco construído, logo menos controlado (Léssard-Hébert, Goyette & Boutin, 1994).

Cohen et al. (2018) e Branski et al. (2010) consideram o estudo de caso como um método de pesquisa que faz uso de dados oriundos de uma realidade específica e real, com o fim de explicar, explorar ou descrever fenómenos atuais num contexto específico (Moreira et al., 2021, p. 15). Guba e Lincoln (1985) consideram que o estudo de casos constitui uma metodologia válida porque proporciona densas descrições da realidade que se pretende estudar (Aires, 2015, p. 22).

De acordo com Bogdan e Biklen (1994) citados por Miranda (2009) “os investigadores privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspetiva dos sujeitos da investigação, estando interessados no modo como as pessoas dão significado às coisas e às suas vidas, e em aprender as perspetivas participantes” (p. 36-37). O estudo de caso ganha relevância ao ser escolhido por investigadores, segundo Moreira et al. (2021, p. 14):

Nos seus primeiros levantamentos de dados. Isto proporciona ao pesquisador uma descrição e análise minuciosa de um sistema limitado (pessoa, grupo, organização, atividade, processo ou evento) (Christensen et al., 2015) e auxiliar na investigação em situações pontuais, grupais, comunitárias ou mesmo em programas complexos”. (Yin, 2003)

Uma vez que esta temática não dispõe de muita informação, pois não são conhecidos estudos acerca desta matéria, a escolha de uma abordagem exploratória foi a que considerámos adequada para esta investigação, uma vez que não se centra num caso isolado, mas tem como foco os assistentes operacionais a desempenhar funções em contexto de educação pré-escolar.

Segundo Gil (2007), um estudo exploratório tem como objetivo:

Proporcionar maior familiaridade com o problema, de forma a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Assim, estas pesquisas envolvem: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o

problema pesquisado; (c) análise de exemplos que estimulem a compreensão. (Gerhardt & Silveira, 2009, p. 37)

Um estudo é, ainda, exploratório quando “o seu objetivo é obter evidências sobre quais variáveis ou processos estão governando o problema estudado” (Rosa, 2013 citado por Moreira et al., 2021, p. 22).

Tendo em conta o presente estudo e de acordo com Meirinhos e Osório (2010) uma abordagem exploratória apoia o investigador a aprofundar o seu conhecimento acerca de determinado contexto sobre o qual há ainda dúvidas e incertezas, contribuindo para explicar e compreender melhor fenómenos ou situações que são ainda pouco conhecidos, levantando questões para futuras investigações. É por estes motivos que os estudos do tipo exploratório têm uma reputação privilegiada (in Moreira et al., 2021, p. 22).

### **5.1.2. Caracterização do contexto de estudo e procedimentos metodológicos**

Com este estudo pretende-se compreender o desenvolvimento profissional dos assistentes operacionais, nomeadamente, analisar a necessidade de definir um perfil específico e a construção de um referencial de formação especializada, para o contexto da educação pré-escolar. Deste modo, o objetivo central desta investigação será “compreender o mundo dos sujeitos e determinar como é que eles o julgam” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 134) optando por “incluir pessoas ou fontes de dados que lhes deem respostas iniciais às suas indagações, a fim de alcançar seus objetivos” (Moreira et al., 2021, p. 14).

Tal como mencionado na secção anterior, o estudo é exploratório quando o seu objetivo é obter evidências sobre quais variáveis ou processos estão a orientar o problema estudado (Rosa, 2013 citado por Quaresma, 2021, p. 21). Por outro lado, pretende dar ao investigador um maior conhecimento sobre o problema de pesquisa a que se propõe na realização de uma investigação.

Macealy (1997) citado por Pedron (2008, p. 8) defende que se deve optar por um estudo de caso exploratório quando se pretende ir ao encontro da necessidade de explorar uma situação que não está bem definida, da mesma forma que “constitui uma metodologia válida

porque proporciona densas descrições da realidade que se pretende estudar” (Guba & Lincoln, 1985 citado por Aires, 2015, p. 22) como é o caso das questões apontadas nesta investigação.

Consideramos que esta investigação se enquadra no modelo interpretativo, uma vez que é considerado segundo Guba (1990) “um conjunto de crenças que orientam a ação” (Aires, 2015, p. 18) e que faz com que os processos sejam mais relevantes do que os produtos (Boavida & Amado, 2006, p. 217), pois pretende-se compreender o que os sujeitos pensam e sentem acerca da problemática apresentada na investigação.

Bogdan e Biklen (1994) consideram que “um paradigma consiste num conjunto de asserções, conceitos ou proposições logicamente relacionadas e que orientam o pensamento e a investigação” (p. 52). A orientação interpretativa pretende aceitar a realidade educativa como dinâmica, múltipla e holística, construída e divergente, realçando a compreensão e interpretação da realidade, desde os significados das pessoas implicadas nos contextos educativos, estudando as suas crenças, intenções, motivações e outras características do processo educativo não observáveis diretamente nem suscetíveis de experimentação (Tenreiro-Vieira, 1999 cit. por Miranda, 2009, p. 35).

Nesta investigação, a recolha de dados foi feita através de entrevista semiestruturada (a participantes escolhidos por conveniência) e pesquisa bibliográfica e documental. No que se refere à colaboração dos participantes, há a salientar que um grupo de seis participantes integrou um *focus group* (assistentes operacionais) e os restantes seis participaram individualmente na recolha de dados.

Seguidamente, apresentamos o plano que orienta os procedimentos metodológicos que orientam a nossa investigação:

Procedimentos Metodológicos					
Abordagem metodológica	Contexto e participantes	Instrumentos de recolha de dados	Estratégias  Procedimentos	Organização e análise de dados	Questões éticas: Instrumentos e objetivos
	Agrupamento de Escolas da Rede Pública (Lisboa)	Análise documental	Documentos normativos (Diário da República, Conselho Nacional de Educação); Projeto Educativo, Regulamento Interno	Análise de conteúdo	Autorizações de participação na investigação (assistentes operacionais e Educadoras de Infância, Diretor do Agrupamento de Escolas, Membro do CNE, Diretora do Centro de Formação da APEI), da DGE) e da Comissão de Ética do IE
	1 membro do Conselho Nacional de Educação e do Centro de Formação da APEI		Documentos normativos: Recomendações (CNE) e oferta formativa (APEI)		
Paradigma: Qualitativo e Interpretativo  Metodologia: Estudo exploratório	6 assistentes operacionais de Jardim de Infância da Rede Pública (Lisboa)	Entrevista semiestruturada	Entrevista presencial, com duração aproximada de 45 minutos (Focus Group)		Protocolo das entrevistas
	2 Educadoras de Infância de Jardim de Infância da Rede Pública (Lisboa)	Entrevista semiestruturada	Entrevista presencial, com duração aproximada de 30 minutos		
	1 membro da Direção do Agrupamento de Escolas, em Lisboa				
	Membro do Conselho Nacional de Educação				
	Membro da autarquia (agregada ao Agrupamento de Escolas)				
	Diretora do Centro de Formação da APEI				
		Análise dos dados			Anonimato Confidencialidade

Tabela 3 – Plano de orientação dos procedimentos metodológicos (Fonte: autora)

## 5.2. Justificação da escolha do campo de pesquisa e participantes no estudo

Este estudo realizou-se num Agrupamento de Escolas de Lisboa, da Rede Pública, na valência do Jardim de Infância e contou com a participação de seis assistentes operacionais (*focus group*), duas educadoras de infância e um membro da Direção do Agrupamento de Escolas. Foram ainda participantes nesta investigação, um membro da autarquia (agregada ao Agrupamento de Escolas e responsável pela contratação dos assistentes operacionais) e dois especialistas na área da formação em educação pré-escolar e dos assistentes operacionais e que integram o Conselho Nacional de Educação e o Centro de Formação da Associação de Profissionais de Educação de Infância.

A escolha de campo e o critério de escolha dos participantes teve em conta o facto da investigadora exercer a sua atividade profissional no Jardim de Infância, do Agrupamento de Escolas atrás mencionado, e contar com um grupo representativo de assistentes operacionais e educadoras de infância. Por outro lado, quando existe uma certa familiaridade ou proximidade social entre investigador e participantes, as pessoas ficam mais à vontade e sentem-se mais seguras e confiantes para colaborar (Boni & Quaresma, 2005).

Quanto aos restantes participantes, considerámos serem uma mais-valia nesta investigação, pelas funções que desempenham na área da educação, formação, conhecimento das funções dos assistentes operacionais e contratação dos mesmos.

Foi ainda tido em conta a logística, o tempo de deslocações e o tempo disponível para a investigadora realizar a sua pesquisa.

### 5.3. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Sendo este estudo norteado por uma abordagem qualitativa, considerámos a análise documental e a entrevista semiestruturada como técnicas de recolha de dados.

Numa abordagem qualitativa, a análise documental “constitui um método importante seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspetos novos de um tema ou problema” (Alves-Mazzotti, 1998; Lüdke & André, 1986 in Kripka, R., Scheller, M. & Bonotto, D. L., 2015, p. 61).

Nesta investigação, a análise documental permite contribuir para um melhor aprofundamento das questões relacionadas com o desenvolvimento profissional dos assistentes operacionais, em educação pré-escolar, recorrendo a normativos e leis que definem um conjunto de procedimentos e ações que estão relacionados com a carreira não docente.

A entrevista é utilizada para “recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 134). É desta forma que se pretende que os participantes contribuam, ao responder às questões que integram o guião da entrevista, dando as suas opiniões e contribuindo para os objetivos e questões de investigação que norteiam este estudo.

Em seguida, é apresentada uma tabela que apresenta as técnicas e os dados que se pretendem recolher, tendo em conta as questões de investigação levantadas:

#### Informações a recolher

		Perfil	Formação
Análise documental	- Projeto Educativo - Regulamento Interno - Legislação - Recomendação n.º 4 (CNE, 2020)	• Verificar a existência de um perfil específico para os AO a desempenhar funções, em educação pré-escolar	• Averiguar que formação é disponibilizada para capacitar os AO a desempenhar funções, em EPE • Compreender o desenvolvimento profissional dos AO a desempenhar funções, em EPE

Tabela 4 – Técnicas de recolha de dados e informações a recolher – análise documental (Fonte: autora).

### Informações a recolher

		Perfil	Formação
Entrevistas semiestruturadas	- <i>Focus group</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comparar o trabalho desenvolvido pelos AO a desempenhar funções, em educação pré-escolar e pelos AO dos outros ciclos de ensino</li> <li>• Identificar as competências que contribuem para a definição do perfil dos AO a desempenhar funções, em EPE</li> <li>• Analisar a pertinência da definição de um perfil específico para os AO a desempenhar funções, em EPE</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender o desenvolvimento profissional dos AO a desempenhar funções, em EPE</li> <li>• Analisar as áreas de formação necessárias para a capacitação dos AO que desempenham em EPE</li> <li>• Identificar a pertinência da construção de um referencial de formação especializada para os AO a desempenhar funções, em EPE</li> </ul>
	- Outros participantes		

Tabela 5 – Técnicas de recolha de dados e informações a recolher – entrevistas semiestruturadas (Fonte: autora).

#### 5.3.1. Análise documental

A análise documental é “aquela em que os dados obtidos são estritamente provenientes de documentos, com o objetivo de extrair informações neles contidas, a fim de compreender um fenómeno” (Kripka, R., Scheller, M. & Bonotto, D. L., 2015, p. 58), por outro lado, pode assumir duas perspetivas: “por um lado, como complemento da informação obtida através de outros métodos; por outro lado, poderá ser o método de pesquisa central de um projeto” (Bell, 1997 citado por Semião, 2020, p. 76).

A pesquisa documental recorre também “a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc.” (Fonseca, 2002, p. 32)

A análise documental é imprescindível para sustentar esta investigação, pois segundo Phillips (1974), documentos são “quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação” (p. 187) e têm como objetivo assinalar e destacar informações que constam dos mesmos a partir de questões ou hipóteses de interesse para o investigador.

Neste estudo, a análise documental teve como base a leitura e análise de documentos normativos, legislação e documentos que caracterizam a instituição de ensino (disponíveis na página web do Agrupamento de Escolas): o Projeto Educativo e o Regulamento Interno. Foram ainda analisados outros documentos, relativos a projetos, relatórios e recomendações do Conselho de Ministros, Finanças e Educação, como ilustrado pela figura 1 e que está relacionada com a primeira questão de investigação deste estudo.



Figura 1 – Processo de análise documental relativo ao perfil dos assistentes operacionais (Fonte: autora)

Por outro lado, foram ainda feitas algumas leituras acerca da formação inicial e da formação contínua destinada a pessoal não docente (assistentes operacionais), como é apresentado pela figura 2 e que está relacionada com a segunda questão de investigação deste estudo.

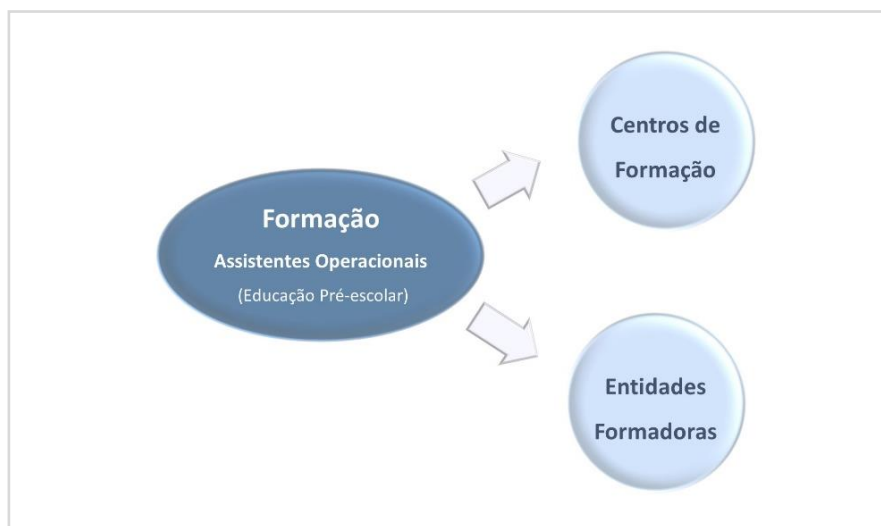


Figura 2 – Processo de análise documental relativo à formação dos assistentes operacionais (Fonte: autora).

Neste estudo, a análise documental prevê ainda complementar as entrevistas a realizar aos participantes, tendo em conta os objetivos e as questões de investigação definidas.

Apresentamos na imagem seguinte, o processo de análise documental que foi definido, numa visão globalizante, tendo em conta os objetivos e as questões de investigação propostos:

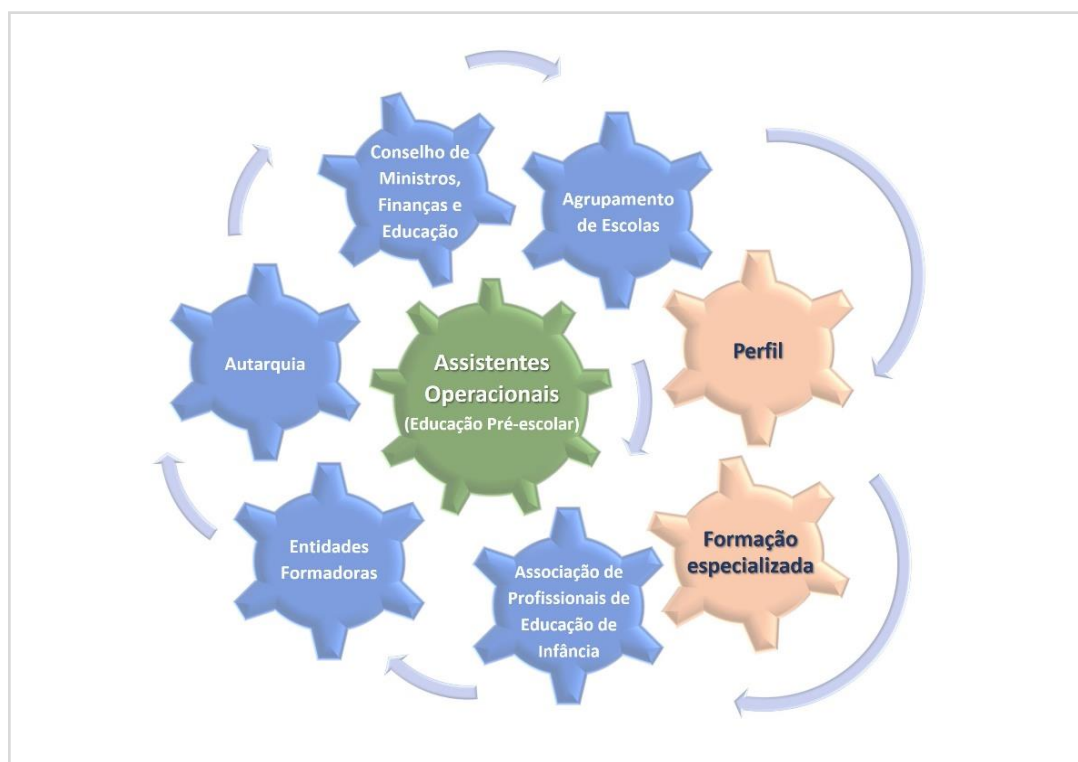


Figura 3 – Processo de análise de conteúdos (Fonte: autora).

Foi necessário recolher dados de várias entidades a fim de analisar o perfil dos assistentes operacionais a desempenhar funções em educação pré-escolar, bem como, informações relacionadas com a formação destinada a estes mesmos profissionais.

### **5.3.2. Entrevista semiestruturada**

Neste estudo, a entrevista é considerada o principal instrumento de recolha de dados, tendo sido elaborado um conjunto de questões (guião de entrevista ou roteiro) sobre o tema que está a ser estudado.

A entrevista constitui uma técnica alternativa para se recolherem dados não documentados sobre um determinado tema e é considerada uma técnica de interação social, bem como, uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes pretende obter dados e a outra apresenta-se como fonte de informação (Gerhardt & Silveira, 2009, p. 72).

A entrevista semiestruturada caracteriza-se por um conjunto de questões pré-estabelecidas, permitindo ao investigador colocar questões que não estavam previstas, tornando o processo de recolha de dados mais flexível. Contempla um conjunto de questões mistas (abertas e fechadas) e que permite, e às vezes até incentiva, que o entrevistado fale livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramentos do tema principal (Gerhardt & Silveira, 2009, p. 72). São essencialmente as respostas às questões colocadas que virão a confirmar os dados analisados nos documentos, bem como, a recolha formal das opiniões dos participantes acerca da temática desta investigação.

Anderson e Arsenaul (2002) destacam a entrevista como uma forma especial de comunicação entre pessoas, individualmente ou em grupo, o que enriquece o processo de recolha de dados, pelas suas ideias e opiniões e ainda, e como referido anteriormente, pela perspectiva como veem e sentem o mundo que as rodeia. Por outro lado, e como sugerido por Ribeiro (2008) que aponta como vantagens da utilização da técnica da entrevista, a flexibilidade na aplicação, a facilidade de adaptação de protocolo, viabilizar a comprovação e esclarecimento de respostas, a taxa de resposta elevada e o fato de poder ser aplicada a pessoas não aptas à leitura ou com baixa escolarização (Júnior & Júnior, 2011, p. 242).

Como referem Quivy e Campenhoudt (1995) as entrevistas exploratórias têm como principal objetivo dar a conhecer aspetos do objeto em estudo, em que o investigador não teria

pensado, espontaneamente, por si mesmo e, assim, completar as orientações de trabalho sugeridas pelas leituras realizadas.

A entrevista semiestruturada obedeceu a um guião previamente elaborado, tendo sido aplicado aos seguintes participantes: (i) seis assistentes operacionais, a desempenhar funções em educação pré-escolar (*focus group*); (ii) duas educadoras de infância (Jardim de Infância do Agrupamento de Escolas); (iii) um membro da Direção do Agrupamento de Escolas; (iv) um membro da autarquia agregada ao Agrupamento de Escolas e responsável pela contratação dos assistentes operacionais; (v) dois especialistas na área da formação em educação pré-escolar e dos assistentes operacionais.

De acordo com as técnicas e instrumentos de recolha de dados foram criados guiões de entrevistas para os vários participantes, tendo em conta os objetivos definidos para esta investigação e referências de vários autores, definiram-se como objetivos gerais para as entrevistas a realizar, tal como descritos na Tabela 5, apresentada na secção que refere as técnicas e instrumentos de recolha de dados (subcapítulo 5.3., pág. 49).

As entrevistas tiveram como suporte a gravação em áudio e foram seguidamente transcritas, como sugerem os autores Bogdan e Biklen (1994).

A entrevista assume, neste estudo, a principal técnica de recolha de dados, pois consideramos ser uma forma de confirmar os dados recolhidos através dos documentos, permitindo ainda recolher as opiniões dos participantes, num contexto formal, relativamente aos temas relacionados com a nossa investigação. Assim, a entrevista permitiu recolher informação, tendo em conta, os “dados descritivos na linguagem do sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 134).

Foram realizadas 6 entrevistas a participantes que colaboraram individualmente (2 Educadoras de Infância, do Jardim de Infância do Agrupamento de Escolas; 1 membro da Direção do Agrupamento de Escolas; 1 membro da autarquia agregada ao Agrupamento de Escolas e responsável pela contratação dos assistentes operacionais e 2 especialistas na área da formação em educação pré-escolar e dos assistentes operacionais) e uma entrevista realizou-se através da técnica de *focus group*, por considerarmos ser facilitadora para o grupo alvo dos assistentes operacionais.

Após a escolha dos participantes neste estudo, procedeu-se à elaboração dos guiões das entrevistas que foram adaptados de acordo com as funções e contextos profissionais de cada entrevistado. As questões elaboradas nestes guiões tiveram como base os objetivos do nosso estudo e as questões de investigação a que nos propusemos dar resposta.

A organização do guião de entrevistas teve em conta as seguintes áreas:

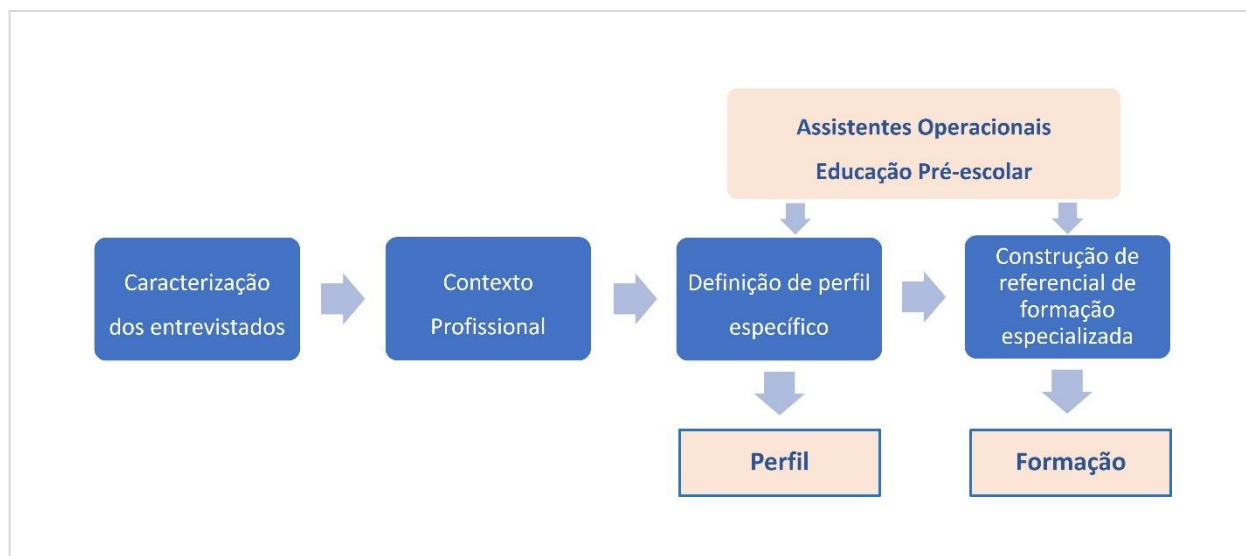


Figura 4 – Estrutura do guião de entrevistas (Fonte: autora).

Para Gil (1999), a preparação do guião de entrevista é um fundamental e depende do tipo de entrevista que será adotado (Júnior & Júnior, 2011, p. 245).

Os guiões de entrevistas contemplam entre 8 a 10 questões, de acordo com as funções e contextos profissionais dos entrevistados que participaram individualmente. O guião de entrevista dos participantes no grupo focal inclui 10 questões. Ambas as questões foram elaboradas de forma simples, clara e objetiva, permitindo um fácil entendimento do seu conteúdo. Em qualquer uma das questões elaboradas, o entrevistado teve espaço para poder acrescentar outras informações que considerasse relevantes.

Os participantes foram convidados presencialmente (assistentes operacionais, Educadoras de Infância e membros da Direção do Agrupamento de Escolas, Autarquia e APEI). O membro do CNE foi convidado via telefone e email.

Foram enviados os convites formais via email para os participantes, de forma a combinar a hora e o local mais conveniente para a realização das entrevistas. Este processo realizou-se pessoalmente, apenas para as assistentes operacionais, numa reunião que decorreu no Jardim de Infância, uma vez que nem todas as participantes dispõem de email e por ser considerado o meio facilitador de articulação com o grupo. O investigador quando assume uma postura de moderador ou facilitador (Nyumba, Wilson, Derrick & Mukherjee, 2018), aquando do esclarecimento dos objetivos aos participantes, deverá ser claro (Aschidamini & Saupe, 2004),

escolhendo uma abordagem cuidada e motivadora para que o participante responda ao convite de forma positiva.

Quer ao grupo de assistentes operacionais, que foram convidados pessoalmente, quer aos restantes participantes que receberam o convite via email, foram entregues e enviados: (i) os objetivos da investigação; (ii) as regras de participação (tempo estimado de duração de forma a prevenir a desistência dos participantes durante o trabalho de discussão em grupo); (iii) o esclarecimento de dúvidas; (iv) entrega de uma declaração de consentimento informado e protocolo de entrevista (Anexo 2) tal como referido por Aschidamini e Saupe (2004) e Silva, Veloso e Keating (2014) (Moreira et al., 2021, p. 41).

Todos os participantes concordaram com o protocolo apresentado e seguiram-no conforme previsto.

As entrevistas decorreram entre os meses de fevereiro e março, tendo decorrido no Jardim de Infância, na sede do Agrupamento de Escolas e na sede da APEI, tendo em conta a privacidade e conforto dos participantes. Apenas o membro do CNE realizou a entrevista por escrito, por indisponibilidade profissional. Foi necessário clarificar uma questão com as participantes do *focus group*, que surgiu da análise dos conteúdos desta entrevista, tendo este segundo momento decorrido em maio, e que foi acrescentada numa adenda à transcrição das entrevistas deste grupo.

A salientar que a Educadora B, que também acumula funções de coordenadora do Jardim de Infância e conta com cerca de 35 anos de serviço em educação pré-escolar, aceitou de imediato o convite, mas quando se deu início à entrevista, pediu que fosse suspenso este processo, pois não se sentia à vontade para responder às questões propostas no guião. Foi então de imediato convidada a Educadora C que também se disponibilizou a participar no estudo, mas após iniciar a entrevista, também referiu que não se sentia “capacitada para responder”. É assim que chegamos à participação da Educadora D que se prontificou a colaborar nesta investigação, tal como, inicialmente, a Educadora A.

Os locais e horários das entrevistas tiveram em conta a disponibilidade dos participantes e da entrevistadora e contaram com a duração definida (30-40 minutos). Apenas o grupo focal ultrapassou o tempo previsto, tendo a entrevista sido realizada em aproximadamente 45 minutos.

A participante que representa a autarquia não aceitou que a entrevista se realizasse no seu local de trabalho (instalações da autarquia) e sugeriu deslocar-se ao Jardim de Infância, pois sentir-se-ia mais descontraída e mais à vontade.

No início de cada entrevista foram lembrados o tema e os objetivos do estudo, e referida a importância da participação dos entrevistados que foi imprescindível para o seguimento desta investigação. O entrevistador lembrou os entrevistados acerca do consentimento para a gravação áudio da entrevista e da duração prevista da mesma. Foi destacado e garantido o anonimato dos entrevistados e a confidencialidade das informações recolhidas, bem como, o esclarecimento de dúvidas.

Por último, foi feito um agradecimento à disponibilidade dos entrevistados que, desde o primeiro convite, demonstraram interesse e entusiasmo em contribuir com a sua participação no desenvolvimento deste estudo.

Posteriormente, procedemos às transcrições das várias entrevistas e à devolução das mesmas, aos respetivos entrevistados, de modo a serem validadas (validação, correção ou remoção do discurso). Seguiram-se o tratamento e análise dos dados recolhidos.

### **5.3.3. *Focus group* ou Grupo focal**

O *focus group* ou grupo focal ou de discussão “consiste numa abordagem metodológica de natureza qualitativa” (Sá, Costa & Moreira, 2021, p. 37) e é frequentemente utilizado como técnica de recolha de dados numa investigação educativa. É definido como uma técnica de investigação de recolha de dados através da interação do grupo sobre um tópico apresentado pelo investigador (Morgan, 1996, 1997 citado por Silva et al., 2014, p. 177) numa abordagem metodológica de natureza qualitativa, cuja recolha de dados se processa através de uma conversa com um grupo de participantes sobre um determinado tema. Também Coutinho (2014) destaca como pontos fortes desta técnica o facto de permitir a exploração de novas ideias, de permitir obter opiniões e a possibilidade de analisar a forma como os participantes interagem.

Também para Krueger e Casey (2009), para além das características anteriores, acrescentam também:

A focalização da discussão num dado assunto, o seu contributo para a compreensão do tópico de interesse e o facto dos participantes que os compõem terem alguma característica em comum e relevante face ao tema em discussão, reconhece o papel ativo do investigador na dinamização da discussão do grupo para efeitos de recolha dos dados.  
(in Silva et al., 2014, p. 177)

Mucchielli (1968) citado por Amado (2014, p. 224) refere que “a entrevista de grupo só se pode praticar sobre um grupo existente como grupo social ou como emanção de um grupo social mais vasto”, cabendo ao entrevistador interessar-se pelo grupo e pelo que é vivido pelo grupo.

Do ponto de vista de Veloso e Keating (2014), o *focus group* rege-se por um conjunto de etapas estruturadas e que são decisivas para o estudo. São elas o planeamento, a preparação, a moderação, a análise dos dados e a divulgação dos resultados. No que se refere ao planeamento, os objetivos da investigação foram definidos de forma clara e objetiva. Seguidamente, foi elaborado um guião em que as questões definidas possam dar resposta aos dados que se pretendem recolher na entrevista.

O grupo focal foi constituído por seis assistentes operacionais que desempenham funções em educação pré-escolar, no Jardim de Infância, do Agrupamento de Escolas. Este grupo foi formado de acordo com a função que os participantes desempenham, de modo que fosse um grupo homogéneo, em que as características e interesses entre os elementos do grupo fossem comuns (Morgan, 1998: Silva, Veloso & Keating, 2014).

Relativamente à preparação do grupo focal foi tido em conta a seleção dos participantes e o local, tendo o investigador comunicado: (i) os objetivos da investigação; (ii) regras de participação (tempo estimado da duração do trabalho no grupo); (iii) esclarecimento de dúvidas; (iv) entrega da declaração de consentimento informado (Aschidamini & Saupe, 2004; Silva, Veloso & Keating, 2014) quanto à sua participação voluntária no estudo, relativamente à sua colaboração. Os detalhes da preparação e realização desta entrevista foram já apresentados no subcapítulo anterior.

Seguiu-se o processo de moderação, no qual o investigador assumiu um papel de moderador e facilitador durante a dinamização da sessão, tendo tido em conta a imparcialidade e dando o tempo necessário a cada participante para responder e acrescentar a informação que considerasse necessária, esperando, pelo menos cinco segundos, para se certificar de que o participante que estava a falar não tinha mais nada a acrescentar (Aschidamini & Saupe, 2004; Nagle & Williams, 2013).

O entrevistador teve ainda um papel de observador, pois foi-lhe possível observar e recolher notas durante a sessão acerca do comportamento dos entrevistados, uma vez pode obter informações não verbais privilegiadas a nível de posturas, expressões faciais e gestos que não são extraíveis das audiograções (Backes, Colomé, Erdamn & Lunardi, 2011; Borges & Santos, 2005; Galego & Gomes, 2005; Silva, Veloso & Keating, 2014 in Moreira et al., 2021, p. 42).

Tal como referido anteriormente, também a entrevista do grupo focal foi transcrita. Quanto à observação do entrevistador foi feito ao longo da transcrição da entrevista do *focus group* alguns comentários acerca do comportamento, postura e linguagem que as participantes apresentaram. Posteriormente, foi feita a divulgação dos resultados com a devolução da transcrição da entrevista aos respetivos participantes (validação, correção ou remoção do discurso).

#### 5.4. Procedimentos de análise e tratamento de dados

No que se refere ao processo de análise e tratamento de dados deste estudo, recorreremos à análise de conteúdo que é caracterizada, na investigação qualitativa, por um processo que é associado às percepções e a questões do tipo “porquê?”, caracterizando-se, sobretudo, numa perspectiva interpretativa, subjetiva, contextual, traduzindo inúmeros significados (Julien, 2008 cit. por Sá et al., 2021, p. 50). Para Bogdan e Biklen (1994) a análise de conteúdo é ainda definida como um processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou (p. 205). Deste modo, Minayo (2004) sugere que:

A investigação qualitativa, na área de Ciências Sociais e Educação, destaca o sujeito do estudo, que se posiciona numa determinada condição social, que pertence a um determinado grupo social ou classe, com as crenças, valores e significados que lhe são inerentes, reforçando assim a ideia de que o objeto das ciências sociais é complexo, contraditório, inacabado e em permanente transformação. (Minayo, 2004, cit. por Sá et al., 2021, p. 51)

A análise de conteúdos é considerada por Bardin (1977) “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens” (p. 31) e sendo este considerado um processo complexo e exigente para qualquer investigador e que acarreta grande subjetividade, importa referir que este método compreende diferentes etapas, como sendo: (i) pré-análise; (ii) exploração do material; (iii) tratamento dos resultados (Bardin, 1977). Procura-se que a análise de conteúdo seja o mais verdadeira possível, tendo em conta que “a intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores” (Bardin, 1977, p. 38). Através da análise de conteúdo, os dados recolhidos foram divididos em temas, categorias e subcategorias, com o intuito de responder aos objetivos que foram traçados para esta investigação.

Para garantir a cientificidade do estudo, recorreremos à triangulação dos dados, de modo a reconhecer a importância dos dados empíricos que foram recolhidos em torno do objeto de pesquisa, tal como referido por Denzin (1989), Gibbs (2009), Flick (2005), Patton (1990), Triviños (1987) e Yin (2005). Estes autores referem também a utilização deste método como um meio para a compreensão dos dados pelo investigador, bem como, “um fundamento lógico para se utilizar várias fontes de evidências” (Yin, 2005, p. 120). Neste caso, para obter evidências, os dados foram recolhidos por meio da análise de documentos normativos, documentos institucionais do agrupamento de escolas e de entrevistas realizadas aos participantes na investigação, quer individualmente, quer pelo método de *focus group*. Através do cruzamento destes dados com o enquadramento teórico, foi-nos possível triangular os dados, pois uma evidência que foi triangulada é mais confiável (Stake, 1995) e conforme representado na figura 5.

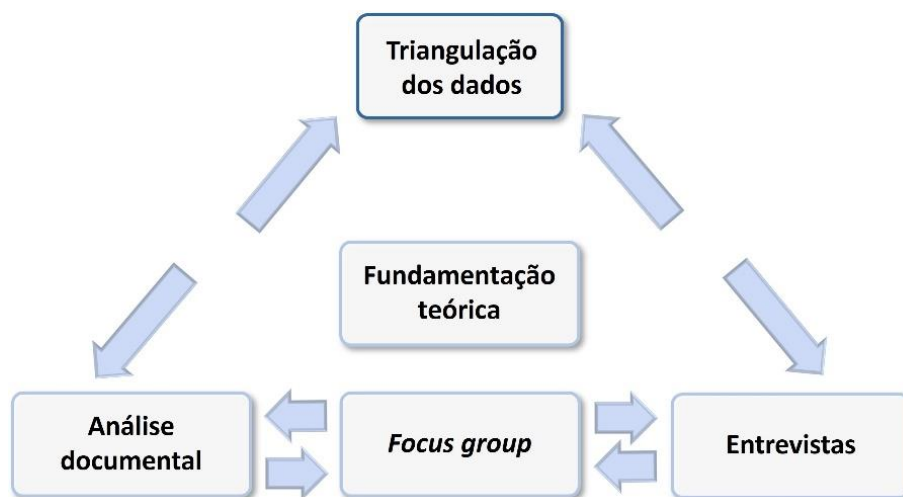


Figura 5 – Triangulação de dados (Fonte: adaptado de Yin, 2001, p. 122).

Este procedimento contribui para a validação dos dados, aumentando a validade e confiabilidade deste estudo. Assim, considera-se conveniente triangular os dados para aumentar a certeza que interpretamos corretamente como as coisas funcionam (Stake, 1995), pois trata-se de um processo de utilização de múltiplas perceções para clarificar a compreensão do objeto em estudo.

Bardin (1977) considera que a análise documental tem “por objetivo dar forma conveniente e representar de outro modo essa informação (...) de tal forma que este obtenha o máximo de pertinência” (p. 45). A análise documental é considerada uma fase preliminar da constituição de um banco de dados (p. 46). Relativamente à análise dos documentos orientadores apresentados pela Figura 3 (ponto 5.3.1.) e de forma a responder às questões de investigação, foram elaborados os seguintes documentos complementares que se encontram preenchidos nos Anexos 4 e 5.

	<b>Análise documental</b>	
<b>Perfil</b>	Projeto Educativo	Regulamento Interno
	Legislação	Recomendação n.º 4 (CNE, 2020)
<b>Formação</b>	Projeto Educativo	Regulamento Interno
	Legislação	Recomendação n.º 4 (CNE, 2020)

Tabela 6 – Matriz da análise dos documentos normativos (Fonte: autora).

Relativamente à análise de conteúdos das entrevistas e do grupo focal foi também elaborado um documento com a codificação das entrevistas. Para Yin (1994) “tratar o material é codificá-lo (...) a codificação corresponde a uma transformação efetuada segundo regras precisas (...) permitindo “atingir uma representação do conteúdo” (p. 103), sendo capaz de esclarecer o investigador. Para Holsti (1969) a codificação é um “processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidade, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes do conteúdo” (Bardin, 1977, p. 103-104).

Para analisar o conteúdo das entrevistas, e depois de terem sido transcritas, seguimos os procedimentos de devolução das mesmas aos entrevistados. Foi-nos possível “fazer o esboço preliminar de um mapa conceptual das áreas temáticas e do sistema de categorias, a partir do guião da entrevista e seus blocos temáticos” (Amado, 2014, p. 318).

Seguiu-se uma fase de pré-análise, na qual se procedeu, inicialmente, a uma leitura flutuante das entrevistas (Bardin, 1977), seguindo-se várias leituras, “leituras sucessivas, verticais, documento a documento” (Amado, 2014, p. 311) o que nos possibilitou confirmar a ausência de erros e possibilitou uma inventariação dos temas relevantes e um maior contacto e apropriação dos respetivos conteúdos que nos fizeram refletir acerca dos temas e categorias que definimos e que poderiam ter que vir a ser revistos e corrigidos.

Seguidamente, tendo em conta os temas e as categorias de análise, atribuiu-se um código-recorte que foi representado com diferentes cores de acordo com cada categoria, tendo sido também utilizado na transcrição das entrevistas (Anexos 6 a 12). Foram retiradas das entrevistas as expressões/discurso que confirmam as categorias presentes nas hipóteses e referenciais teóricos inicialmente propostos. As categorias tornaram-se claras e apropriadas aos propósitos da investigação, tendo em conta as intenções do investigador, pois como refere Hoogenraad (1984) categoria é “constituída por um termo chave que indica a significação central do conceito que se quer apreender” (Amado, 2014, p. 332).

De acordo com as escolhas efetuadas, verificaram-se como necessários diversos níveis de categorias intermediárias (Amado, 2014, p. 332) denominadas por subcategorias. As subcategorias são assim um desdobramento das categorias e podem ainda ser um recurso para explicitar melhor o sentido de cada categoria (Amado, 2014, p. 333) como se sentiu necessário e pertinente para este estudo.

Após um trabalho exaustivo pela leitura das entrevistas e documentos orientadores, surgiram, assim, duas categorias e sete subcategorias de acordo com as necessidades de se responder aos objetivos da pesquisa e das questões norteadoras do estudo, tal como apresentado nas tabelas 7 e 8:

Bloco temático	Categorias	Subcategorias	Código-recorte	Unidades de registo	Qtd
	Caracterização dos participantes	Habilitações académicas			
		Tempo de serviço (EPE)			
		Funções desempenhados noutra ciclo de ensino			
Perfil dos AO (EPE)	Definição de perfil especializado	Diferenciação do trabalho dos AO (EPE e outros ciclos de ensino)			
		Perfil (competências): AO (EPE)			
		Definição de perfil: AO (EPE)			
Formação dos AO (EPE)	Construção de referencial de formação especializada	Realização de ações de formação			
		Adequação da oferta formativa: AO (EPE)			
		Necessidade de formação: AO (EPE)			
		Formação especializada: AO (EPE)			

Tabela 7 –Matriz de codificação das entrevistas I – *focus group* (Fonte: autora).

Bloco temático	Categorias	Subcategorias	Código recorte	Unidades de registo	Qtd
	Caracterização do entrevistado	Habilitações académicas			
		Tempo de serviço (EPE)			
Perfil: AO (EPE)	Definição de perfil	Diferenciação do trabalho dos AO (EPE e outros ciclos de ensino)			
		Perfil (competências): AO (EPE)			
		Definição de perfil específico: AO (EPE)			
Formação: AO (EPE)	Construção de referencial de formação especializada	Realização de ações de formação			
		Adequação da oferta formativa			
		Capacitação AO (EPE)			
		Formação especializada: AO (EPE)			

Tabela 8 –Matriz de codificação das entrevistas II – outros participantes (Fonte: autora).

Nesta fase do trabalho, foram tidos em conta os princípios básicos de validade na análise de conteúdo, como sendo a exaustividade, a representatividade, objetividade e a fidelidade, a homogeneidade e a pertinência (Bardin, 1977, p. 120-121). Foi um trabalho bastante exaustivo

e minucioso, tratando-se de uma “operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o género com os critérios previamente definidos” (Bardin, 1979 cit. por Amado, 2014, p. 318). Sentiu-se a necessidade de rever as leituras realizadas anteriormente, e depois de muitas reflexões, novas análises, de alterações e revisões às tabelas apresentadas anteriormente, relativas à codificação das entrevistas, foi imprescindível, nesta fase do trabalho, o parecer do orientador, implicando, assim, a sua colaboração como “juiz externo” (Amado, 2014, p 337), com o intuito de colaborar no “procedimento de validação” (Mason, 2002; Camic, Rhodes & Yardley, 2003 cit. por Amado, 2014, p. 283). Este processo proporcionou uma nova visão e interpretação dos conteúdos recolhidos e, assim, chegámos a novas categorias e subcategorias que julgamos serem pertinentes para enriquecer o processo de análise de conteúdos do nosso estudo, como apresentado pelas tabelas que se seguem e que se encontram devidamente preenchidas nos Anexos 13 e 14:

Bloco temático	Categorias	Subcategorias Código-recorte	Unidades de registo	Qtd
Contexto profissional	Caracterização dos participantes	Habilitações académicas		
		Formação especializada		
		Tempo de serviço (EPE)		
		Funções AO desempenhados noutro ciclo de ensino		
Perfil: AO (EPE)	Diferenciação do trabalho dos AO (PE e outros ciclos de ensino)	Funções dos AO (EPE)		
		Funções dos AO de outros ciclos de ensino		
	Definição de perfil específico: AO (EPE)	Adequação do perfil AO (EPE): competências		
		Perfil desadequado AO (EPE)		
		Pertinência da definição de perfil específico: AO (EPE)		
		Sugestões: condições de admissão		
		Realização de entrevista   processo de admissão		
Formação AO (EPE)	Construção de referencial de formação especializada: AO (EPE)	Participação em ações de formação		
		Adequação da oferta formativa: AO (EPE)		
		Falta de oferta formativa: AO (EPE)		
		Pertinência de formação especializada: AO (EPE)		

Bloco temático	Categorias	Subcategorias Código-recorte	Unidades de registo	Qtd
Formação AO (EPE)	Construção de referencial de formação especializada: AO (EPE)	Pertinência de formação especializada: AO (EPE)		
		Áreas de formação especializada: AO (EPE)		
		Sugestões de melhoria: formação		
		Condições limitadoras à frequência de formação		

Tabela 9 – Matriz de codificação das entrevistas II – *focus group* (Fonte: autora).

Bloco temático	Categorias	Subcategorias Código-recorte	Unidades de registo	Qtd
Contexto profissional	Caracterização dos participantes	Formação académica		
		Tempo de serviço (funções que desempenha atualmente)		
Perfil AO (EPE)	Diferenciação do trabalho dos AO (PE e outros ciclos de ensino)	Funções dos AO (EPE)		
		Funções dos AO de outros ciclos de ensino		
	Definição de perfil específico: AO (EPE)	Adequação do perfil AO (EPE): competências		
		Perfil desadequado AO (EPE)		
		Pertinência da definição de perfil específico: AO (EPE)		
		Definição de perfil específico AO (EPE): competências		
		Sugestões de melhoria: perfil		
		Constrangimentos na carreira e gestão de recursos humanos		
		Discriminação social: género feminino vs. género masculino		
Formação AO (EPE)	Construção de referencial de formação especializada: AO (EPE)	Frequência de ações de formação		
		Capacitação/Formação: AO (EPE)		
		Referencial de formação especializada: AO (EPE)		
		Áreas de formação AO (EPE): necessidades		
		Oferta formativa AO (EPE)		
		Sugestões de melhoria: formação		
		Constrangimentos		

Tabela 10 – Matriz de codificação das entrevistas II – outros participantes (Fonte: autora).

Depois de definidas as categorias e subcategorias, procedemos à análise e identificação das unidades de registo. De forma a garantir o anonimato dos participantes foi atribuído, a cada um deles, um código de identificação com uma letra no caso do *focus group* (AO A, AO B, AO

C, AO D, AO E, AO F) e com a abreviatura das funções ou designação das entidades referentes aos restantes participantes (Ed. A, Ed. D, Agrupamento, APEI, Autarquia, CNE).

Seguidamente, e uma vez definidas as matrizes para a análise dos documentos orientadores e de codificação das entrevistas, estas foram devidamente preenchidas como apresentamos nos anexos 4, 5, 13 e 14 e que foram essenciais para a obtenção dos dados necessários para dar resposta às questões do nosso estudo.

## 5.5. Preocupações de natureza ética

“As boas práticas de investigação baseiam-se em princípios fundamentais de integridade.”

(The European Code of Conduct for Research Integrity, 2017, p. 4)

O Código Europeu de Conduta para a Integridade da Investigação (*The European Code of Conduct for Research Integrity*, 2017) autorregula a comunidade científica e destaca as responsabilidades profissionais, legais e éticas, reconhecendo a importância do contexto institucional em que a investigação é produzida. São ainda definidos princípios éticos fundamentais que contemplam a fiabilidade, a honestidade, o respeito e a responsabilidade. Deste modo, o investigador deve garantir a qualidade da investigação e a procura do que é real e verdadeiro, e assegurar o respeito por todos e tudo o que se encontra envolvido no processo de investigação.

No que se refere aos princípios éticos para a investigação em educação, e de acordo com a Carta de Ética para a Investigação em Educação e Formação do Instituto de Educação, da Universidade de Lisboa (2016) que serviu de base a esta investigação, foram salvaguardados os direitos, a integridade e a privacidade dos participantes envolvidos neste estudo, bem como, os dados recolhidos ao longo do processo de investigação. Também foi tido em conta o manual de Boas Práticas sobre Investigação e Ética no Instituto de Educação e as orientações do Encarregado de Proteção de Dados da Universidade de Lisboa e da Direção-Geral de Educação.

Foi mencionado no Parecer da Comissão de Ética que deveria ser solicitada a autorização da Direção-Geral de Educação, uma vez que o estudo seria realizado com participantes em contexto escolar. Foi feito o pedido pela respetiva plataforma informática, no entanto, como os participantes não envolviam menores, esta entidade autorizou a realização da investigação no Agrupamento de Escolas, sem ser necessário outro procedimento adicional. Este processo foi concluído via telefone, por parte da DGE.

Foi ainda apontado no Parecer da Comissão de Ética que relativamente à gravação de áudio das entrevistas, deveria ser notificado o Encarregado de Proteção de Dados da Universidade de Lisboa e após este contacto, foram seguidas as suas orientações quanto à proteção dos dados pessoais dos participantes no estudo e eliminação dos mesmos no fim da investigação.

A investigação foi realizada com o consentimento oral e escrito dos participantes e seus representantes legalmente autorizados, assim como da natureza voluntária da participação, da possibilidade de desistir e de solicitar alterações aos termos do acordado, ao longo da investigação. Rosa e Arnoldi (2006) defendem que:

Muitos pesquisadores insistem na necessidade de se obter o consentimento esclarecido do participante, para deixar claro que este deve não apenas concordar em participar do experimento, mas também tomar essa atitude plenamente consciente dos fatos, dos questionamentos que lhe serão feitos, dos motivos da entrevista, dos riscos e dos favorecimentos que os resultados podem ocasionar e da sua liberdade de deixar de ser participante, caso sinta necessidade, por qualquer que seja o motivo. (Rosa & Arnoldi, 2006) cit. por Júnior & Júnior, 2011, p. 244)

Referimos ainda que as gravações áudio serão destruídas após 5 anos da apresentação do presente trabalho.

## Capítulo 6: Apresentação e análise dos resultados

O propósito deste estudo foi compreender o desenvolvimento profissional dos assistentes operacionais a desempenhar funções em contexto da educação pré-escolar, quanto ao seu perfil e à sua formação. Para isso, recorreremos ao método da triangulação dos dados, cruzando os dados recolhidos nos documentos orientadores e nas entrevistas (individuais e *focus group*), tendo como suporte o enquadramento teórico que esboçou o *corpus* da nossa pesquisa.

No âmbito da pesquisa documental tivemos acesso ao Projeto Educativo (2020-2024) e ao Regulamento Interno, do Agrupamento de Escolas (2021). A análise destes documentos foi fundamental para procedermos à caracterização do contexto em estudo e compreender o papel dos assistentes operacionais no cumprimento das suas funções. Também recorreremos à informação disponibilizada nos sites da APEI e CNE para caracterizar estas entidades e contribuir com dados relevantes para esta investigação.

Foram, ainda, consultados documentos referentes à legislação em vigor e que incidem sobre as funções e formação dos assistentes operacionais. Por último, foi alvo de análise um documento normativo, intitulado por Recomendação n.º 4 (CNE, 2020) e que se relaciona com “a condição dos assistentes e dos técnicos especializados que integram as atividades educativas das escolas” (Recomendação n.º 4, CNE, 2020).

Procedemos à análise de sete entrevistas, das quais: uma foi realizada com as assistentes operacionais, pelo método de *focus group* e as restantes seis entrevistas com duas educadoras de infância; um membro da direção do Agrupamento de Escolas, da Associação dos Profissionais de Educação de Infância, da autarquia e do Conselho Nacional de Educação.

As categorias que emergiram das entrevistas estão de acordo com os temas propostos nos guiões de entrevistas.

## 6.1. Campo de pesquisa e participantes do estudo

Os dados recolhidos para a caracterização do contexto do estudo foram disponibilizados pelas informações constantes no Projeto Educativo e Regulamento Interno, do Agrupamento de Escolas (2020-2024). Também foram levantadas algumas informações, através das plataformas informáticas correspondentes às entidades dos quais fazem parte os restantes participantes, para contextualizar as mesmas e a pertinência da participação destes elementos (APEI e CNE).

O presente estudo decorreu num Agrupamento de Escolas do concelho de Lisboa, criado em 2003, e conta, atualmente, com 7 estabelecimentos de ensino desde a educação pré-escolar ao ensino secundário. Este estudo centrou-se sobretudo num dos Jardins de Infância do referido agrupamento.

As crianças e jovens que frequentam os diversos níveis de ensino deste agrupamento, inserem-se numa população heterogénea e multicultural, oriunda quer de zonas residenciais das freguesias pertencentes a este agrupamento, quer de bairros de inserção social, onde existem agregados familiares de baixo nível socioeconómico e cultural, minorias étnicas e jovens em risco de exclusão social. A multiculturalidade é uma das características marcantes deste agrupamento de escolas (Projeto Educativo).

O agrupamento abrange 2 freguesias, contando na freguesia A com: um Jardim de Infância (4 turmas), uma Escola do 1.º ciclo do ensino básico (12 turmas), uma unidade de apoio especializado à educação de alunos com multideficiência (12 alunos, a funcionar no Centro de Reabilitação de Paralisia Cerebral Calouste Gulbenkian), 1 Escola Básica 2,3 (30 salas) e 1 Escola Secundária (30 salas). Na freguesia B, o agrupamento conta com 1 Jardim de Infância (6 turmas) e 1 Escola do 1.º ciclo (8 turmas). Nestas freguesias encontram-se ainda algumas instituições culturais e educativas que colaboram com o agrupamento de escolas.

A freguesia A foi criada em “1266 e no início do séc. XVIII era definida como um sítio de nobres quintas, olivais e vinhas” (PE). Atualmente, é considerada uma das “53 freguesias de Lisboa, como sendo das que apresenta maior número de população, com cerca de 45.000 habitantes” (PE).

A freguesia B encontra-se situada numa “antiga zona saloia que abastecia a cidade, com produtos agrícolas oriundos dos campos de cultivo que ali existiam e que permaneceram até às primeiras décadas do século XX” (PE). Começaram então a surgir vários bairros de habitação ilegal e degradada que deram lugar aos atuais bairros sociais, que viriam a realojar várias populações de Lisboa. A freguesia B chegou mesmo a ser “considerada como problemática e uma área crítica, sendo alvo de um projeto europeu, destinado a grandes áreas urbanas carentes

e desfavorecidas, com o fim de detetar problemas e sugerir soluções” (PE). Foram ainda construídos novos empreendimentos de custos controlados e subsidiados pelo Município.

Esta freguesia resulta da fusão de outras 2 freguesias, em 2013, e conta com cerca de 22480 habitantes. O *focus group* deste estudo realizou-se no Jardim de Infância da freguesia B.

Para de compreender melhor este contexto, é importante referir que o Jardim de Infância (freguesia B) conta com 6 educadoras de infância (2 contratadas, 4 efetivas) e 6 assistentes operacionais (1 contratada e 5 efetivas), 1 docente de Educação Especial e 1 psicóloga e uma equipa que assegura as atividades de animação e apoio à família (horário não letivo).

A autarquia participante neste estudo, representa a freguesia B. Consideramos ser pertinente a sua intervenção, uma vez que é a responsável pela contratação e gestão dos assistentes operacionais, do Jardim de Infância, no qual decorreu o *focus group* e no qual também se encontram efetivas as educadoras de infância participantes.

Foi, ainda, relevante para esta investigação, a participação de um membro da direção do Centro de Formação, da Associação dos Profissionais de Educação de Infância. A APEI foi criada em 1981, por iniciativa de um grupo de educadores. Trata-se de uma “associação nacional constituída por profissionais e por pessoas motivadas e interessadas em conhecer a educação de infância” e que tem como propósito, entre outros, “estimular a inovação nas práticas educativas e a investigação no âmbito da educação de infância” (APEI, 2022).

Outro dos participantes neste estudo, é conselheiro no Conselho Nacional de Educação e participou na elaboração da Recomendação n.º 4 (CNE, 2020). Ao CNE “compete emitir opiniões, pareceres e recomendações sobre todas as questões relativas à educação, por iniciativa própria ou em resposta a solicitações apresentadas pela Assembleia da República e pelo Governo”, tendo por missão “proporcionar a participação das várias forças científicas, sociais, culturais e económicas, na procura de consensos alargados relativamente à política educativa” (CNE, 2022).

Relativamente às assistentes operacionais entrevistadas, estas correspondem a 100% do total de assistentes operacionais a desempenhar funções no Jardim de Infância, sendo todas do género feminino. No que se refere às suas habilitações académicas, encontramos algumas diferenças, como podemos verificar pela figura 1:

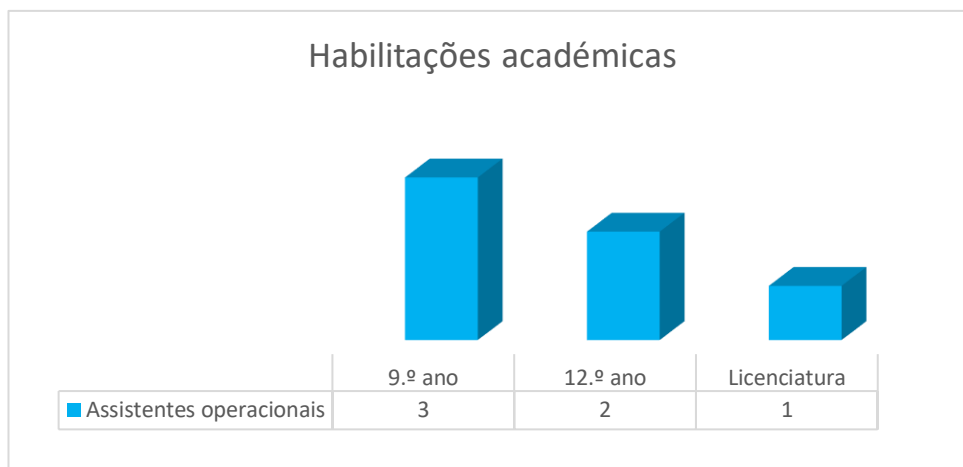


Figura 6 – Habilitações académicas das assistentes operacionais (Fonte: autora).

Importa salientar que as assistentes operacionais que têm habilitações académicas correspondentes ao 9.º ano, tiveram equivalência através dos cursos de educação e formação para adultos, segundo fonte da autarquia e agrupamento de escolas.

Deste grupo, apenas 2 assistentes operacionais frequentaram um curso especializado para desempenhar funções, intitulado de “Técnica de ação educativa”. A assistente que apresenta o grau de licenciatura, encontra-se a frequentar o mestrado em Educação Básica.

Quanto aos restantes participantes no estudo, verificam-se áreas de formação diversas, no entanto, todos eles convergem na área da educação.

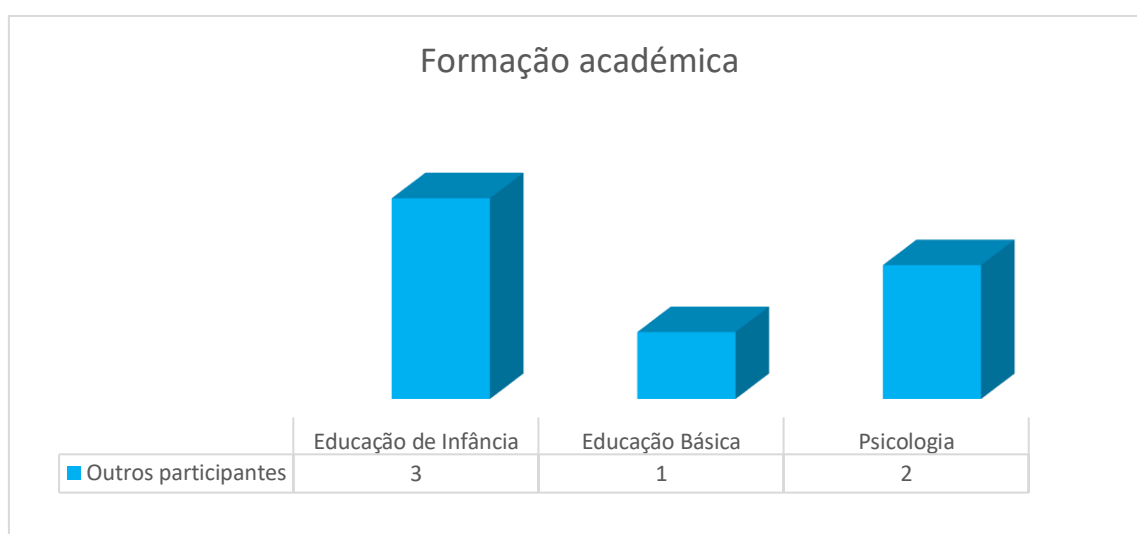


Figura 7 – Formação académica dos restantes participantes (Fonte: autora).

Da formação base, referimos que ao participante do agrupamento de escolas confere-lhe ainda o grau de licenciatura e mestrado em História Contemporânea e à participante da APEI, a licenciatura em Administração Educativa.

Quanto ao grau académico, destacamos o grau mais elevado de formação dos participantes, como representado pela figura seguinte:

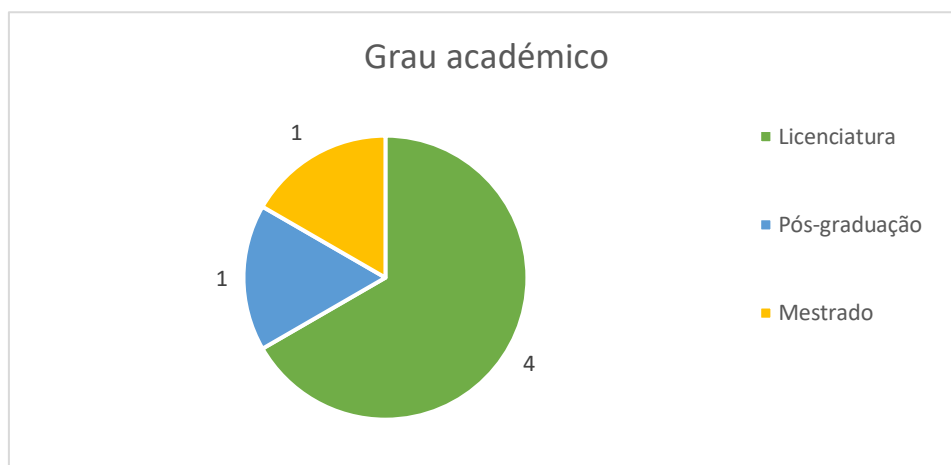


Figura 8 – Grau académico dos restantes participantes (Fonte: autora).

No que se refere ao tempo de serviço, verificamos que uma das assistentes operacionais, ainda a contrato, tem 3 anos de serviço e as restantes se encontram entre os 7 e os 12 anos de serviço, o que lhes confere já um tempo significativo de trabalho ao serviço da educação pré-escolar. A referir que 2 destas assistentes operacionais também desempenharam funções no berçário e creche e outras 2, no 1.º ciclo do ensino básico.

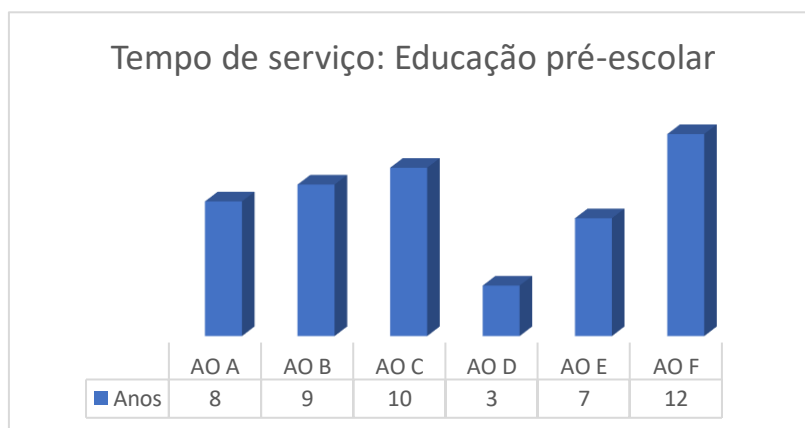


Figura 9 – Tempo de serviço das assistentes operacionais a desempenhar funções em contexto da educação pré-escolar (Fonte: autora).

Analisando os restantes participantes, também podemos conferir que o tempo de serviço que ocupam nas suas atuais funções é díspar. As educadoras de infância têm já muitos anos ao serviço da educação pré-escolar, sendo que uma delas acumula, ainda, funções de coordenadora do departamento de educação pré-escolar, do agrupamento de escolas.

Destacamos, ainda, a participante da APEI que se encontra em final de carreira, restando-lhe apenas 1 ano para aposentação, e que se encontra destacada pelo Ministério da Educação, há 6 anos ao serviço do centro de formação, da APEI, o que lhe confere uma vasta experiência e conhecimento na área da educação pré-escolar.

A participante, que representa o membro da direção do agrupamento de escolas, desempenha as funções de coordenadora do departamento de educação pré-escolar e do 1.º ciclo do ensino básico. Para além do tempo que refere a desempenhar funções na direção, conta já com mais de 25 anos ao serviço da educação.

Os restantes participantes apesar de terem já vários anos de experiência nas suas áreas de formação, detém também alguns anos de serviço, de conhecimento e prática profissional no desempenho nas suas atuais funções e que varia entre os 4 e os 13 anos.

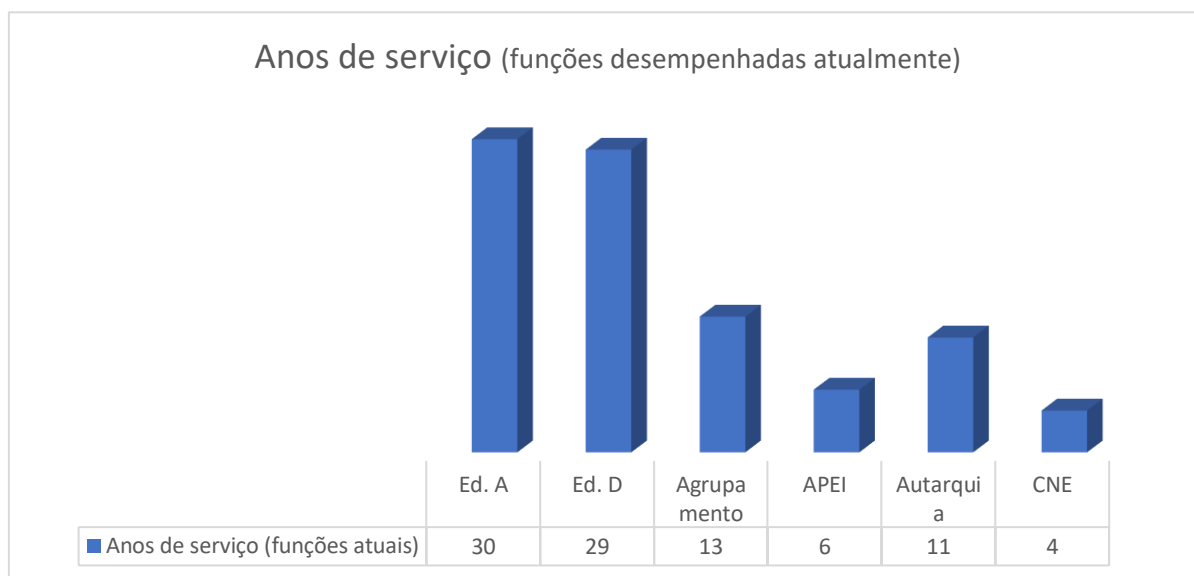


Figura 10 – Tempo de serviço dos restantes participantes nas suas atuais funções (Fonte: autora).

## 6.2. Perfil específico dos assistentes operacionais em educação pré-escolar

### 6.2.1. Da pesquisa documental

A análise dos documentos orientadores (Projeto Educativo e Regulamento Interno) foram fundamentais para procedermos à caracterização do contexto de estudo, presente no ponto 6.1.1., onde se procedeu à descrição do Agrupamento de Escolas. Recorremos, ainda, à legislação e normativos que abordam a atividade dos assistentes operacionais.

Na análise dos documentos orientadores<sup>1</sup> procurámos recolher informações que nos permitissem:

**I.** Verificar a existência de um perfil específico para os assistentes operacionais a desempenhar funções, em educação pré-escolar

Deste modo, recorremos à análise da matriz dos documentos orientadores do Agrupamento de Escolas e constatamos que no Projeto Educativo não há qualquer informação acerca da existência de um perfil específico para os assistentes operacionais a desempenhar funções, em educação pré-escolar. São identificadas as condições ou possibilidades externas à escola que ajudam ou prejudicam o cumprimento dos seus objetivos, como sendo:

“Constrangimentos/ameaças: número insuficiente de assistentes operacionais face às necessidades crescentes de vigilância, apoio à prática docente e manutenção/limpeza dos espaços (PE).

Num dos objetivos das linhas de orientação estratégica e linhas de ação prioritária é referido que:

“Reunir periodicamente (2 vezes no ano letivo) com os assistentes operacionais das diferentes escolas definindo formas de atuação e de prevenção da indisciplina” (PE).

No que se refere ao Regulamento Interno, apenas são designados os deveres do pessoal não docente (assistentes técnicos e assistentes operacionais), englobando todos os ciclos de ensino.

“a) Tratar com respeito todos os elementos da comunidade escolar; b) Ser assíduo e pontual; (...); q) Abrir e organizar os livros de ponto bem como transportá-los à aula desde que

---

<sup>1</sup> Os documentos orientadores referidos são o Projeto Educativo (PE), Regulamento Interno (RI), legislação e normativos, Recomendação n.º 4 (CNE, 2020)

solicitado; r) Providenciar para que as salas estejam devidamente arrumadas e com o material necessário no início de cada bloco; s) Prestar assistência em situações de primeiros socorros (...); x) Executar na reprografia cópias de todos os documentos dentro dos prazos estabelecidos, mantendo absoluto sigilo a respeito dos trabalhos executados (RI).

Relativamente à legislação analisada, e tendo em conta o quadro teórico, não há referência da existência de um perfil específico para os assistentes operacionais a desempenhar funções, em educação pré-escolar. Encontramos, apenas, referência aos requisitos, deveres e funções que são elencados em alguns normativos analisados, dos quais se destaca a Lei n.º 35/2014, de 20 de junho, referente à Lei Geral do Trabalho em Funções Públicas. Outros normativos, também referem alguns requisitos, quer nos avisos de concursos de recrutamento e colocação do pessoal não docente, quer pela lista de competências que são encontradas no SIADAP 3 (Sistema Integrado de Gestão e Avaliação do Desempenho na Administração Pública). A destacar alguns pontos:

- Nacionalidade portuguesa, quando não dispensada pela Constituição, convenção internacional ou lei especial; b) 18 anos de idade completos; c) Não inibição do exercício de funções públicas ou não interdição para o exercício daquelas que se propõe a desempenhar; d) Robustez física e perfil psíquico indispensáveis ao exercício das funções; e) Cumprimento das leis de vacinação obrigatória. 2) Ser detentor da escolaridade obrigatória. (Lei n.º 35/2014, de 20 de junho)

- a) Tarefas de apoio à atividade docente de âmbito curricular e de enriquecimento do currículo; b) Tarefas de enquadramento e acompanhamento de crianças e jovens, (...) animação socioeducativa e de apoio à família; (...) e) Vigilância de crianças durante o repouso e na sala de aula; (...) g) Zelar pela conservação e boa utilização das instalações (...) material e equipamento didático necessário ao desenvolvimento educativo. (Aviso n.º 2998/2021, Município de Lisboa, 2021)

- Procura atingir os resultados desejados; realiza com empenho as tarefas que lhe são distribuídas; (...) Assume os valores e regras do serviço, atuando com brio profissional e promovendo uma boa imagem do setor que representa; (...) Emprega, corretamente,

métodos e técnicas específicos da sua área de atividade; (...) Integra-se em equipas de trabalho, dentro e fora do seu contexto habitual; (...) Perante conflitos mantém um comportamento estável e uma postura profissional; (...) Resolve com criatividade problemas não previstos (...) Utiliza veículos, equipamentos e materiais com conhecimento e segurança. (SIADAP 3, Anexo VI)

Destacamos um aspeto relevante, no que diz respeito à ação profissional dos assistentes operacionais, apresentada pela Recomendação n.º 4 (CNE, 2020) e que remete para a diversificação das funções destes profissionais, independentemente do ciclo de ensino onde prestam funções:

As funções e responsabilidades dos AO vão desde a limpeza, manutenção dos espaços e confeção de refeições (...) atendimento e execução de tarefas administrativas, à vigilância de alunos nos diferentes espaços da escola, à intervenção junto dos alunos (...) à colaboração no despiste de situações de risco psicológico ou social, em articulação com outros agentes educativos. (Recomendação n.º 4, CNE, 2020)

No âmbito da “condição do exercício profissional dos assistentes operacionais e dos técnicos especializados que integram as atividades educativas das escolas” (Recomendação n.º 4, CNE, 2020), também este normativo enumera as seguintes recomendações:

- “Construção de matrizes de dotação de pessoal por grupos profissionais: assistentes operacionais, assistentes técnicos e técnicos especializados” (Recomendação n.º 4, CNE, 2020);

- “Criação de perfis de funções e de competências e de referenciais técnicos para a intervenção destes profissionais, desde os assistentes operacionais aos assistentes técnicos e técnicos especializados” (Recomendação n.º 4, CNE, 2020);

- Perfil de Competências deve ter em conta competências base (...) competências transversais e as técnicas e o seu enquadramento ético e deontológico (...) caracterização dos conteúdos funcionais deve determinar (...) as suas funções e responsabilidades (...) salientando o que é diferenciador na sua atividade e a forma como articula com os demais profissionais, o que facilita a seleção e recrutamento de

pessoal, ajuda à organização da escola, potencia o cumprimento de objetivos e dá consistência à avaliação do desempenho. (Recomendação n.º 4, CNE, 2020)

As recomendações que constam neste documento apontam ainda para:

- A elaboração de um “referencial técnico deve ser um documento orientador, impulsionador de inovação, potenciador da qualidade dos serviços prestados e do desenvolvimento dos próprios profissionais” (Recomendação n.º 4, CNE, 2020);

- “A criação de uma nova categoria profissional para apoio especializado à educação pré-escolar e ao Ensino Básico (...) Assistente de Educação” (...) exercerá funções de apoio pedagógico em articulação com os restantes profissionais” (Recomendação n.º 4, CNE, 2020).

Em suma, em nenhum dos documentos analisados é referido um perfil específico para os AO a desempenhar funções em educação pré-escolar.

### **6.2.2. Das entrevistas**

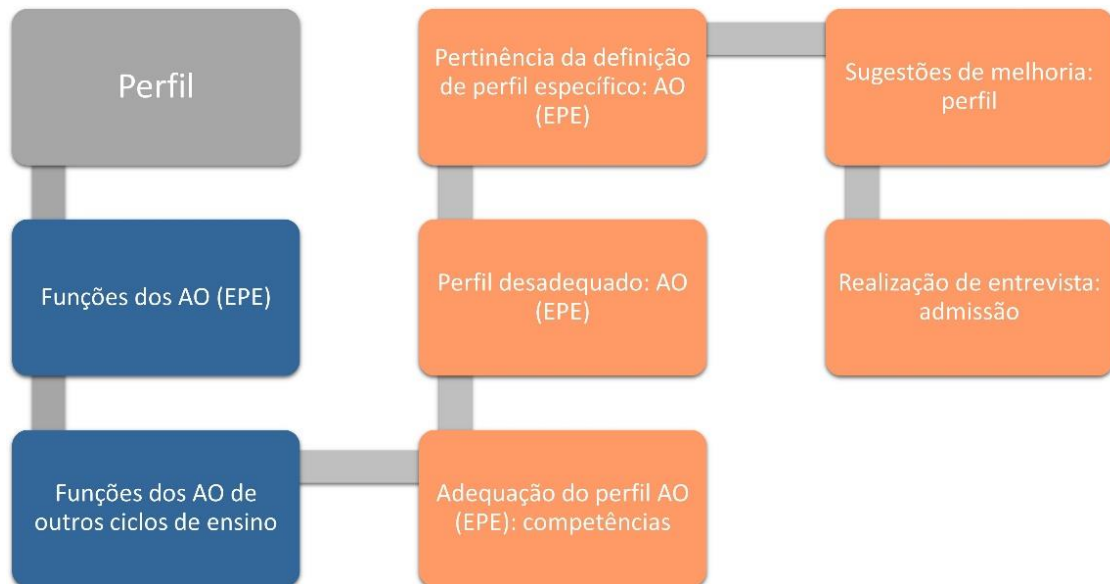
Na análise das entrevistas, pretendemos recolher informações que nos permitissem:

**I.** Comparar o trabalho desenvolvido pelos AO a desempenhar funções em educação pré-escolar e pelos AO dos outros ciclos de ensino

**II.** Identificar as competências que contribuem para a definição do perfil dos AO a desempenhar funções em EPE

**III.** Analisar a pertinência da definição de um perfil específico para os AO a desempenhar funções em educação pré-escolar

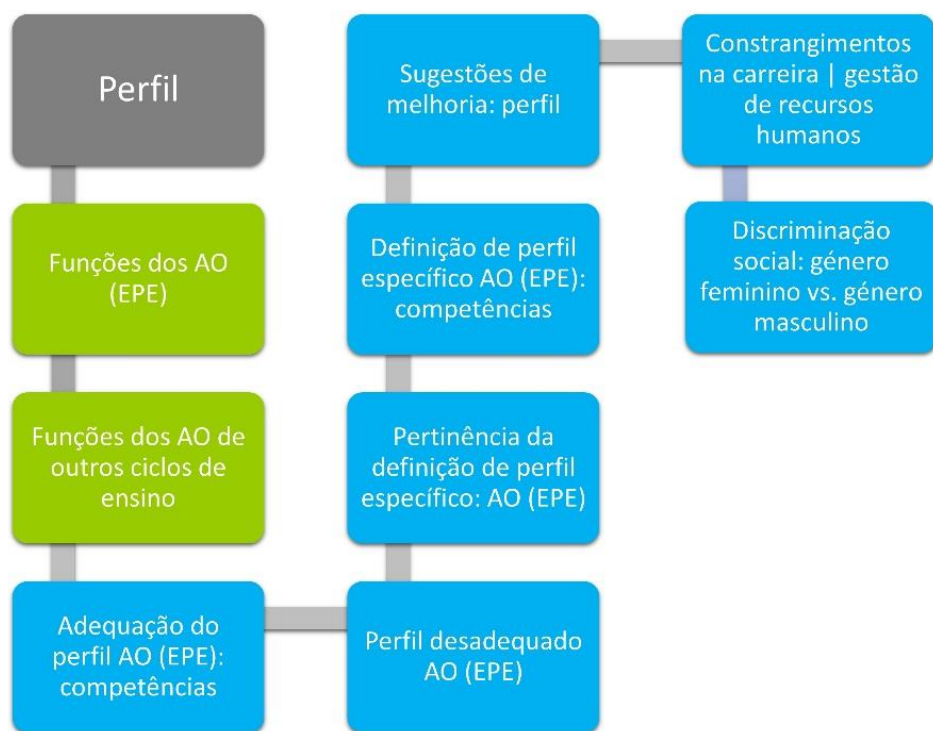
Nesta fase, recorreremos às informações categorizadas através da estrutura que é apresentada nas seguintes figuras:



**Legenda:**

- Categoria: Diferenciação do trabalho dos AO (EPE e outros ciclos de ensino)
- Categoria: Definição de perfil específico dos AO (EPE)

Figura 11 – Subcategorias utilizadas na análise das entrevistas: *focus group* (Fonte: autora).



**Legenda:**

- Categoria: Diferenciação do trabalho dos AO (EPE e outros ciclos de ensino)
- Categoria: Definição de perfil específico dos AO (EPE)

Figura 12 – Subcategorias utilizadas na análise das entrevistas: outros participantes (Fonte: autora).

## **I. Comparar o trabalho desenvolvido pelos AO a desempenhar funções em educação pré-escolar e pelos AO dos outros ciclos de ensino**

Nesta categoria foi-nos possível aferir que todos os participantes, sem exceção, apontam diferenças entre o trabalho dos AO em educação pré-escolar e dos restantes ciclos de ensino.

Foi, maioritariamente, referido que em educação pré-escolar, as funções dos AO implicam um trabalho de parceria com os educadores e que, para estes agentes educativos, os AO são um “suporte essencial e imprescindível para que o processo educativo seja de qualidade” (m APEI).

Em educação pré-escolar, os AO têm “um papel muito importante e determinante em sala de aula” (m Autarquia); há um “acompanhamento muito próximo das crianças” (m Agrupamento), uma vez que “no jardim de infância estão presentes e próximas em todos os momentos do dia” (m APEI). Estes profissionais, permanecem, diariamente, “dentro da sala com a educadora de infância” (Ed. D) prestando “apoio e auxílio às educadoras/educadores na condução das atividades pedagógicas de sala (...) na construção e desenvolvimento dos respetivos materiais para as atividades pedagógicas e lúdicas” (m CNE); “apoiam nos momentos de higiene e alimentação (...) e como “acolhem e entregam crianças nas entradas e saídas”.

Também foi mencionado que os AO têm um maior “conhecimento dos contextos familiares, educativos e da comunidade” (m APEI) sendo considerados uma mais-valia para o trabalho do educador, pois “são uma ponte para nós depois para a sala” (Ed. A), ao partilharem as vivências, os hábitos, os costumes e os comportamentos que observam nos momentos de entrada e saída das crianças, no espaço escolar.

No jardim de infância, o “trabalho é completamente diferente” (m Autarquia) daquele que é realizado pelos AO dos restantes ciclos de ensino. A AO A menciona que “o pré-escolar é o que faz mais”, pois “trabalhamos muito” (AO D), mas o trabalho é “mais interessante” (AO B) e estamos “mais próximas das crianças” (AO B), em relação aos colegas dos outros ciclos.

Foi, ainda, referido que no pré-escolar “a responsabilidade é muito maior” (AO C), por implicar passar “todo o tempo com eles na sala” (AO C) e nos outros ciclos “o tempo que estão com os alunos é no recreio e em mais tempo nenhum” (AO F); “não fazem nem metade do que a gente faz” (AO A), porque “os outros só fazem recreios e a limpeza dos espaços” (AO F); “fazem um trabalho sem envolvimento” (Ed. A) e “não estão dentro das salas a fazer trabalho com os professores” (Ed. D). As suas funções assumem “um papel bastante diferenciado” (m CNE), sendo que, para além do que já foi mencionado anteriormente, cabe-lhes fazer “serviços

executivos, fora das salas de aula (...) atendem telefones, asseguram os materiais de reprografia e outros” (m APEI); prestam “apoio na facilitação dos materiais logísticos do professor” (m CNE) e prestam “apoio de assistente de papelaria/secretaria” (m CNE). Assim, neste ponto, podemos aferir que são apontadas diferenças consideráveis entre as funções desempenhadas pelos AO em educação pré-escolar e os AO dos restantes ciclos de ensino.

Concluímos esta categoria com a participação dos 12 participantes, em que as incidências revelam diferenças consideráveis entre o trabalho desenvolvido pelos AO a desempenhar funções em educação pré-escolar e pelos AO dos outros ciclos de ensino.

## **II. Identificar as competências que contribuem para a definição do perfil dos AO a desempenhar funções em EPE**

No que se refere ao perfil dos AO, em educação pré-escolar, foram encontrados indicadores, por 11 dos participantes, que conferem relevância e destacam a adequação e inadequação do perfil dos profissionais que se encontram, atualmente, em funções em educação pré-escolar.

A partir das perceções dos participantes (educadoras, Agrupamento, Apei, Autarquia e CNE) foram encontradas algumas evidências que remetem para a falta de perfil que é sentida nesta classe de profissionais. Embora seja dito que há AO, em educação pré-escolar que têm perfil, porque “têm jeito natural” e que há “boas profissionais” (Agrupamento) ou que “algumas têm perfil”, porque “tiveram formação” e “gostam do que fazem” (Ed. D); “têm qualificação“, porque tiveram “formação inicial” e estão “disponíveis e empenhadas para melhorar as suas práticas” (m APEI) e também é preciso “gostar muito daquilo que se faz”, também é referido que os “perfis e as qualificações são muito diferenciados” e que o “perfil destes profissionais não está suficientemente adequado”(m CNE). As pessoas foram colocadas nesta profissão porque “a vida as encaminhou para aqui” (Ed. D); “foram colocadas por situações/circunstâncias da sua vida pessoal ou familiar sem se atender ao perfil” (m APEI); “vieram porque aconteceu” (m Autarquia) e apresentam “um nível de escolaridade básico”, embora, haja quem tem “muita vontade de aprender” (m APEI).

A Ed. A refere que há muitos AO que “não têm competência nem perfil” para desempenhar as suas funções, havendo lacunas ao “nível de pedagogia, psicologia” (Ed. A). Aponta, ainda, que “cada vez sabem menos quais são as suas competências”, e tendem a querer

“fazer o papel do educador”; “não estão articuladas com o trabalho do jardim” e com “as educadoras” e também “não querem saber dos seus deveres” (Ed. A).

A Ed. D salienta o facto de haver AO “desmotivadas”, estando a desempenhar funções em educação de infância “só porque sim”; falta-lhes “ética profissional” e, tal como foi dito, anteriormente, deveriam “saber o seu lugar e não se sobreporem às educadoras”, porque “também acontece muito” (Ed. D). Há ainda a “falta de atitudes corretas” ou “atitudes mesmo muito negativas” que têm um “impacto muito negativo” nas crianças, “focam-se no que é negativo” (m APEI). Há uma “postura de mãos nos bolsos” (Ed. A, m APEI).

Outros aspetos que são indicados, no que se refere a um perfil desadequado, centram-se no “uso da linguagem pouco adequada”, a “postura que têm e que revela falta de formação”, tal como referido pela Ed. A e pelo membro do Agrupamento. Há termos/expressões utilizados pelos AO que são considerados inapropriados, quer para as crianças, quer para os pais/encarregados de educação/comunidade educativa: “*Brother*” (Ed. A); “Tu tens aí grande pancada” (m APEI); “A tua mãe sempre foi louca” (m APEI); “O teu avô é um bêbado” (m APEI). Por outro lado, é também apontado pela Autarquia o “problema da assiduidade e pontualidade que é implicative ao bom funcionamento da escola” (m Autarquia).

Os AO são recrutados “sem grandes critérios” (m Agrupamento), “sem se atender ao perfil” (m APEI) e “infelizmente não há nenhum perfil” (m Agrupamento) e “aí é que é o problema” (m Agrupamento). Foi focado por todos estes participantes que a área de formação pessoal e social é a grande lacuna encontrada no perfil destes profissionais.

O membro do CNE destaca ainda a “ausência de qualificação e de um perfil técnico específico” (m CNE), que apesar dos AO “poderem possuir competências pessoais e experiência profissional” (m CNE), o “perfil destes profissionais não está suficientemente adequado do ponto de vista das competências técnicas e de competências pessoais e sociais que permitam uma resposta e serviços com mais qualidade e eficácia” (m CNE). Acrescenta, ainda, e que consideramos de extrema relevância para o nosso estudo, que “a lei define um perfil específico de funções para os AO, não diferenciando, no entanto, os ciclos de ensino, contextos e características específicas dos contextos educativos, sociais e geográficos” (m CNE).

No que se refere à definição do perfil destes agentes educativos, foram elencadas várias competências que surgiram das incidências apresentadas pelos participantes e que sugerem a melhoria do desempenho das suas funções. Estas competências foram agrupadas por áreas específicas, e que foi referido pelos participantes que deveriam constar de uma proposta para a definição do perfil específico dos AO da educação pré-escolar, como apresentado em seguida:

<b>Competências</b>
(definição do perfil específico dos AO em EPE)
<ul style="list-style-type: none"> <li>- “Respeito” (AO B, Ed. A)</li> <li>- “Ser responsável” (AO F, Ed. D, m Agrupamento, m APEI)</li> <li>- “Ser paciente” (AO B, AO C, m Autarquia)</li> <li>- “Saber comunicar”   “Linguagem adequada” (AO B, AO F, Ed. A, Ed. D, m Agrupamento, m APEI)</li> <li>- “Trabalhar em equipa” (AO A, Ed. A, Ed. D, APEI; m Agrupamento, m Autarquia)</li> <li>- “Disponibilidade” (AO C, APEI, m Autarquia)</li> <li>- “Assídua e pontual” (AO F, m Autarquia, m APEI)</li> <li>- “Postura (Ed. A, Ed. D, m Agrupamento)</li> <li>- “Saber ouvir, ser educada, ter iniciativa” (AO F)</li> <li>- “Ética profissional” (Ed. A, Ed. D)</li> <li>- “Gostar de estar com crianças” (AO B, AO F, m Autarquia)</li> <li>- “Competências a nível pessoal e social” (Ed. A, m Agrupamento, m APEI)</li> <li>- “Capacidade de resolução de problemas e de tomadas de decisão para intervir” (m CNE)</li> <li>- “Formação   qualificação técnico profissional adequada e específica” (Ed. A, m Agrupamento, m APEI, m CNE)</li> </ul>

Tabela 11 – Competências para a definição do perfil específico dos AO em EPE (Fonte: autora).

### **III. Analisar a pertinência da definição de um perfil específico para os AO a desempenhar funções em educação pré-escolar**

Relativamente à pertinência da definição de um perfil específico para os AO a desempenhar funções em educação pré-escolar, é unânime a concordância com a necessidade de existir um perfil específico, tendo todos os participantes, neste estudo, respondido afirmativamente, como sendo “essencial” (m Agrupamento); “absolutamente inadiável” (m APEI); “deviam mesmo” (m CNE); “claro que deveriam ter um perfil específico” (Ed. A).

Destacamos, ainda, um aspeto relevante, quanto à definição do perfil específico: “não pode ser o mesmo perfil de uma assistente operacional de outro ciclo” (Ed. A); “também para os restantes ciclos (...) deveria existir um perfil específico” (m APEI). Esta questão é

transversal à opinião dos participantes quanto às diferenças apresentadas, anteriormente, entre o trabalho realizado pelos AO da EPE e dos outros ciclos de ensino.

Seria importante referir algumas sugestões dadas pelas AO (*focus group*) relativamente às contratações, que, embora sejam realizadas por concurso público e sigam os respetivos trâmites legais, verificamos que nem todos são cumpridos. Assim, foi sugerido que “devia haver uma entrevista” (AO B, AO C; Ed. A) e “uma avaliação a nível psicológico” (AO B), de forma a permitir aferir se “a pessoa tem mesmo perfil para trabalhar com crianças” (AO B) e para “ter uma ideia deste trabalho” (AO B). A realização de uma “entrevista” (AO B, AO C; Ed. A) seria importante “para perceber” (AO C) se a pessoa está “apta para exercer aquelas funções” (AO C).

Ao analisarmos a legislação, para efeito de concurso público (subcapítulo 1.2.1.), pudemos constatar que os critérios de seleção contemplam, entre outros parâmetros, uma entrevista de avaliação de competências e uma avaliação psicológica. No entanto, 4 AO referiram que não realizaram nenhum destes métodos de admissão, apresentados anteriormente e, 2 AO tiveram, apenas, uma entrevista no seu processo de admissão.

Destacamos, ainda, que, apenas, 2 AO se candidataram ao concurso público, no entanto, já desempenhavam as funções que seriam atribuídas pelo respetivo concurso, sabendo, antecipadamente, que iriam manter as mesmas funções:

- “Tive que me candidatar ao concurso, mas sabia que ia ficar” (AO C);
- “Mande o currículo... passado algum tempo, houve um concurso e tive que concorrer para ficar” (AO E).

Uma das AO fazia trabalhos de limpeza para a autarquia, mas tendo feito um pedido para ocupar uma vaga disponível no jardim de infância, acabou por vir a ser convidada:

- “Já era das limpezas na junta e como já tinha pedido, se houvesse hipóteses (...) convidaram-me” (AO A).

As restantes AO fizeram uma candidatura espontânea, entregando o seu *curriculum vitae* na autarquia:

- “Nunca fiz concurso nenhum” (AO B);
- “Não tive concurso... mandei o currículo e disseram-me que ficava” (AO D);
- “Enviei o meu currículo (...) não tive que me candidatar ao concurso” (AO F).

A partir destas perceções, podemos aferir que há incongruências no processo de admissão dos AO, não estando a contratação destes profissionais de acordo com o que é previsto pela lei.

Ainda, relativamente à sugestão da realização de entrevista para desempenhar funções de AO, em EPE, também a Ed. A sugere a realização de “entrevistas” com o intuito de “conhecer a pessoa” e dar-lhe “exemplos práticos e questionar para como os resolver” (Ed. A) e “perceber se estaria ou não adequada para exercer funções no jardim de infância, porque também se poderia perceber se estaria motivada a aprender ou não” (Ed. A). Adianta, ainda, que seria importante para além das entrevistas, ser contemplado “um tempo de estágio” (Ed. A, m Agrupamento), “à experiência sem um contrato ainda (...) e serem avaliadas pelas educadoras, coordenadoras de estabelecimento e entidade patronal” (Ed. A), pois “esta seria também a avaliação mais real e não o preenchimento de um papel e entregar a quem nem as vê trabalhar” (Ed. A) e, por outro lado, permitiria uma “intervenção mais regulada e orientada do trabalho” (m Agrupamento).

Foram ainda apontados alguns constrangimentos e que estão relacionados com a contratação destes profissionais, no que se refere à entidade que os gere, ou seja, a entidade patronal. Tal como referido, anteriormente, (subcapítulo 1.2.2.) os AO a desempenhar funções em educação pré-escolar são contratados pelas autarquias, contrariamente ao que acontece aos AO dos restantes ciclos de ensino que integram os quadros do Ministério da Educação. Assim, foi confirmado pela Autarquia que “a junta é responsável apenas pelos assistentes operacionais do pré-escolar” (m Autarquia). Já o agrupamento aponta para o benefício destes agentes educativos “pertencerem ao mesmo grupo”, “estando afetas ao agrupamento” (m Agrupamento), o que não acontece atualmente, uma vez que seria possível “fazer a gestão mais facilmente” (m Agrupamento); isto é, se um AO do pré-escolar se encontrar ausente do seu posto de trabalho, o agrupamento de escolas, embora seja responsável pelo funcionamento do jardim de infância, não faz a gestão dos AO que ali desempenham funções, já que a “entidade empregadora é a junta de freguesia” (m Agrupamento). Deste modo, o agrupamento “não pode ir buscá-las se for necessário” (m Agrupamento); “legalmente não o podemos fazer” (m Agrupamento). Já os AO que “pertencem ao agrupamento (...) podem rodar pelas escolas do agrupamento” (m Agrupamento), logo, a gestão de “recursos (...) chocam nesse constrangimento” (m Agrupamento).

Por último, foi apontado um aspeto relacionado com a discriminação social que ainda é notória na nossa sociedade e que não é, ainda, muito bem aceite no que se refere ao género dos assistentes operacionais, a desempenhar funções em contexto escolar, sobretudo no pré-escolar, como referiu a participante da Autarquia: “escolhi um rapaz (...) candidato a assistente operacional (...) foi muito bom na entrevista (...) empenhado (...) gosta de trabalhar com crianças (...) perfil (...) muito superior ao das senhoras (...) confrontada com a coordenadora

do jardim de infância questionando a escolha por se tratar de um homem (...) candidato muito acima das expectativas (...) contratei-o (...) meses depois (...) mesma coordenadora (...) disse-me que tinha razão (...) ele era mesmo muito bom (...) todos gostavam muito do trabalho dele” (m Autarquia).

Face a esta situação, acrescenta que “os homens candidatos ao lugar de assistentes operacionais” (m Autarquia) deveriam visto com uma outra perspetiva, no sentido de ser uma “característica importante que deveria ser pensada” (m Autarquia), de forma a “incluir mais os homens nestes trabalhos” (m Autarquia), pois “não é só uma profissão de mulheres, apesar de ser vista como tal” (m Autarquia).

## **6.3. Formação especializada dos assistentes operacionais em educação pré-escolar**

### **6.3.1. Da pesquisa documental**

Na análise dos documentos orientadores procurámos recolher informações que nos permitissem:

- I.** Averiguar que formação é disponibilizada para capacitar os AO a desempenhar funções em EPE
- II.** Compreender o desenvolvimento profissional dos AO a desempenhar funções em EPE

#### **I. Averiguar que formação é disponibilizada para capacitar os AO a desempenhar funções em EPE**

Recorremos à análise da matriz dos documentos orientadores do Agrupamento de Escolas (Projeto Educativo e Regulamento Interno) e à legislação em vigor e normativos, nomeadamente à Recomendação n.º 4 (CNE, 2020).

No que se refere ao Projeto Educativo não é referido nenhum plano de formação para estes profissionais. No Regulamento Interno é, apenas, mencionado que é da “competência dos departamentos curriculares: colaborar com o Conselho Pedagógico na elaboração do plano de formação e atualização do pessoal docente e não docente”. Há a referir que não há evidências de um plano de formação em nenhum dos documentos analisados.

Quanto à legislação, encontramos apenas informação relativa à oferta formativa disponibilizada pelos Centros de Formação agregados aos Agrupamentos de Escolas, DGAE, APEI, Escolas Profissionais, Instituto de Emprego e Formação Profissional e outras entidades formadoras.

A Recomendação n.º 4 (CNE, 2020) não faz referência a nenhum tipo de formação disponibilizada para os AO da EPE. Aconselha, no entanto, “que seja desenvolvido um programa de formação em serviço para docentes, para lideranças de topo e intermédias, técnicos, assistentes operacionais e famílias”, acerca da necessidade de “promover a formação do pessoal para a educação inclusiva” Recomendação n.º 4 (CNE, 2020). Por outro lado, sugere

que sejam “desenhados patamares de formação” que “constituam requisitos obrigatórios a cumprir” para que os “profissionais da educação que não são docentes sejam integrados nas áreas funcionais/responsabilidades que lhes competem” Recomendação n.º 4 (CNE, 2020).

## **II. Compreender o desenvolvimento profissional dos AO a desempenhar funções em EPE**

No que diz respeito ao desenvolvimento profissional dos AO da EPE, não foi encontrado qualquer tipo de referência para este tema, quer no Projeto Educativo, quer no Regulamento Interno.

A legislação examinada identifica alguns deveres do empregador público, como sendo:

- “Contribuir para a elevação do nível de produtividade do trabalhador, nomeadamente proporcionando-lhe formação profissional”;

- “Proporcionar ao trabalhador ações de formação profissional adequadas à sua qualificação” (Lei n.º 35/2014, de 20 de junho).

É, ainda, referido que o trabalhador tem o “direito de frequentar ações de formação e aperfeiçoamento necessárias ao seu desenvolvimento profissional”, assim como, devem “frequentar ações de formação e aperfeiçoamento profissional na atividade em que exerce funções” (Lei n.º 35/2014, de 20 de junho).

É na Recomendação n.º 4 (CNE, 2020) que se encontra mencionado que os “profissionais de educação que não são docentes” (Recomendação n.º 4, CNE, 2020) devem ter um “nível de formação” (Recomendação n.º 4, CNE, 2020) que “deve corresponder ao 12.º ano” (Recomendação n.º 4, CNE, 2020) e que devem “ser adotados os mecanismos que forem necessários para assegurar que os que ainda não detêm este nível de qualificação o possam concretizar no mais curto prazo de tempo possível” (Recomendação n.º 4, CNE, 2020). Este documento destaca, ainda, um “normativo legal” (Recomendação n.º 4, CNE, 2020) referente à educação inclusiva que “estipula que são necessários AO, preferencialmente com formação específica” (Recomendação n.º 4, CNE, 2020), salientando o facto de “ser mais vantajoso, o investimento na formação dos AO para a criação de ambientes sensíveis a este tipo de problemas e de uma cultura de escola, ao invés do investimento em pessoal não qualificado” (Recomendação n.º 4, CNE, 2020). São ainda feitas considerações, no sentido das “exigências socioprofissionais que se colocam aos AO” (Recomendação n.º 4, CNE, 2020), que “obrigam a formação inicial e contínua adequada às funções desempenhadas” (Recomendação n.º 4, CNE,

2020). Este documento faz referência ao resultado de alguns estudos internacionais que mostram que é urgente a “existência da formação contínua de qualidade que permita aos AO um desenvolvimento pessoal sólido que lhes possibilite responder aos desafios que lhes são colocados” (Recomendação n.º 4, CNE, 2020) e que “dar prioridade ao investimento na qualificação dos AO se refletirá na melhoria da qualidade da vida nas escolas e nos resultados dos alunos” (Recomendação n.º 4, CNE, 2020).

É apontado, nesta recomendação, um fator menos positivo sobre a realidade da escola e que nos remete para o facto dos AO “raramente dispõem de tempo para a frequência de ações de formação contínua” (Recomendação n.º 4, CNE, 2020) e que quando as frequentam “são de natureza mais abrangente do que especializada o que compromete quer a sua qualificação profissional e aperfeiçoamento ao longo da vida, quer a qualidade e eficácia das respostas às necessidades específicas e problemas das escolas” (Recomendação n.º 4, CNE, 2020).

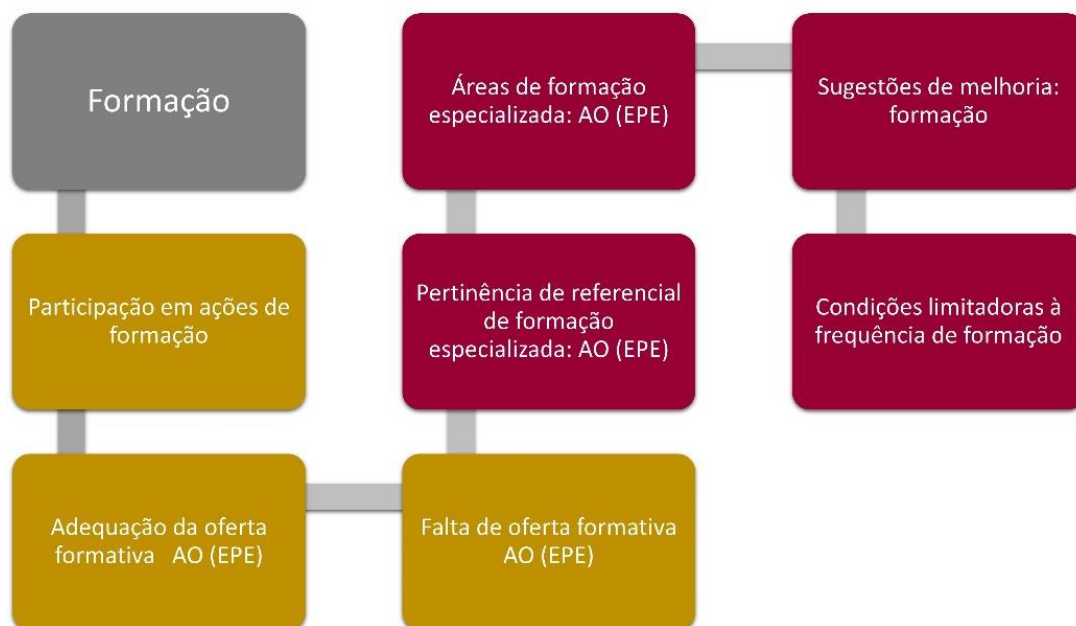
Por último, destaca-se, neste documento, uma recomendação que se refere ao desenvolvimento profissional dos não docentes e que sugere a “criação de oportunidades de formação e de desenvolvimento profissional, adequadas às realidades contextuais específicas” (Recomendação n.º 4, CNE, 2020).

### **6.3.2. Das entrevistas**

Na análise das entrevistas, pretendemos a recolher informações que nos permitissem:

- I.** Compreender o desenvolvimento profissional dos AO a desempenhar funções em EPE
- II.** Analisar as áreas de formação necessárias para a capacitação dos AO que desempenham em EPE
- III.** Identificar a pertinência da construção de um referencial de formação especializada para os AO a desempenhar funções, em EPE

Nesta fase, recorreremos às informações categorizadas através da estrutura que se apresenta na próxima figura:



**Legenda:**

- Categoria: Desenvolvimento profissional AO (EPE)
- Categoria: Construção de referencial de formação especializada AO (EPE)

Figura 13 – Subcategorias utilizadas na análise das entrevistas: *focus group* (Fonte: autora).

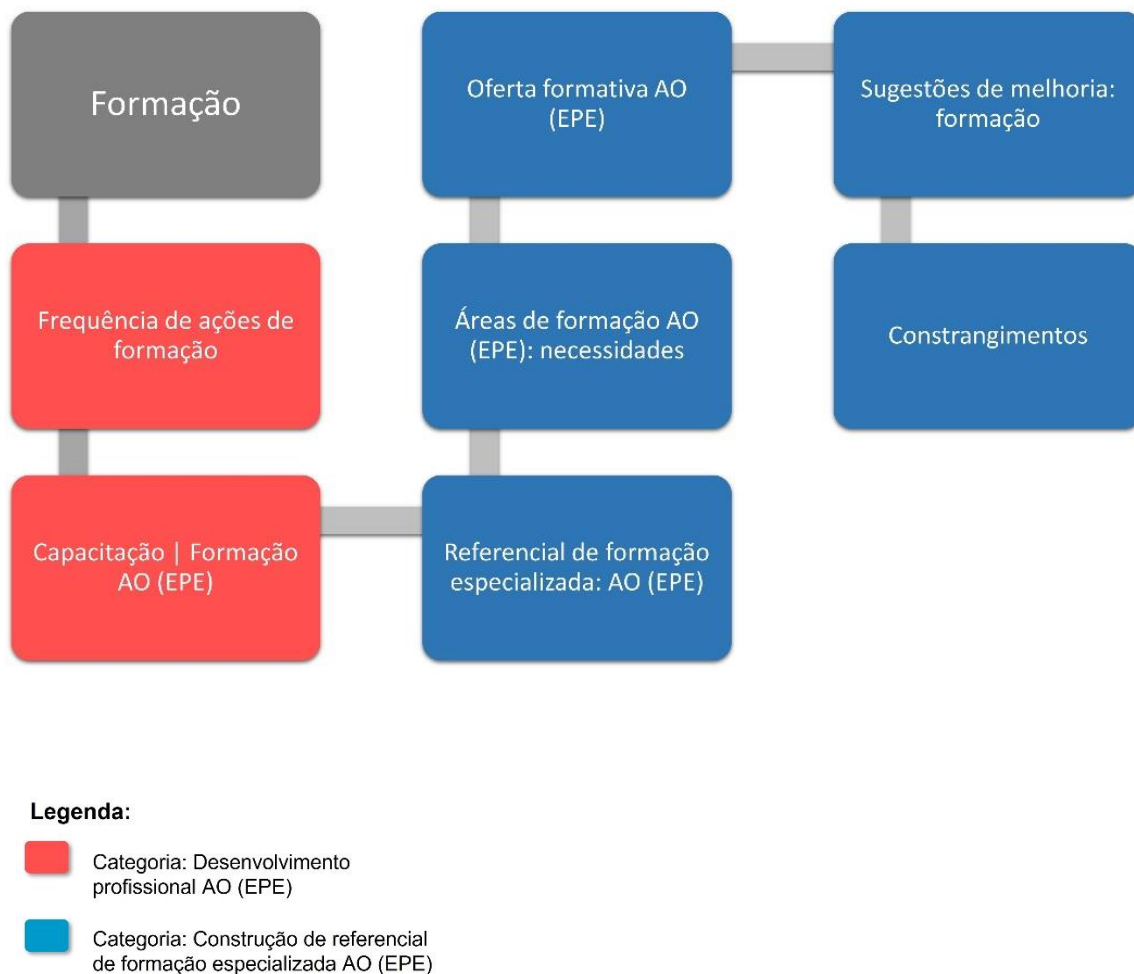


Figura 14 – Subcategorias utilizadas na análise das entrevistas: outros participantes (Fonte: autora).

## I. Compreender o desenvolvimento profissional dos AO a desempenhar funções em EPE

No que diz respeito à formação, 6 AO responderam que já tinham participado em ações de formação, dando alguns exemplos das respetivas áreas de incidência. Referiram que “tivemos alguns cursos”, “cursos muito rápidos” e “workshops” (AO B).

Quanto à oferta formativa, apenas 4 AO fizeram considerações: “Adequadas, mas podíamos ter outras” (AO A); “se houvesse mais, teríamos mais formação” (AO B); “são sempre muito simples (...) dá tudo muito rápido” e adquire-se “zero” (AO C); “é sempre o mesmo” (AO F). Referem, ainda, que “o saber não ocupa lugar” (AO F) e que “na área da

educação há coisas que vão evoluindo e temos que acompanhar essa evolução” (AO B). Podemos aferir que a formação disponibilizada é reduzida e pouco variada.

Relativamente à falta de oferta formativa, 5 das AO manifestaram o seu desagrado, referindo que “é mais do mesmo, sempre” (AO A); “não temos oferta de formação” (AO B); “se houvesse mais, teríamos mais formação” (AO C); “é mais do mesmo sempre e não passa do mesmo” (AO D); “é sempre o mesmo” (AO F).

Quanto aos restantes participantes, todos eles contribuíram com os seus depoimentos neste tema referente à formação, concordando que os AO deveriam frequentar ações de formação, “sem qualquer dúvida” (Ed. A, m Autarquia).

Foi destacado que os AO “vão, mas não muito” e “a maior parte não vai”, porque “vão por ir”, “não têm vontade” e estão “desmotivadas” (Ed. A); “deviam frequentar antes de ingressar na carreira” (m Agrupamento). Consideram que deveriam fazer formação para “enriquecimento” (Ed. A); “aprendizagem e atualização de conhecimentos” (Ed. D, m APEI). A Ed. D considera que os AO deveriam ter “formação contínua” (Ed. D) e pela APEI é dito que deveriam fazer “formação inicial e contínua” (m APEI).

Quanto à capacitação destes profissionais, os 6 participantes responderam e consideram que a “formação e qualificação” é “muitas vezes insuficiente” (CNE); “falta de formação adequada” (Ed. A); “precisam mesmo de formação” (Ed. D); “não têm formação para as funções que ocupam” (m Agrupamento); “não têm formação nenhuma” e alguns tiveram “equivalência” do “9.º ou 12.º ano” (m Autarquia).

A Ed. D destaca “duas perspetivas”: “não ter formação e ter vontade” e “ter formação e não ter vontade” (Ed. D). E, ainda, alguns indicadores que foram referidos, anteriormente, e que estão relacionados com a vontade de “trabalhar” e “evoluir” (Ed. D); “trabalhar contrariada” (Ed. D) apesar de “ter formação” (Ed. D); “muitos anos de serviço” é uma “mais-valia”, mas, a “educação de infância foi evoluindo” (Ed. D) e é necessário dar respostas “às exigências de agora” (Ed. D).

A participante da APEI refere que “não se tem dado a devida importância a estes profissionais” e que “são peças fundamentais no funcionamento das escolas” (m APEI), a formação “deverá ser considerada prioritária” (m APEI) para fazer face aos “novos desafios” e aos “novos problemas” (m APEI). Da mesma forma, o CNE destaca que a falta de formação e qualificação “não contribui para a prestação de cuidados de infância com suficiente qualidade e eficácia” e que pode ser “limitadora ao desenvolvimento de contextos e ambientes educativos de qualidade”, bem como, “não suficientemente estimulante do potencial máximo de desenvolvimento da criança e do seu ambiente educativo” (m CNE).

Apontamos agora algumas contingências que foram já destacadas anteriormente, no subcapítulo 6.2.1., no que se refere aos constrangimentos para a realização de formação e que são referidos por 2 AO que destacam a dificuldade em participar em formações, uma vez que “não podemos ir todas durante o dia” ou “vai uma e já não vão as outras” (AO B); “há formações que só podem ir 3 e já não podem ir mais, porque “têm que ficar a trabalhar” (AO F). No entanto, a AO C refere que a formação “quando é proporcionada pela entidade patronal é em tempo de férias das crianças” (AO C), pelo que aferimos que a oferta formativa poderia ser calendarizada para os períodos de pausas letivas, uma vez que “temos o tempo mais livre”, tal como apontado por esta AO.

## **II. Analisar as áreas de formação necessárias para a capacitação dos AO que desempenham em EPE**

Todos os participantes contribuíram com as suas considerações para esta subcategoria que pretende apontar as áreas de formação necessárias para a capacitação dos AO em EPE. A perceção que se evidenciou nos depoimentos dos participantes diz respeito às áreas que consideram relevantes para a formação destes profissionais e que foram organizadas por temas/áreas de acordo com as respostas dadas.

<b>Áreas de formação</b> (capacitação dos AO em EPE)
<ul style="list-style-type: none"> <li>- “<u>Formação pessoal e social</u>” (Ed. A, m Agrupamento, m APEI)</li> <li>- “<u>Psicologia do desenvolvimento</u>” (AO A, AO E, Ed. D, m Agrupamento, m APEI, m Autarquia, m CNE)</li> <li>- “<u>Competências técnicas de ordem pedagógica, de supervisão, de planeamento e organização de atividades intencionais orientadas</u>” (Ed. D, m Agrupamento, m CNE)</li> <li>- “<u>Gestão emocional e de conflitos</u>”   “<u>Bullying</u>” (AO B, AO C, AO E, Ed. A, m CNE)</li> <li>- “<u>Educação especial</u>” (AO C, AO D, AO E, AO F, m Agrupamento, m Autarquia, m CNE)</li> <li>- “<u>Escola-família</u>” (AO A, AO B, AO F, m Agrupamento, m CNE)</li> <li>- “<u>Atividades lúdicas e animação de recreios</u>” (AO D, AO E, Ed. A, m APEI, m Autarquia, m CNE)</li> <li>- “<u>Trabalho colaborativo</u>” (Ed. A, m Agrupamento, m APEI, m Autarquia)</li> <li>- “<u>Saúde e alimentação infantil</u>”   “<u>Primeiros socorros</u>” (AO B, AO F, m Agrupamento, m APEI, m CNE)</li> <li>- “<u>Comunicação e linguagem</u>” (m Agrupamento, m APEI, m CNE)</li> <li>- “<u>Literacia digital</u>” (AO A, AO F, m CNE)</li> <li>- “<u>Educação positiva</u>” (m APEI)</li> <li>- “<u>Importância do brincar</u>” (m APEI)</li> <li>- “<u>Igualdade de género</u>” (m CNE)</li> </ul>

Tabela 12 – Áreas de formação necessárias para a capacitação dos AO em EPE (Fonte: autora).

Foram, também, dadas algumas sugestões de melhoria, no que se refere à formação por 4 AO e por 3 dos restantes participantes e que passamos a mencionar:

- A formação deveria “ser mais prática” (AO A, AO F, Ed. A), “normalmente, é só teórico (AO F); “teórica e rígida não tem qualquer efeito” (m Autarquia) e “nem todas estão ao nível” (m Autarquia), pois têm “escolaridade baixa” (m Autarquia);

- “Há falta de suporte”, “não nos dão material”, podiam dar “um resumo”, “um livrinho” (AO B); “uma brochura” (AO C);

- “Obrigatoriedade de horas de formação por ano letivo” (Ed. A);

- “Fazer um pequeno estágio profissional”, uma vez que os alunos do “ensino profissional” apenas o fazem “só de observação” (m Agrupamento). Devia haver um “estágio

efetivo”, que “permitisse conhecer e aplicar conhecimentos”, da “formação teórica”, com uma “componente prática” (m Agrupamento);

- Os AO deveriam fazer um “estágio” e “ficar à experiência sem um contrato” e “serem avaliados” quer pelas “educadoras, coordenadoras de estabelecimento e entidade que contrata” (Ed. A);

- Para promover a formação poderia ser “interessante um intercâmbio com as escolas superiores de educação” para enriquecer as “aprendizagens de trabalho educadora/assistente” (Ed. A).

Quanto à oferta formativa disponibilizada pelos Centros de Formação, foi possível constatar que existem algumas áreas de formação em destaque, mas que vão ao encontro do que foi referido pelas AO e cujas temáticas são muito recorrentes e reincidem com frequência nas mesmas temáticas, não abrangendo domínios das áreas pedagógica e de contexto de sala de aula.

O membro participante da Autarquia refere que “já fizemos algumas ações de formação”, tais como no “desenvolvimento da criança”; “problemas de comportamento”; “autismo, hiperatividade e défice de atenção” e “atividades no recreio” (m Autarquia). Refere, ainda, que mesmo sendo a Autarquia a promover momentos formativos, “não é obrigatório” que os AO os frequentem, embora “a maior parte vai” (m Autarquia). Já o Agrupamento aponta que, no que se refere à formação “não temos esse encargo” (m Agrupamento).

Na APEI, a oferta formativa é diferenciada, fazendo parte de um plano de formação definido em cada ano letivo ou a “pedido das instituições” (m APEI), de acordo com as necessidades dos contextos escolares. Realizam-se “cursos de formação” ou “ações de curta duração” e as áreas de intervenção passam por: “Ser auxiliar de ação educativa – pensar as práticas para melhor servir” e “Qualificação de competências para auxiliares de ação educativa”. A oferta formativa abrange, ainda, conteúdos relacionados com a “relação pedagógica”; “primeiros socorros”; “psicologia do desenvolvimento e fases do desenvolvimento infantil”; “metodologias e planificação de atividades em contexto educativo”; “saúde infantil e necessidades educativas especiais”; “*bullying*”; “TIC”; entre outras (m APEI). É possível compreender, com este depoimento, que a APEI tem uma vasta oferta formativa e está acessível quer pelos AO, em caráter particular, quer pelas instituições, para que possam proporcionar aos seus colaboradores a atualização e enriquecimento de conhecimentos, de modo a desenvolverem-se profissionalmente.

A APEI aponta alguns constrangimentos relativamente à formação dos AO e que dizem respeito ao facto da “formação não é obrigatória” para efeito de contratação, embora, no caso da “Câmara” já se vai “procurando e privilegiando as pessoas que têm formação” (m APEI). No que se refere aos cursos, tais como os de “Técnicos de Ação Educativa” encontram-se “pessoas que têm vontade e que aprendem e que estão disponíveis” e “depois há as que estão ali para fazer as horas, para ganhar o subsídio e essas é zero” (m APEI). Estes cursos têm uma “grande falha”, “não há exigência”, há uma “banalização” e como os “cursos são pagos” e “o que interessa é que a pessoa passe” (m APEI). Os candidatos são sujeitos “a um exame, a uma prova de certificação” e mesmo que não apresentem qualificação, “todos passam e são certificados e com competência ou sem ela”, ou seja, “a pessoa não tem o mínimo de competência, o mínimo de vocação, o mínimo de habilitação, não atingiu os objetivos, mas fica com um certificado”, logo é uma situação “injusta e muito grave” (m APEI).

### **III. Identificar a pertinência da construção de um referencial de formação especializada para os AO a desempenhar funções, em EPE**

Relativamente à pertinência da construção de um referencial de formação especializada para os AO da EPE, todos os participantes neste estudo, concordam com esta necessidade e salientam que era “essencial” (AO E); “importante saber o que fazer” (AO D); “muito importante” (Ed. A); “deve haver um referencial” (Ed. D); para “determinar formação específica” (m Agrupamento); “absolutamente fundamental” para haver “profissionais qualificados e valorizados” e que possam ter um “desempenho de qualidade e excelência” (m APEI). Um referencial de formação “ajudaria muito”, pois “facilitava muito o nosso trabalho quando promovemos formação” e “enriquecia de forma organizada o trabalho dos assistentes” (m Autarquia). Também o CNE afirma que existir um referencial de formação “sem dúvida que sim”, mas, deveria ser um “referencial específico para todos os AO, diferenciando o perfil funcional e de competências consoante o ciclo de ensino em que desempenham as suas funções” (m CNE), uma vez que “é importante termos formação diferente, porque o trabalho também é diferente” (AO C) e a “educação de infância tem características específicas”, logo “tem que haver um referencial específico” (Ed. D). É ainda destacada a importância de valorizar a formação dos AO em EPE, dando-se, assim, “especial atenção na atuação nos anos de desenvolvimento inicial das crianças, como é o caso do pré-escolar” (m CNE).

O referencial de formação poderia contribuir para a escolha dos candidatos e respectivas “contratações” (Ed. A), em que a formação “fosse uma condição para assumirem essas funções” (m Agrupamento); logo, as “competências das funções que desempenham deverão estar bem definidas e os objetivos devidamente definidos”, pois, “só com profissionais qualificados e valorizados se pode ter uma escola de qualidade”, acrescenta a APEI.

## **6.4. Discussão dos resultados**

A análise dos dados recolhidos através das diferentes fontes de recolha de informação permitiu-nos refletir e inferir acerca da problemática que nos propusemos investigar. Assim, com base nos resultados obtidos e tendo como referência o quadro teórico, procuramos, nesta secção, dar resposta às questões colocadas no início do estudo:

### **1. Que perfil deverão ter os assistentes operacionais para desempenhar funções em contexto escolar?**

No cruzamento das informações disponibilizadas através da análise dos documentos orientadores e das entrevistas, podemos perceber que não há nenhum perfil específico, em vigor, para os AO a desempenhar funções em EPE.

De acordo com o levantamento feito, podemos verificar que não há um referencial teórico para sustentar esta questão. É possível perceber que se trata de uma área, de certa forma, negligenciada pela tutela, e, uma vez que, não nos foi possível encontrar literatura disponível para sustentar o nosso estudo, foi o necessário recorrer a estudos com temas que consideramos de proximidade.

Foi-nos possível aferir que são definidos pelo Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas, os deveres do pessoal não docente que contempla os assistentes técnicos e assistentes operacionais). Também a Lei n.º 35/2014, de 20 de junho (LTFP) caracteriza a carreira dos AO, e os respetivos conteúdos funcionais, bem como, os requisitos relativos ao trabalhador e os seus deveres, englobando todas as áreas em que a carreira de assistente operacional é denominada, independentemente do contexto onde desempenham funções (educação, saúde, etc.). São ainda encontrados na Lei n.º 66-B/2007, de 28 de dezembro, os princípios inerentes à avaliação de desempenho dos AO na qual é apresentada a “lista de competências” (SIADAP 3) e a respetiva “descrição” (SIADAP 3) das mesmas, mas, uma vez mais, sem haver qualquer especificidade quanto ao ciclo de ensino em que desempenham funções.

Também verificamos que são elencadas as funções e responsabilidades dos AO que “vão desde a limpeza, confeção de refeições (...), atendimento e execução de tarefas administrativas, à vigilância de alunos nos diferentes espaços da escola” (Recomendação n.º 4, CNE, 2020), entre outras que são referidas neste documento, não havendo diferenciação para as funções desempenhadas nos diferentes ciclos de ensino.

É nos procedimentos concursais que se encontra a caracterização do posto de trabalho, de acordo com o respetivo perfil de competências, não havendo, porém, designação do ciclo de ensino a que se destina o cargo a concurso.

Num dos documentos orientadores foi possível encontrar duas recomendações que apontam para a elaboração de um “referencial técnico” que tem como intuito promover a qualidade dos serviços prestados pelos AO e fomentar o seu desenvolvimento profissional (Recomendação n.º 4, CNE, 2020) e, por outro lado, a “criação de uma nova categoria profissional para apoio especializado à educação pré-escolar e ao ensino básico” (Recomendação n.º 4, CNE, 2020). Apesar de considerarmos estas recomendações pertinentes e impulsionadoras no âmbito da inovação, é possível constatar que em qualquer uma das propostas não há referência à diferenciação das funções desempenhadas pelos AO, dos vários ciclos, estando, uma vez mais, todos contemplados na mesma categoria profissional, sem existir qualquer especificidade para os diversos ciclos. É, ainda, referido que “não pode ser o mesmo perfil de uma assistente de outro ciclo” (Ed. A), pois a lei em vigor “define um perfil específico de funções para os AO, não diferenciando, no entanto, os ciclos de ensino, contextos e características específicas dos contextos educativos, sociais e geográficos” (m CNE), pelo que:

Deveria existir um referencial específico para todos os AO, diferenciando o perfil funcional e de competências consoante o ciclo de ensino em que desempenham as suas funções, com especial atenção na atuação nos anos de desenvolvimento inicial das crianças, como é o caso do Pré-Escolar. (m CNE)

Do ponto de vista dos participantes, todos referem que as funções desempenhadas pelos AO em EPE têm um “papel bastante diferenciado dos AO nos restantes ciclos de ensino” (m CNE), pelo facto de, no pré-escolar, “estão presentes e próximas em todos os momentos do dia” (m APEI) e “terem um papel muito importante e determinante em sala de aula” (m Autarquia), ao invés dos AO dos restantes ciclos que “não estão dentro das salas a fazer trabalho com os professores” (Ed. D) e “só fazem recreios e a limpeza dos espaços” (AO F), não tendo “a nossa “responsabilidade e envolvimento” (AO B).

O “trabalho em equipa” (AO F) que os AO desenvolvem com o educador e outros membros da comunidade educativa, está inerente às funções que desempenham, “dando apoio na condução das atividades pedagógicas de sala (...) dinamização de atividades lúdicas na sala e na animação de recreios” (m CNE). Este trabalho remete-nos para uma cultura de colaboração,

embora, o trabalho desempenhado pelos AO em EPE, tal como refere por Hargreaves (1998) aponta para uma “colegialidade artificial”, em que as dinâmicas acabam por ser impostas aos AO, em função da ação pedagógica dos educadores. Há a assinalar algumas questões contraditórias neste trabalho colaborativo, tendo sido assinalado que os AO “querem fazer o papel do educador” (Ed. A); apresentam “falta de atitudes corretas” (m APEI); “ética profissional, que falta muitas vezes” (Ed. D) e “sobrepõem-se às educadoras” (Ed. D). Por outro lado, assumem este trabalho tendo conhecimento da existência de uma hierarquia em sala de aula, mas, é referido que “da parte das educadoras deveria haver ali mais um trabalho de equipa” (AO B) e, “às vezes, ainda temos que “engolir sapos” (AO B), porque “elas (educadoras) é que mandam” (AO B).

Os AO, em EPE, assumem um papel muito presente e próximo em todos os momentos do dia a dia, em contexto de jardim de infância” (m APEI), tornando-se “uma ponte” (Ed. A) para com o trabalho desenvolvido neste contexto, por terem “conhecimento dos contextos familiares, educativos e da comunidade” (m APEI). Desta forma, Damiani (2004) refere que “pode haver elementos de um grupo que manifestem dificuldades em apresentar as suas ideias ou conceções e em aceitar as opiniões dos restantes intervenientes por razões diversas” (p. 7). Por sua vez, Trent, 1998, citado por Silva, 2002, refere que “a falta de abertura entre participantes e a existência de ideias incompatíveis podem constituir fortes opositores à cooperação” (p. 52), comprometendo a qualidade do trabalho desenvolvido e a “qualidade do ensino” (Ed. A).

Relativamente ao perfil, pudemos constatar que há profissionais detentores de perfil para desempenhar as suas funções, em EPE, pois alguns “tiveram formação” (Ed. D); “gostam muito daquilo que fazem” (m Autarquia); são “disponíveis e empenhadas a melhorar as suas práticas” (m APEI) ou têm mesmo “um jeito natural” (m Agrupamento), sendo consideradas “boas profissionais” (m Agrupamento) no desempenho da profissão. Por outro lado, é apontada a “ausência de qualificação e perfil técnico específico” (m CNE) nestes profissionais, assim como, uma “escolaridade muito baixa” (Ed. A), pelo que é constatada a “ausência de competências técnicas, pessoais e sociais que permitam uma resposta e serviços com mais qualidade e eficácia” (m CNE).

Foi perceptível que a área da formação pessoal e social (Ed. A, m Agrupamento, m APEI) é a que apresenta maiores lacunas, destacando: a falta de ética profissional” (Ed. A, Ed. D); as “atitudes mesmo muito negativas” que têm “um impacto muito negativo” (m APEI) nas crianças; falta de “postura” (Ed. A, m Agrupamento, m APEI); e a “linguagem pouco adequada” (Ed. A, m Agrupamento). Foi apontado que os AO, têm um vocabulário inadequado na

comunicação, quer com as crianças, quer com os pais/encarregados de educação/comunidade educativa, contendo termos/expressões considerados pouco adequados, como exemplificam alguns participantes: “*brother*” (Ed. A); “tu tens aí uma grande pancada” (m APEI); “a tua mãe sempre foi louca” (m APEI). Foram, ainda, elencadas algumas competências que deveriam vir a ser contempladas na definição de um perfil específico para os AO a desempenhar funções em EPE, tais como: respeito (AO B, Ed. A); responsabilidade (AO F, Ed. D, m Agrupamento, m APEI); iniciativa (AO F); disponibilidade (AO C, APEI, m Autarquia); gostar de “trabalhar em equipa” (AO A, Ed. A, Ed. D, APEI; m Agrupamento, m Autarquia); “gostar de estar com crianças” (AO B, AO F, m Autarquia) e terem “formação/qualificação técnico profissional adequada e específica” (Ed. A, m Agrupamento, m APEI, m CNE).

Outra situação, relevante e que não contribui para o “bom funcionamento da escola” (m Autarquia) são as falhas apontadas ao nível da “assiduidade e pontualidade” (AO F, m Autarquia).

Foi possível perceber que todos os participantes consideram que “deveria existir um perfil específico” (m APEI) e que seria “essencial” (m Agrupamento) a definição de um perfil para os AO em EPE, pela especificidade das funções que desempenham e que envolve crianças, educadores, técnicos, família e comunidade educativa.

No que se refere às contratações destes agentes educativos, foi possível concluir que, embora, a admissão dos AO seja realizada por concurso público, foram encontradas algumas inconformidades junto das participantes do *focus group*, no que se refere aos seus processos contratuais. Sendo assinalados pela lei os critérios de seleção e que contemplam a realização de uma entrevista de avaliação de competências e a avaliação psicológica, concluímos que apenas 2 AO cumpriram o critério da entrevista, o que não aconteceu com as restantes. Também foi possível constatar que apenas 2 AO se candidataram ao concurso público que disponibiliza a vaga de assistente operacional, ao serviço da Autarquia; no entanto, já desempenhavam as funções apresentadas no concurso, sabendo de antemão que “tive que me candidatar ao concurso, mas sabia que ia ficar” (AO C). As restantes AO enviaram os respetivos *curriculum vitae*, numa candidatura espontânea, e nunca chegaram a concorrer. Esta situação levanta-nos algumas questões:

- Se a lei determina o recrutamento de um trabalhador para desempenhar funções públicas, através de concurso público, como é que se contorna a lei?

- Como é que os candidatos, já estando a desempenhar funções, concorrem, apenas, para corresponderem ao que está definido pela lei, quando já sabem antecipadamente que o lugar será seu?

- Não será este processo injusto para os restantes candidatos a concurso? E se estes apresentaram competências superiores ou melhor qualificação do que o candidato que foi escolhido?

Deste modo, deparamo-nos com várias incongruências no processo de recrutamento dos AO, não estando de acordo com o que está previsto na lei.

Para enriquecer e complementar o processo de admissão foram apontadas algumas sugestões, como a realização de uma “entrevista” (AO B, AO C, Ed. A, m Autarquia) e uma “avaliação a nível psicológico” (AO B), de forma a compreender se a pessoa está “apta para exercer funções” (AO C), bem como, a realização de um “estágio” (Ed. A, m Agrupamento), de modo, a preparar e a formar os candidatos para o desempenho das funções, permitindo-lhes uma “intervenção mais regulada e orientada do trabalho” (m Agrupamento).

Outro ponto menos positivo que foi referido e que consideramos pertinente para a melhoria e qualidade da escola, prende-se, ainda, com a contratação dos AO, desta vez, no que se refere à entidade patronal. Os AO da EPE são da responsabilidade das autarquias e os AO dos restantes ciclos, pertencem aos quadros do agrupamento, sendo colocados pelo Ministério da Educação ou Municípios. Logo, os AO da EPE não podem desempenhar funções noutros ciclos ou a pedido do agrupamento, o que não acontece com os AO dos outros ciclos de ensino, pois é-lhes permitida a rotação ou colocação num lugar a pedido do agrupamento. Esta gestão de pessoal acaba por ser deficitária, sendo sugerido para benefício da escola e do seu bom funcionamento que os AO deveriam “pertencer ao mesmo grupo” (m Agrupamento), sendo esta gestão da responsabilidade de uma única entidade.

Foi, por último, apontado um aspeto considerado discriminatório, no que refere à contratação de candidatos do género masculino, para desempenhar funções como AO, em EPE, pois é um trabalho que, ainda, não é bem aceite pela sociedade atual. Ainda que o candidato apresente boas qualificações, boas competências relativamente a candidatas mulheres, a sociedade ainda lança um olhar desconfiado a estes profissionais, pelo seu género. É apontada a necessidade de reflexão e de “incluir mais os homens nestes trabalhos”, uma vez que não se trata “só de uma profissão de mulheres, apesar de ser vista como tal (m Autarquia).

Apresentamos agora um assunto que é transversal à segunda questão de investigação e que está relacionada com a criação de uma nova categoria para os assistentes operacionais, para apoio especializado à educação pré-escolar e ao ensino básico, apresentada pela Recomendação n.º 4 (CNE, 2020) e que pretende designar-se de “assistente de educação”. Salientamos que a designação dos cursos profissionais para o desempenho destas funções, tal como referido no enquadramento teórico, são: “técnica de ação educativa”, “técnico de apoio à infância” e

“auxiliar de ação educativa”. Foi possível aferir que nenhum destes cursos assume a designação de assistente operacional, que é a categoria profissional que se encontra em vigor.

## **2. Que tipo de formação será necessária para capacitar os assistentes operacionais para desempenhar funções em contexto da educação pré-escolar?**

Foi possível aferir que o desenvolvimento profissional dos AO, em EPE, apresenta várias lacunas. Não há referência a qualquer plano de formação que conste do Projeto Educativo e do Regulamento Interno, do Agrupamento de Escolas. Também a Autarquia, sendo a entidade empregadora e responsável pela formação dos AO, em EPE, não dispõe de um plano de formação previamente definido. Por outro lado, a lei refere que o empregador público deve “proporcionar ao trabalhador ações de formação profissional adequadas à sua qualificação” (Lei n.º 35/2014, de 20 de junho), o mesmo define para o trabalhador que deve “frequentar ações de formação e aperfeiçoamento profissional na atividade em que exerce funções” (Lei n.º 35/2014, de 20 de junho). Deste modo, podemos concluir que o desenvolvimento profissional dos AO acaba por ficar comprometido, uma vez que não há evidências, no que diz respeito à oferta formativa por parte da entidade empregadora. Na perspetiva de 4 AO, foi referido que “não temos oferta de formação” (AO B); “normalmente é sempre o mesmo” (AO B); “podíamos ter outras” (AO A), o que sustenta o levantamento feito pela análise documental, em que é, também, referido que as formações “são de natureza mais abrangente do que especializada o que compromete quer a sua qualificação profissional e aperfeiçoamento ao longo da vida, quer a qualidade e eficácia das respostas às necessidades específicas e problemas das escolas” (Recomendação n.º 4, CNE, 2020); embora, seja encontrada numa recomendação do CNE a sugestão para que sejam “desenhados patamares de formação que constituam requisitos obrigatórios a cumprir para que os profissionais da educação que não são docentes sejam integrados nas áreas funcionais/responsabilidades que lhes competem” (Recomendação n.º 4, CNE, 2020).

Uma vez mais, é encontrado um outro contrassenso, no sentido em que são colocadas “exigências socioprofissionais aos AO” e que “obrigam a formação inicial e contínua adequada às funções desempenhadas” (Recomendação n.º 4, CNE, 2020), o que nos remete para algumas questões:

- Como se pode exigir formação contínua aos AO se não são criadas condições para a frequência das mesmas?

- Que motivação terão os AO para frequentar ações de formação, se estas não vão ao encontro das funções que desempenham e das suas necessidades?

Constata-se, ainda, que 4 das AO manifestam dificuldades em participar em ações de formação, uma vez que “não podemos ir todas durante o dia” (AO B); “há formações que só podem ir 3 e já não podem ir mais, porque têm que ficar a trabalhar (AO F), mas “a maior parte não vai” (Ed. A), porque também “não querem ir fora do horário” (Ed. A) e “raramente dispõem de tempo para a frequência de ações de formação” (Recomendação n.º 4, CNE, 2020).

É referida a importância da formação por todos os participantes, sendo destacado que “na área da educação há coisas que vão evoluindo e nós temos que acompanhar essa evolução” (AO B). Nesta categoria, todos os depoimentos valorizaram a formação dos AO, em EPE, referindo que todos “deviam frequentar” ações de formação (m Agrupamento); fazerem formação “antes de ingressar na carreira” (m Agrupamento) e dar continuidade no âmbito da “formação contínua” (Ed. D, m APEI), sendo “imprescindível” (m APEI), no âmbito do seu “desenvolvimento” (Ed. D) profissional.

É destacado o problema da “falta de formação adequada” (Ed. A) para “aprendizagem e atualização de conhecimentos (Ed. D, m APEI) e conclui-se, deste modo, que existem falhas consideráveis na capacitação destes profissionais: “não têm formação nenhuma” (m Autarquia); a “formação e qualificação é muitas vezes insuficiente” (m CNE) e “não têm formação para as funções que ocupam” (m Autarquia). Foi, ainda, referido que “não se tem dado a devida importância a estes profissionais”, sendo eles “peças fundamentais no funcionamento das escolas” (m APEI), pelo que se conclui que a formação “deverá ser considerada prioritária” (m APEI) para fazer face aos “novos desafios” e aos “novos problemas” (m APEI) da sociedade e dos contextos escolares. É, ainda, apontado que a falta de formação e qualificação “não contribui para a prestação de cuidados de infância com suficiente qualidade e eficácia” (m CNE), podendo ser “limitadora ao desenvolvimento de contextos e ambientes educativos de qualidade”, bem como, “não suficientemente estimulante do potencial máximo de desenvolvimento da criança e do seu ambiente educativo” (m CNE).

No que diz respeito às necessidades de formação encontradas nos depoimentos de todos os participantes, foi possível constatar que há áreas que são assinaladas, sendo que algumas delas assumem um caráter de maior relevância, considerando que “há outros temas muito

importantes” (AO C) para a realização de formação, por parte dos AO a desempenhar funções em EPE. Estas áreas foram organizadas, por temas, da seguinte forma:

- “Psicologia do desenvolvimento” (AO A, AO E, Ed. D, m Agrupamento, m APEI, m Autarquia, m CNE);
- “Formação pessoal e social” (Ed. A, m Agrupamento, m APEI);
- “Competências pedagógicas” (Ed. D, m Agrupamento, m CNE);
- “Educação especial” (AO C, AO D, AO E, AO F, m Agrupamento, m Autarquia, m CNE);
- “Escola-família” (AO A, AO B, AO F, m Agrupamento, m CNE);
- “Atividades lúdicas e animação de recreios” (AO D, AO E, Ed. A, m APEI, m Autarquia, m CNE);
- “Gestão emocional e de conflitos” (AO B, AO C, AO E, Ed. A, m CNE);
- “Trabalho colaborativo” (Ed. A, m Agrupamento, m APEI, m Autarquia);
- “Saúde e alimentação infantil” | “Primeiros socorros” (AO B, AO F, m Agrupamento, m APEI, m CNE)
- “Comunicação e linguagem” (m Agrupamento, m APEI, m CNE)
- “Literacia digital” (AO A, AO F, m CNE)

Foram, ainda, apontadas outras áreas de formação que, apesar de terem sido referenciadas em menor número, por 3 participantes, consideramos que se trata de temas de grande importância para fazerem face às necessidades da escola atual e da sociedade em geral:

- “Educação positiva” (Ed. A, m APEI)
- “Importância do brincar” (m APEI)
- “Igualdade de género” (m CNE)

Relativamente ao tema da formação, foram dadas algumas sugestões, por 7 participantes, que poderão vir a trazer benefícios a esta área e que sugerem uma formação “mais prática” (AO A, AO F, Ed. A), ao contrário do que acontece, que “normalmente, é só teórico” (AO F). Consideram, ainda, que uma formação “teórica e rígida não tem qualquer efeito” (m Autarquia), uma vez que “nem todas estão ao nível” (m Autarquia), por terem “escolaridade baixa” (m Autarquia). Foi, também, sugerido que os formadores poderiam providenciar “um resumo” (AO B) ou “uma brochura” (AO C), para facilitar a assimilação dos conteúdos e/ou informação partilhada durante a formação, e para que seja possível “rever aquilo que foi dado” (AO B), porque também é difícil “estar a apontar” (AO B). Um outro aspeto relevante prende-se com o “pensar em conjunto” (Ed. A), proporcionando, em contexto formativo, momentos de

“partilha” (m Autarquia); de resolução de “problemas em grupo” (m Autarquia) e “respeitando as opiniões” (m Autarquia) dos outros, de forma a promover o “trabalho de equipa” (m Autarquia) entre os AO e outros membros da comunidade educativa, sobretudo, com os educadores, pois, tal como afirma uma das AO “nós fazemos e somos uma equipa” (AO A).

Salientamos outras questões apontadas, por 2 participantes, e que estão relacionadas com:

- O cumprimento efetivo da participação dos AO, em formações, uma vez que a autarquia, como entidade empregadora, refere que, apesar de ser “conveniente” a participação dos AO, em momentos formativos, “não é” (m Autarquia) de carácter “obrigatório” (m Autarquia) e o mesmo é confirmado pelo membro da APEI, apontando que “a formação não é obrigatória” (m APEI). Uma vez mais, podemos concluir que a lei não está em conformidade com a realidade, pois como mencionado, anteriormente, a lei prevê que a entidade patronal deve “promover ações de formação profissional adequadas à qualificação dos seus trabalhadores” (Lei n.º 35/2014, de 20 de junho), o mesmo acontece como dever do trabalhador, de “frequentar ações de formação e aperfeiçoamento profissional na atividade em que exerce funções” (Lei n.º 35/2014, de 20 de junho);

- A definição da “obrigatoriedade de horas de formação por ano letivo” (Ed. A), à semelhança do que acontece com o pessoal docente e que poderia ser revisto.

Quanto à oferta formativa apresentada pelos Centros de Formação, foi possível aferir que existem algumas áreas de formação destinadas aos AO, não sendo específicas para a EPE, e, nas quais não são contempladas as áreas pedagógica e de contexto de sala de aula.

O Centro de Formação da APEI apresenta uma vasta e diferenciada oferta formativa, incluindo temas do domínio pedagógico, passando pela “psicologia do desenvolvimento e fases do desenvolvimento infantil” (m APEI); aos “primeiros socorros” (m APEI); “literacia digital” (m APEI); “qualificação de competências para auxiliares de ação educativa” (m APEI); entre outras. A formação disponibilizada é destinada, apenas, a AO a desempenhar funções em EPE, embora, sejam encontradas áreas transversais à formação de outros agentes educativos de outros ciclos de ensino.

Por último, analisamos os conteúdos de alguns cursos profissionais de “técnico de ação educativa”; “auxiliar de ação educativa” ou “técnico auxiliar de ação educativa” e que dão equivalência aos alunos que pretendem concluir o 9.º e 12.º anos. Assim, encontramos conteúdos, relativos à formação técnica, cujas unidades curriculares contemplam a área das expressões (plástica, corporal, dramática e musical), saúde infantil, técnica pedagógica e

intervenção educativa. A estas, acresce uma outra unidade de ensino, designada por *formação em contexto de trabalho*, ou seja, as horas destinadas ao estágio em contexto de trabalho; no entanto, este módulo é opcional na maior parte das instituições analisadas e que são apresentadas pela tabela 1, no capítulo 3.1, referente à formação inicial. Deste modo, surgem-nos algumas questões relacionadas com esta modalidade opcional e que nos remete para:

- Como é que um aluno obtém a certificação como técnico de ação educativa podendo optar pela realização de um estágio em contexto escolar?

- De que forma fica habilitado a desempenhar funções em contexto escolar sem conhecer o trabalho que é realizado na prática?

Relativamente a alguns cursos profissionais, foram apontados fatores que remetem para uma “banalização” (m APEI) na sua organização e funcionamento, bem como, na falta de exigência apresentada quer na participação dos alunos no decorrer no processo formativo, quer na avaliação curricular, sem que haja rigor e responsabilidade, no que se refere à aquisição de competências e requisitos estabelecidos em cada área formativa e que conferem, no final do curso, a respetiva certificação profissional, sem que, por vezes, o aluno tenha obtido qualificação. Assim, foi apontada “uma grande falha” nestes cursos (m APEI), sendo que os candidatos, ainda que não tenham “o mínimo de competência, o mínimo de vocação, o mínimo de habilitação” (m APEI) ou “não tendo atingido os objetivos” (m APEI) estão sujeitos a “um exame, a prova de certificação”; no entanto, “todos passam e são certificados com competência ou sem ela”, tratando-se de uma situação “injusta e muito grave” (m APEI) e que promove noutros candidatos a “desmotivação” (m APEI), sentindo-se “injustiçados” (m APEI). Deste modo, conclui-se que alguns destes cursos profissionais, sendo “pagos”, “o que interessa é que a pessoa passe” e “não há exigência” (m APEI), nem “seriedade” (m APEI) neste processo.

É apontada por uma das recomendações do CNE (2020) a “criação de oportunidades de formação e desenvolvimento profissional, adequadas às realidades contextuais específicas” (Recomendação n.º 4, CNE, 2020) e que poderá tratar-se de uma ação bastante relevante, “ao dar prioridade ao investimento na qualificação dos AO” (Recomendação n.º 4, CNE, 2020) e que se irá refletir “na melhoria da qualidade da vida nas escolas e nos resultados dos alunos” (Recomendação n.º 4, CNE, 2020).

No que diz respeito à pertinência da construção de um referencial de formação especializada para os AO a desempenhar funções em EPE, todos os participantes concordam, referindo que é “muito importante” (Ed. A).

Deveria existir um referencial específico para todos os AO, diferenciando o perfil funcional e de competências consoante o ciclo de ensino em que desempenham as suas funções, com especial atenção na atuação nos anos de desenvolvimento inicial das crianças, como é o caso do Pré-Escolar. (m CNE)

Tendo a educação pré-escolar “características específicas” (Ed. D), é considerado, por todos os participantes, que “deve haver um referencial” (Ed. D) e que é “absolutamente fundamental” (m APEI), pois tornar-se-ia benéfico, não só para “o trabalho dos assistentes”, capacitando-os de “competências das funções” (m APEI) e que “deverão estar bem definidas e os seus objetivos e aplicação na escola devidamente definidos” (m APEI), tornando-os “profissionais qualificados e valorizados” (m APEI), enriquecendo “de forma organizada o trabalho dos assistentes” (m Autarquia). Noutra perspetiva, também “facilitava muito o nosso trabalho quando promovemos formação” (m Autarquia). Assim, concluímos que há uma concordância generalizada, na necessidade da definição de um referencial de formação específica para estes profissionais, a desempenhar funções em EPE, pois tratando-se de uma função específica “é importante termos formação diferente, porque o nosso trabalho também é diferente” (AO C).

Este referencial de formação especializada deveria ter “módulos” (AO B), pois seria “importante saber o que fazer” (AO D), é “essencial” (AO E) e contribuiria para a valorização da formação dos AO em EPE, assim como, poderia facilitar a escolha dos candidatos, aquando das suas “contratações” (Ed. A). Por outro lado, percebe-se que um referencial de formação especializada “será uma forma de promover contextos educativos de qualidade, quer na dimensão da relação e comunicação, adaptação e integração, quer na dimensão pedagógica” (m CNE), sendo fundamental para promover “um desenvolvimento harmonioso e saudável das crianças, aumentando as probabilidades destas virem a adaptar-se com mais facilidade e a uma integração mais facilitada na escola, bem como a serem bem-sucedidas na sua trajetória ao longo dos diferentes ciclos de ensino” (m CNE), pois “só com profissionais qualificados e valorizados se pode ter uma escola de qualidade” (m APEI).

## PARTE III – CONSIDERAÇÕES FINAIS

### Capítulo 7 – Conclusões

#### 7.1. Principais conclusões

A investigação que deu origem à presente dissertação incidiu no desenvolvimento profissional dos assistentes operacionais a desempenhar funções em contexto da educação pré-escolar, sobretudo na pertinência de definir um perfil e formação especializada para estes agentes educativos.

Para este efeito, analisamos os documentos orientadores que nortearam este estudo e pudemos constatar que a lei não define um perfil específico para estes profissionais, o mesmo acontece quer no Projeto Educativo, quer no Regulamento Interno, do Agrupamento de Escolas.

Ao nível da legislação, é possível encontrar definidos os direitos e deveres dos trabalhadores, em funções públicas, no entanto, são contemplados todos os assistentes operacionais, independentemente da área onde exercem funções (educação, saúde, etc.). Apenas no procedimento concursal (concurso público) é apresentada a caracterização do posto de trabalho, da qual constam as respetivas funções a desempenhar, enquadradas na “carreira e categoria de assistente operacional”, destinando-se a “atividade de apoio educativo” (Lei n.º 35/2014, de 20 de junho), destinando-se a todos os ciclos de ensino.

Por último, na legislação, é possível encontrar os princípios inerentes à avaliação de desempenho dos AO, em que são traçadas a “lista de competências” e a “descrição” das mesmas (SIADAP 3). Deste modo, parece-nos existir alguma incoerência neste processo, uma vez que não estando definidas as competências para o exercício das funções dos AO, nem a especificidade do ciclo de ensino às quais se destinam, como podem ser definidos parâmetros para o processo de avaliação de desempenho sem que sejam conhecidas, inicialmente, as competências que definem o trabalho destes profissionais, no âmbito das suas funções?

Por outro lado, é na Recomendação n.º 4 (CNE, 2020) que são apresentadas as funções e responsabilidades destes profissionais, que sendo bastante abrangentes, são, uma vez mais, transversais a todos os ciclos de ensino:

Vão desde a limpeza, manutenção dos espaços e confecção de refeições, às tarefas de apoio logístico aos docentes e aos serviços educativos, atendimento e execução de tarefas administrativas, à vigilância dos alunos nos diferentes espaços da escola, à intervenção junto dos alunos, à prestação de apoio a crianças e jovens com deficiência e à intervenção em problemas de conflitualidade, à colaboração no despiste de situações de risco psicológico ou social, em articulação com outros agentes educativos. (Recomendação n.º 4, CNE, 2020)

Também foi possível constatar que o desenvolvimento profissional dos não docentes, sobretudo dos AO em EPE, é uma área que se encontra descurada pela tutela e não tem tido a atenção que seria desejada, tendo em conta as mudanças e os progressos sentidos a nível social, familiar, ambiental, cultural, entre outros, e que influenciam a qualidade dos contextos educativos e do próprio desenvolvimento pessoal e social dos AO.

A avaliar pelas perceções de todos os participantes, pudemos concluir que “deveria existir um perfil específico” para os AO em EPE, pois consideram tratar-se de uma medida “essencial”, “em particular na educação pré-escolar”, uma vez que é considerada “a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida” (Silva, I. L. et al., 2016).

E porquê? Porque os AO que desempenham funções em EPE, “têm um papel bastante diferenciado dos AO nos restantes ciclos de ensino”, porque “estão presentes e próximas em todos os momentos do dia”, “dentro da sala com a educadora de infância”, com a qual desenvolvem um “trabalho de equipa” e prestando “apoio e auxílio na condução das atividades pedagógicas de sala”. No jardim de infância, os AO “acolhem e entregam as crianças nas entradas e saídas”, logo, são os profissionais que têm maior “conhecimento dos contextos familiares, educativos e da comunidade”, o que sobrevaloriza o seu papel em contexto escolar, tornando-os elementos promotores da relação escola-família, sendo “uma ponte” no enquadramento escolar, pela partilha das vivências, hábitos, costumes e comportamentos que observam diariamente e que enriquecem estas relações, ajudando, ainda, a que sejam compreendidas. Os AO dos restantes ciclos de ensino “não estão dentro das salas a fazer trabalho com os professores” e o seu trabalho passa, essencialmente, pela vigilância dos “recreios e limpeza dos espaços”, logo, a “responsabilidade e envolvimento” ficam aquém das funções desempenhadas pelos AO em EPE.

Concluimos que há AO que são consideradas “boas profissionais”, detentoras de um perfil adequado para o desempenho de funções em EPE, porque “têm jeito natural”, “gostam muito daquilo que fazem”, e, apesar de algumas profissionais apresentarem uma “baixa escolaridade”, “estão disponíveis e empenhadas para melhorar a prática”. Por outro lado, há uma forte concordância, no que se refere à “ausência de qualificação e perfil técnico específico”, no que se refere à “ausência de competências técnicas, pessoais e sociais que permitam uma resposta e serviços com mais qualidade e eficácia”. Foi possível constatar que, no que diz respeito ao perfil dos AO em EPE, é na área de formação pessoal e social que estes profissionais apresentam maiores lacunas, sendo apontados aspetos como: a “falta de ética profissional”; a “falta de atitudes corretas”; a falta de “postura”; tendência de se “sobreporem às educadoras”; a “linguagem pouco adequada” (utilização de vocabulário inadequado, contendo termos ou expressões desadequados) na comunicação com crianças/famílias/comunidade educativa, e que têm “um impacto muito negativo”, sobretudo na relação com as crianças (“a tua mãe sempre foi louca”, “o teu avô é um bêbado”) e até mesmo com as famílias (“*brother*”).

Tendo em conta que o trabalho desenvolvido pelos AO, em contexto da EPE, implica um trabalho colaborativo com os restantes agentes educativos (educadores, técnicos, famílias, etc.), foi possível aferir que existem várias fragilidades nestas relações.

Os AO dependem, sobretudo, das orientações dos educadores e coordenadores de estabelecimento para orientarem as suas práticas e desenvolverem as tarefas que lhes são inerentes. Perrenoud (2002) aponta “a resistência ao trabalho colaborativo e a cultura do individualismo” que é, também, possível verificar no trabalho desenvolvido pelos profissionais, no jardim de infância. Se por um lado as AO referem que “da parte das educadoras deveria haver mais trabalho de equipa”, as educadoras apontam para uma tendência das AO se “sobreporem” ao trabalho que realizam. Neste caso, verifica-se que este “trabalho de equipa” não está sustentado por uma cultura de colaboração, remetendo-nos para uma “colegialidade artificial” (Hargreaves, 1998), pois do desempenho individual, destes agentes educativos, sobressai a dificuldade de um profissional “isoladamente mudar as situações e os contextos de trabalho e, sozinho, construir novas competências profissionais a partir da experiência de trabalho” (Formosinho & Machado, 2009). Seria importante que todos os intervenientes no processo educativo das crianças em contexto de pré-escolar, estivessem abertos à mudança, dispostos a partilharem entre si as suas aprendizagens, de modo a enriquecer este processo, tal como nos dizem Formosinho e Machado (2009): “observem, analisem a realidade educativa (a escola, a sala de aula, as crianças) e partilhem essa análise (...) a atribuição de novos sentidos

à realidade educativa e a abertura da experiência à sua renovação”. Este trabalho em equipa impõe grandes mudanças de mentalidades, por parte dos profissionais, bem como ao nível das organizações, e consideramos ser “fundamentais ao desenvolvimento de trajetórias escolares futuras de sucesso” e qualidade.

Foi possível confirmar que o recrutamento destes agentes educativos é feito “sem grandes critérios” e nem sempre em conformidade com o que é definido por lei, uma vez que encontrámos algumas incoerências no processo de recrutamento das AO. Estes profissionais, que se candidatam a funções públicas, devem concorrer no âmbito de um concurso público, como referido anteriormente, e para o qual são aplicados métodos de seleção que contemplam alguns procedimentos que, de entre outros, é apontada a realização de uma entrevista de avaliação de competências. No entanto, concluímos que 4 AO foram admitidas por candidatura espontânea, das quais 1 já se encontrava ao serviço, nas limpezas da Autarquia, e as restantes 2 já desempenhavam funções no jardim de infância quando, mais tarde, se candidataram, ao concurso público, sabendo de antemão que esse cargo lhes seria atribuído, o que já acontecia na realidade. Apenas 2 AO realizaram a entrevista referida nos procedimentos definidos para efeito de concurso, tendo o mesmo sido contornado.

Ainda, relativamente ao recrutamento dos AO em EPE, concluímos que há alguns constrangimentos no que se refere ao facto destes profissionais serem os únicos a pertencer aos quadros da autarquia, ao contrário dos restantes ciclos. Assim, foi sugerido que estes AO, tal como acontece com os restantes, integrassem o quadro do agrupamento de escolas ou que a entidade patronal (Município/Ministério da Educação) fosse comum, de forma a dar resposta às necessidades de colocações ou substituições nas várias escolas ou jardins de infância do agrupamento de escolas. Por outro lado, sugere-se a realização de “uma entrevista” e de uma “avaliação a nível psicológico”, no processo de recrutamento, e como definido por lei, de forma a compreender se a pessoa está “apta para exercer funções”, o que vem contradizer o sucedido com as admissões da maioria das AO, participantes neste estudo. Há, ainda, a apontar como aspeto promotor da melhoria do desempenho destes agentes educativos, a realização de um “estágio”, de modo, a preparar e a formar os candidatos para o desempenho das funções, permitindo-lhes uma “intervenção mais regulada e orientada do trabalho”.

Ainda, no que diz respeito ao recrutamento dos AO para desempenhar funções em EPE, foi encontrada uma outra fragilidade, relativamente ao género dos candidatos. Esta profissão é desempenhada por profissionais do género feminino, pelo conhecimento que temos da história da EPE e do que é habitual encontrarmos nos jardins de infância e até mesmo noutros ciclos de ensino, no entanto, há na sociedade atual, a vontade, por parte de candidatos do género

masculino, de realizarem o mesmo trabalho e em que se constata, por vezes, que o perfil apresentado é “muito superior ao das senhoras”, embora tenha sido retratado apenas o caso de um candidato a concurso, neste estudo, e que foi recrutado para desempenhar funções de AO em EPE: “Ele era mesmo bom”, “rapaz empenhado” que “gosta de trabalhar com crianças”, mas “há populações” que “ainda não veem estes trabalhos a serem feitos por homens”. Foi apontada a necessidade de se refletir acerca desta problemática, com o intuito de “incluir mais os homens nestes trabalhos”, e de contrariar o passado, pois não se trata “só de uma profissão de mulheres, apesar de ser vista como tal”.

No que se refere às questões relacionadas com o perfil destes agentes educativos, foi possível assistir, no decorrer desta investigação, à rescisão do contrato de uma das AO, participantes neste estudo, que por decisão da Autarquia, o contrato não foi renovado por apresentar competências desadequadas ao desempenho das suas funções em contexto da EPE. Posteriormente, outra AO foi informada da sua diminuta prestação no jardim de infância, sobretudo pela falta de assiduidade e pontualidade, postura e linguagem desadequadas, no dia a dia, quer com as crianças, quer com pais/famílias. Esta AO, sendo parte integrante dos quadros da Autarquia, poderá vir a ser transferida para serviços de limpeza como informação recebida no jardim de infância, se não se verificarem melhorias no seu comportamento.

Por fim, concluímos que há competências essenciais, consideradas relevantes para uma proposta de definição de perfil dos AO a desempenhar funções em EPE, das quais se destacam: a “formação/qualificação técnico profissional adequada e específica”; e as “competências a nível pessoal e social” (respeito; responsabilidade; iniciativa; disponibilidade; gostar de “trabalhar em equipa”; “gostar de estar com crianças”; ser “assídua e pontual”; “ser paciente”; “saber comunicar” e utilizar “linguagem adequada”, entre outras).

A Recomendação n.º 4 (CNE, 2020) sugere a criação de uma nova categoria para os AO, destinando-se aos profissionais que prestam “apoio especializado à educação pré-escolar e ao ensino básico”, pelo que passará a ser denominada por “assistentes de educação” e que fará todo o sentido de forma a diferenciar esta mesma categoria de outras áreas, como por exemplo, a da saúde. Verificamos que apesar de se tratar de uma recomendação recente do CNE (2020), não há, uma vez mais, diferenciação relativamente aos diferentes ciclos de ensino, englobando todos os AO no mesmo grupo, apesar de desempenharem funções diferentes, como foi possível constatar anteriormente.

No que se refere à formação, podemos encontrar algumas incongruências quer na denominação dos cursos profissionais, quer nas respetivas unidades curriculares. Desta forma, verificámos que existem cursos profissionais que se destinam à certificação dos alunos como

“técnicos de ação educativa” ou “técnicos de apoio à infância” ou, ainda, “auxiliar de ação educativa”; no entanto, a categoria a que se destinam, no que se refere ao contexto profissional, é a de assistente operacional. Por outro lado, algumas unidades curriculares não estão em conformidade com as OCEPE (2016), documento que constitui uma referência para a construção e gestão do currículo na educação pré-escolar. Também verificámos que uma das quatro componentes de formação, intitulada “formação em contexto de trabalho” que se destina à aquisição e ao desenvolvimento de competências técnicas, relacionais e organizacionais consideradas relevantes para a qualificação profissional (estágio com componente prática) em algumas entidades formadoras é de carácter opcional, contrariando, assim, a relevância desta componente formativa, restringindo a “intervenção direta nos espaços e atividades de aprendizagens lúdicos formais e informais”. Consideramos existir, ainda, uma “grande falha” em alguns cursos profissionais, pois há, um outro aspeto a salientar e que se refere ao facto de que todos os alunos que frequentam os cursos “pagos”, “passam e são certificados com competência ou sem ela”, obtendo qualificações, mesmo “não tendo atingido os objetivos” para desempenhar funções numa área profissional; logo, não apresentam “o mínimo de competência, o mínimo de vocação, o mínimo de habilitação”. Esta situação remete-nos para uma “banalização” do sistema, pelo que julgamos tratar-se de um processo isento de “seriedade”, considerado, ainda, “injusto e grave” para todos os alunos que demonstram empenho e interesse, e que acabam por se sentir “desmotivados” neste regime desestruturado e desrespeitoso.

No que se refere ao desenvolvimento profissional dos AO a desempenhar funções em EPE, foi possível perceber a existência de várias lacunas ao nível da formação, pelo que concluímos que os AO têm “falta de formação e qualificação adequada” e que, “muitas vezes”, é considerada “insuficiente”, não apresentando “formação para as funções que ocupam”, sendo que esta falha torna-se “limitadora ao desenvolvimento de contextos e ambientes educativos de qualidade”.

Concluímos que no Projeto Educativo e no Regulamento Interno não foram encontradas evidências relativamente à oferta formativa destinada aos AO em EPE, uma vez o Agrupamento de Escolas não tem qualquer responsabilidade sobre esta área e, sendo a Autarquia responsável pelo desenvolvimento profissional dos seus colaboradores, como entidade empregadora, também não dispõe de um plano de formação. Neste âmbito, a legislação refere que o empregador público deve “proporcionar ações de formação profissional adequadas à sua qualificação” e o trabalhador é responsável por “frequentar ações de formação e aperfeiçoamento profissional na atividade em que exerce funções”, existindo, deste modo,

vários fatores que não se coadunam com o que é ditado pela lei. Deste modo, foram encontradas algumas falhas no processo de desenvolvimento profissional, pelo que consideramos tratar-se de uma área bastante fragilizada.

Embora, haja entidades, como é o caso do centro de formação da APEI, que oferecem uma vasta oferta formativa que visa colmatar as necessidades sentidas por estes profissionais, os AO apresentam dificuldades em participar, uma vez que “raramente dispõem de tempo para a frequência de ações de formação”. Por outro lado, quando a formação é promovida pela entidade patronal ou entidades similares, também foi possível perceber que “a maior parte não vai”, porque “não querem ir fora do horário”. Aferimos, ainda, que seria bastante positivo realizar estes momentos de formação “em tempos de férias das crianças” porque “temos o tempo mais livre” e pode revelar-se mais enriquecedor e de fácil aceitação por parte dos AO a oferta formativa que poderá ser feita pela entidade empregadora ou pela facilidade em participar em formações sem que seja prejudicial no que se refere ao contexto escolar e ao funcionamento da escola.

Quanto aos conteúdos apresentados pela oferta formativa, tirámos algumas ilações, pois se, por um lado, as AO referem que “normalmente é sempre o mesmo”, por outro lado, constata-se que “não temos oferta de formação”, considerando haver áreas relevantes que não são promovidas e que constituem falhas para o seu desenvolvimento profissional, pois “se houvesse mais, teríamos mais formação” e “há outros temas muito importantes”. Foi possível perceber que a formação é de “natureza mais abrangente do que especializada o que compromete quer a sua qualificação profissional e aperfeiçoamento ao longo da vida, quer a qualidade e eficiência das respostas às necessidades específicas e problemas das escolas”, e nem sempre tem em conta a mudança dos tempos e da própria sociedade, pois “há coisas que vão evoluindo e nós temos que acompanhar essa evolução”. Neste âmbito, seria importante pôr em prática a recomendação do CNE que sugere a definição de “patamares de formação que constituam requisitos obrigatórios a cumprir para que estes profissionais sejam integrados nas áreas funcionais/responsabilidades que lhes competem” e, do ponto de vista das entidades empregadoras, “ajudaria muito” e “facilitava o nosso trabalho quando promovemos formação”.

Atualmente, é na APEI que encontramos uma vasta oferta formativa, bastante diferenciada, e destinada, sobretudo, aos AO a desempenhar funções em EPE, indo ao encontro das suas necessidades específicas, bem como, do que é solicitado pelas direções escolares ou outras entidades que desenvolvem atividades com crianças em idade pré-escolar.

Concluimos que a participação dos AO em EPE, em momento de formação, é “imprescindível” e que deveriam “ingressar na carreira”, capacitados de “formação inicial e

“enriquecerem” o seu percurso profissional com “formação contínua”, pois o que se verifica é que a “formação é muitas vezes insuficiente”. Embora a sociedade e a tutela não tenham vindo “a dar a devida importância a estes profissionais”, eles constituem “peças fundamentais no funcionamento das escolas”, logo, a importância da formação “deverá ser considerada prioritária”. Também compreendemos que estas profissionais estão “desmotivadas” e têm uma “postura acomodada”, mas sem “formação para as funções que ocupam” não poderão “contribuir para a prestação de cuidados de infância com suficiente qualidade e eficácia”, de modo a acompanharem os “novos desafios” da escola atual, do “desenvolvimento da criança e do seu ambiente educativo”.

Relativamente à criação de um referencial de formação especializada para os AO, em EPE, concluímos que seria “muito importante”, pelo que “deveria existir um referencial específico para todos os AO”, “diferenciando o perfil funcional e as competências consoante o ciclo de ensino”, pois em todos os níveis de escolaridade, estes profissionais devem estar capacitados para desempenhar as respetivas funções. No que se refere às áreas de formação a incluir neste referencial, pudemos verificar que, embora haja “temas muito importantes”, os mais apontados como tendo maior relevância são: “formação pessoal e social”; “psicologia do desenvolvimento”; “competências pedagógicas”; “educação especial”; “escola-família”; “atividades lúdicas e animação de recreios”; “gestão emocional e de conflitos”; “trabalho colaborativo”; “saúde e alimentação infantil | primeiros socorros”; “comunicação e linguagem” e literacia digital”. Outras temáticas foram, ainda, destacadas e referem-se à “educação positiva”; “importância do brincar” e “igualdade de género”.

Não só as áreas de formação são pertinentes, mas também a forma como são apresentadas pelos formadores. Assim, constatámos que a formação deveria ser “mais prática”, pois “normalmente, é só teórico” e uma formação “teórica e rígida não tem qualquer efeito”. Sendo que nem todos os AO se encontram no mesmo nível de formação académica, pois alguns “não têm formação nenhuma”, e outros apresentam uma “escolaridade baixa”, seria importante que a formação fosse “prática”, permitindo aos formandos “pensar em conjunto”; que houvesse “partilha”, de modo a promover a resolução de “problemas em grupo”, bem como, a encorajar e a fomentar o “trabalho de equipa” que desenvolvem em contexto escolar. Constatámos que nestas formações seria benéfico existir um “suporte”, como uma “brochura” ou um “resumo”, em que fossem apresentados os conteúdos programáticos da ação de formação, facilitando a assimilação da informação transmitida e que poderia ser consultada, pelos AO, sempre que fosse necessário.

Outro aspeto contraditório, no que diz respeito à formação, é o que é ditado pela lei no que se refere à importância da promoção e participação em ações de formação, por parte do empregador e do trabalhador, respetivamente; mas verificámos que para os AO “a formação não é obrigatória”, sendo, apenas, “conveniente” que participem, segundo a própria Autarquia. Ora não havendo incentivos, nem obrigatoriedade, os AO não se envolvem e nem se sentem motivados ou interessados no processo formativo, sendo que a sugestão dada, nesta investigação para este efeito, e que poderia constituir uma melhoria para a área formativa, seria a definição da “obrigatoriedade de horas de formação por ano letivo” e que já acontece também com o pessoal docente.

Percebe-se, portanto, que tendo a educação pré-escolar “características específicas”, “deve haver um referencial” e que a construção de um referencial de formação especializada para os AO em EPE é “absolutamente fundamental”, pois só assim se poderão “promover contextos educativos de qualidade, quer na dimensão da relação e comunicação, adaptação e integração, quer na dimensão pedagógica; sendo este fundamental para a promoção de “um desenvolvimento harmonioso e saudável das crianças, aumentando as probabilidades destas virem a adaptar-se com mais facilidade” e a promover a sua “integração na escola, bem como, a serem bem-sucedidas na sua trajetória ao longo dos diferentes ciclos de ensino”, pelo que concluímos que “só com profissionais qualificados e valorizados se pode ter uma escola de qualidade”. Desta forma, consideramos que este estudo assume um cariz inovador, no sentido em que pretende destacar a importância do desenvolvimento profissional dos assistentes operacionais a desempenhar funções em educação pré-escolar, e como nos foi possível concluir existem vários aspetos a melhorar ao nível do perfil e formação destes agentes educativos e que são fatores fundamentais para promover a qualidade e melhoria das escolas.

Tendo em conta a importância desta profissão, da antiguidade e das práticas de muitos profissionais, da falta de experiência e formação de outros que ingressam agora neste caminho, à desmotivação e por outro lado, à vontade de aprender e de melhorar de outros tantos, levamos a referir, novamente, Fullan (2007) relativamente ao facto de olharmos para uma prática profissional que pode vir a ser alvo de melhoria ou revisão, com o intuito de se chegar a melhores resultados e sobretudo a uma melhoria da escola, em todos os seus domínios, das famílias e da comunidade educativa, sobretudo tendo em conta o bem-estar, o desenvolvimento integral das crianças e o seu sucesso escolar. Para se desenvolver uma cultura inovadora ao nível da educação pré-escolar, não podemos ter o foco apenas na formação contínua dos educadores, nem na diversidade de metodologias, estratégias e abordagens que possam vir a permitir a melhoria dos métodos de ensino e aprendizagem das crianças, indo ao encontro das

suas necessidades; nem nas alterações organizacionais que poderão vir a contribuir para a melhoria das práticas. Mas, ao centrarmos-nos na necessidade de capacitarmos as crianças como cidadãos autónomos, curiosos, participativos numa sociedade em constante mudança, há que olhar, também, atentamente para o trabalho dos assistentes operacionais que, diariamente, colaboram na prática educativa e no desenvolvimento das mais variadas atividades, dentro e fora da sala de aula, e que são parte integrante deste processo educativo e como nos refere o provérbio africano “é preciso uma aldeia inteira para se educar uma criança”, também estes profissionais são essenciais na vida escolar das crianças do pré-escolar e a valorização das suas profissões é essencial para uma mudança considerável na vida das escolas.

Este trabalho pretende ainda destacar o investimento nas pessoas, tal como é recomendado pela Estratégia para a Inovação e Modernização do Estado e da Administração Pública 2020-2023, destacando-se a “mobilização e a valorização dos trabalhadores, desenvolvendo competências e a motivação de todos para a criação de valor para a sociedade”, bem como, mobilizar e capacitar os trabalhadores, desafiando-os a participar ativamente na mudança cultural e social e, neste caso, especificamente, na modificação e transformação das escolas. “O capital humano está no coração do processo de inovação e os nossos sistemas educacionais têm a responsabilidade fundamental de nutrir e desenvolver as capacidades e as possibilidades inovadoras dos nossos cidadãos” OCDE (2010), como pretendemos destacar nesta investigação.

## 7.2. Limitações do estudo

Através deste estudo, foi possível chegar a algumas conclusões sobre a problemática que nos propusemos investigar, porém, estamos certos de que esta análise se revelará reduzida, em alguns aspetos, devido a algumas limitações. Verificamos a inexistência de literatura disponível para esta área específica do nosso estudo e que envolve o desenvolvimento profissional dos assistentes operacionais a desempenhar funções, em educação pré-escolar. A legislação e os normativos são abrangentes e focam-se nos assistentes operacionais de todos os ciclos, não havendo qualquer especificidade por ciclo de ensino no qual os assistentes operacionais desempenham funções.

A temática abordada é uma área de investigação pouco explorada, e só, mais recentemente, foi publicada a Recomendação n.º 4 (CNE, 2020) sobre a “condição dos assistentes e dos técnicos especializados que integram as atividades educativas das escolas” e que nos remete para a preocupação com as funções destes profissionais, no âmbito da educação e do ensino não superior no sistema educativo português.

Outra das limitações a este estudo, diz respeito à inexperiência do investigador, pelo tempo que, muitas vezes, foi reduzido e por se encontrar a desempenhar funções no local onde foi realizada a investigação, sendo, por vezes, difícil não se envolver e tornar-se imparcial aquando da recolha e análise dos dados.

Outro aspeto prende-se com o facto do Agrupamento de Escolas se tratar de um contexto localizado e circunscrito a uma amostra restrita do território nacional dos AO em EPE, pelo que é possível que noutros contextos obtivéssemos outros resultados.

Ainda, como limitação a este estudo, consideramos o facto de o participante do CNE ter respondido por escrito à entrevista, pois consideramos que teria sido mais enriquecedor que a entrevista tivesse sido realizada pessoalmente. Os contactos estabelecidos, no que se refere à realização da entrevista, foram sempre tratados com a secretaria deste participante. Por último, destaca-se a participação diminuta da AO E que foi concordando com as respostas das restantes colegas, reagindo com expressões corporais, mas pouco contribuiu com o seu depoimento.

### **7.3. Linhas de orientação para investigações futuras**

Como recomendações para investigações futuras, acerca desta temática, salientamos a importância de análise dos procedimentos concursais que gerem as colocações dos AO e como referido, anteriormente, não estão de acordo, com o que é definido por lei. Por outro lado, consideramos pertinente, analisar os cursos profissionais (unidades curriculares, realização de estágio, número de horas de formação, entre outros) e os resultados obtidos pelos alunos, a fim de aferir se estes candidatos estarão, de facto, aptos para desempenhar funções, como assistentes operacionais, em contexto da EPE.

Por último, consideramos que seria benéfico a realização de um estudo *delphi*, de modo a alargar a amostra a vários profissionais, de vários organismos (Ministério da Educação, Agrupamentos de Escolas, entidades formadoras e outras), de modo que pudessem contribuir para a diferenciação das categorias dos AO, na área da educação, definindo as suas competências, logo o seu perfil profissional, de acordo com o ciclo de ensino onde desempenham funções.

Ao concluirmos este trabalho, temos consciência de que estamos a contribuir para a uma melhor compreensão desta problemática e, ainda, convictos de que este estudo constitui a abertura para novos caminhos de investigação que promovam a melhoria e a qualidade do ensino, bem como, o desenvolvimento profissional dos AO a desempenhar funções em EPE.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aires, L. (2015). *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. (1.<sup>a</sup> edição atualizada). Universidade Aberta. <http://hdl.handle.net/10400.2/2028>
- Almeida, L., Mota, C., & Monteiro, E. (2001). *O auxiliar da ação educativa de uma escola em mudança*. Instituto de Inovação Educacional.
- Amado, J. (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra. <https://ucdigitalis.uc.pt/pombalina/item/54493>
- Apontamentos sobre Educação e Infância (2021, Setembro 21). *Um/a auxiliar também educa*. Facebook. <https://www.facebook.com/ApontamentosDaInfancia/posts/pfbid031j1mfWsdv1uLEcFfWr66wzVQgYFCr8NiyzbdCXfx5rCEhUE9ubRFw8rECzAAMknql>
- Associação dos Profissionais de Educação de Infância. (2022). *A associação*. <https://apei.pt/vida-associativa-2>
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barroso, J. (1995). Para uma cultura de participação na escola. *Cadernos de Organização e Gestão Escolar*. Instituto de Inovação Escolar. [https://www.researchgate.net/publication/322640755\\_BARROSO\\_Joao\\_1995\\_Para\\_o\\_desenvolvimento\\_de\\_uma\\_cultura\\_de\\_participacao\\_na\\_escola\\_Lisboa\\_Instituto\\_de\\_Inovacao\\_Educacional](https://www.researchgate.net/publication/322640755_BARROSO_Joao_1995_Para_o_desenvolvimento_de_uma_cultura_de_participacao_na_escola_Lisboa_Instituto_de_Inovacao_Educacional)
- Boavida, A. M., & Ponte, J. P. (2002). Investigação colaborativa: potencialidades e problemas. *GTI, Reflectir e investigar sobre a prática profissional*. 43-55. Repositório da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/4069>
- Boavida, J., & Amado, J. (2006). *Epistemologia, identidade e perspectivas*. Imprensa da Universidade de Coimbra. [https://elearning.ulisboa.pt/pluginfile.php/405496/mod\\_resource/content/1/Boavida\\_Amado\\_2006\\_paradimas.pdf](https://elearning.ulisboa.pt/pluginfile.php/405496/mod_resource/content/1/Boavida_Amado_2006_paradimas.pdf)
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Boni, V., & Quaresma, S. (2005). Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em ciências sociais. *Revista Eletrónica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC*, 2 (1), 68-80. [https://www.researchgate.net/publication/288882472\\_Aprendendo\\_a\\_entrevistar\\_Co\\_mo\\_fazer\\_entrevistas\\_em\\_Ciencias\\_Sociais](https://www.researchgate.net/publication/288882472_Aprendendo_a_entrevistar_Co_mo_fazer_entrevistas_em_Ciencias_Sociais)

- Câmara Municipal de Loures. (2014). *Plano de formação 2014-2015*. <https://www.cm-loures.pt/media/pdf/PDF20141119112543633.pdf>
- Caixeiro, C. (2014). *Liderança e cultura organizacional*. [Dissertação de mestrado]. Repositório da Universidade de Évora. <http://hdl.handle.net/10174/11416>
- Carrilho, M.R. (2011). *Trabalho colaborativo entre professores e inovação educacional: contribuições da investigação*. [Dissertação de mestrado]. Repositório do Instituto Politécnico de Viana do Castelo. <http://hdl.handle.net/20.500.11960/1483>
- Cativo, F. (2019) *Trabalho em Equipa em Jardim de Infância: um estudo sobre a importância da cooperação entre elementos de uma equipa educativa de sala*. [Dissertação de mestrado]. Repositório da Escola Superior de Educação de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.21/10412>
- Conselho Nacional de Educação. (2020). *Pareceres e recomendações*. <https://www.cnedu.pt/pt/publicacoes/pareceres-e-recomendacoes/1645-pareceres-e-recomendacoes-2020>
- Costa, E. (2016). Uma prática organizacional: colaboração entre docentes com foco na aprendizagem dos alunos. *Jornadas Regionais Percursos Curriculares Alternativos 2016/2017: Um ponto de partida para uma aprendizagem de qualidade* (Direção-Geral da Educação). [slides do PowerPoint]. Instituto de Educação. [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EIPSE/costa\\_uma\\_pratica\\_organizacional\\_colaboracao\\_entre\\_docentes\\_com\\_o\\_foco\\_n.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EIPSE/costa_uma_pratica_organizacional_colaboracao_entre_docentes_com_o_foco_n.pdf)
- Coutinho, C. P. (2014). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas* (2.<sup>a</sup> edição). Almedina. [https://elearning.ulisboa.pt/pluginfile.php/479061/mod\\_resource/content/1/Coutinho%20%282014%29-%20Estudo%20de%20Caso.pdf](https://elearning.ulisboa.pt/pluginfile.php/479061/mod_resource/content/1/Coutinho%20%282014%29-%20Estudo%20de%20Caso.pdf)
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M.J., & Vieira, S. (2009). Investigação: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, 13 (2), 455-479. <https://hdl.handle.net/1822/10148>
- Damiani, M. (2004). Sem as reuniões a escola não existe! Não tem como!: estudo de caso de uma escola colaborativa. *27<sup>a</sup> Reunião Anual da Associação de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação ANPED*. <http://27reuniao.anped.org.br/gt13/t139.pdf>
- Direção-Geral da Administração e do Emprego Público. (2021). *Lista de competências: assistente operacional (anexo VI)*. [https://www.dgaep.gov.pt/upload/SIADAP\\_2014/SIADAP\\_3/Anexo\\_VI\\_lista\\_compet%C3%A2ncias\\_assistente\\_operacional.pdf](https://www.dgaep.gov.pt/upload/SIADAP_2014/SIADAP_3/Anexo_VI_lista_compet%C3%A2ncias_assistente_operacional.pdf)

- Escola Profissional Gustave Eiffel. (2021). *Cursos profissionais de ação educativa*. <https://gustaveeiffel.pt/acao-educativa/>
- Ferraz, F. (2012). *A formação em mediação de conflitos no desenvolvimento profissional dos assistentes operacionais, em escola pública do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. [Dissertação de mestrado]. Repositório da Escola Superior de Educação de Lisboa – Instituto Politécnico de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.21/2081>
- Florian, L. (2003). Práticas Inclusivas. Que práticas son inclusivas, por què y como? In C. Tilstone; L. Florian; R. Rose (Coord), *Promocion y desarrollo de práctica educativas inclusivas*. 43-58. Editorial EOS.
- Formosinho, J., Katz, L., McClellan, D., & Lino, D. (2006). *Educação pré-escolar: A construção social da moralidade*. Texto Editores.
- Formosinho, J., & Machado, J. (2009). *Equipas educativas. Para uma nova organização da escola*. Porto Editora.
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (2000). *A escola como organização aprendente* (2.ª edição). Artmed.
- Gerhardt, T., & Silveira, D. (2009). *Métodos de Pesquisa* (1.ª edição). Editora UFRGS. [https://elearning.ulisboa.pt/pluginfile.php/505861/mod\\_resource/content/0/M%C3%A9todos%20de%20pesquisa.pdf](https://elearning.ulisboa.pt/pluginfile.php/505861/mod_resource/content/0/M%C3%A9todos%20de%20pesquisa.pdf)
- Gonçalves, F. (2010). *A Escola em mudança - Uma reflexão sobre as competências e os desafios que se colocam ao assistente operacional*. [Dissertação de mestrado]. Repositório da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação - Universidade de Coimbra. <http://hdl.handle.net/10316/15637>
- Guerra M. (2000). *A escola que aprende*. Edições ASA.
- Hargreaves, A. (1998). *Os professores em tempos de mudança*. McGraw-Hill.
- Instituto de Emprego e Formação Profissional. (2021). *Curso de técnico de ação educativa*. <https://iefponline.iefp.pt/IEFP/pesquisas/IEFP/pesquisas/detalheOfertasFormacao.do?idFormacao=211088&posAbs=2&nav=true>
- Júnior, A., & Júnior, N. (2011). A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos. *Evidência*, 7 (7), 237-250. [https://www.academia.edu/22691678/A\\_utiliza%C3%A7%C3%A3o\\_da\\_t%C3%A9cnica\\_da\\_entrevista\\_em\\_trabalhos\\_cient%C3%ADficos](https://www.academia.edu/22691678/A_utiliza%C3%A7%C3%A3o_da_t%C3%A9cnica_da_entrevista_em_trabalhos_cient%C3%ADficos)
- Kripka, R., Scheller, M., & Bonotto, D. L. (2015). La investigación documental sobre la investigación cualitativa: conceptos y caracterización. *Revista de Investigaciones UNAD*, 14 (2), 55-73.

<https://www.researchgate.net/publication/318353446> *La investigacion documental sobre la investigacion cualitativa conceptos y caracterizacion*

Magestil. (2021). *Curso profissional de técnico/a de ação educativa*.

<https://www.magestil.pt/courses/swMiocP0>

Mesquita, E., Formosinho, J., & Machado, J. (2012, abril 26-27). Individualismo e colaboração dos professores em situação de formação. In Simpósio de Organização e Gestão Escolar. *VII Simpósio de Organização e Gestão Escolar do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro*. Aveiro. <http://hdl.handle.net/10400.14/14703>

Miranda, R. (2009). *Qual a relação entre o pensamento crítico e a aprendizagem de conteúdos de ciências por via experimental?: um estudo no 1º Ciclo*. [Dissertação de mestrado]. Repositório da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/5489>

Morgado, J. C. (2013). *O estudo de caso na Investigação em Educação*. De Facto Editores. <https://hdl.handle.net/1822/68429>

Nações Unidas (2020). *Objetivo 4: educação de qualidade*. <https://unric.org/pt/objetivo-4-educacao-de-qualidade-2>

Neves, D. (2016). *O papel do assistente operacional na construção da escola inclusiva – Um contributo para o esboço do seu perfil*. [Dissertação de mestrado]. Repositório da Escola Superior de Educação de Coimbra – Instituto Politécnico de Coimbra. <http://hdl.handle.net/10400.26/18016>

Nóvoa, A. (2001). O espaço público da educação: imagens, narrativas e dilemas. *Espaços de Educação, tempos de formação*. Fundação Calouste Gulbenkian. 237-263. <http://hdl.handle.net/10451/4797>

OECD. (2014). *Measuring Innovation in Education: A New Perspective*. Educational Research and Innovation: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264215696-en>

OECD. (2017). *The OECD Handbook for Innovative Learning Environments*. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/the-oecd-handbook-for-innovative-learning-environments-9789264277274-en.htm>

OCDE. (2017). *Inspirados pela tecnologia, norteados pela pedagogia – Uma abordagem sistémica das inovações educacionais de base tecnológica*. Centro de Pesquisas Educacionais e Inovação. <https://www.oecd.org/education/cei/47785311.pdf>

Oliveira, H. (2020). *Os Paradigmas na Investigação em Ciências Sociais* [slides do PowerPoint]. Moodle. [https://elearning.ulisboa.pt/pluginfile.php/439350/mod\\_resource/content/1/Paradigmas%20Investiga%C3%A7%C3%A3o.pdf](https://elearning.ulisboa.pt/pluginfile.php/439350/mod_resource/content/1/Paradigmas%20Investiga%C3%A7%C3%A3o.pdf)

- Oliveira, S. R. (2020). *Valorizar e dignificar o trabalho e a importância do pessoal não docente*. Educare.pt. <https://www.educare.pt/noticias/noticia/ver/?id=176347&langid=1>
- Pedron, C. D. (2008). *O método de Investigação - Estudo de Caso*. [slides do PowerPoint]. Instituto Superior de Economia e Gestão - Universidade de Lisboa. <https://www.iseg.ulisboa.pt/aquila/getFile.do?fileId=16421&method=getFile>.
- Perrenoud, P. (2002). *A Prática Reflexiva no Ofício de Professor: Profissionalização e razões pedagógicas*. Artmed Editora.
- Phillips, B. S. (1974). *Pesquisa Social*. Editora Agir.
- Ponte, J. P. (1994). O estudo de caso na investigação em Educação Matemática. *Quadrante*, 3 (1), 3-18. <https://doi.org/10.48489/quadrante.22652>
- Quaresma, M. (2018). *O estudo de aula como processo de desenvolvimento profissional de professores de matemática: duas experiências no ensino básico*. [Dissertação de mestrado]. Repositório da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/37282>
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (1995). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (1.<sup>a</sup> edição). Gradiva.
- Sá, P., Costa, A.P., & Moreira, A. (2021). *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: métodos (vol. 1)*. (1.<sup>a</sup> edição). Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/30770>
- Sá, P., Costa, A.P., & Moreira, A. (2021). *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: recolha de dados (vol. 2)*. (1.<sup>a</sup> edição). Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/30772>
- Sá, P., Costa, A.P., & Moreira, A. (2021). *Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: análise de dados (vol. 3)*. (1.<sup>a</sup> edição). Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/30773>
- Santos, D. (2013). *Formação de assistentes operacionais com funções de ação educativa, suas atitudes e práticas educativas: um contributo para a educação inclusiva*. [Dissertação de mestrado]. Repositório do Instituto Superior de Educação e Ciências. <http://hdl.handle.net/10400.26/9472>
- Semião, D. (2020). *Inovação de práticas pedagógicas com TIC: cultura profissional docente e práticas supervisivas*. [Dissertação de mestrado]. Repositório da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/47144>
- Silva, I. (2021). *Carreira de assistente operacional: quais as principais funções e remuneração*. *Ekonomista*. <https://www.e-konomista.pt/assistente-operacional/>

- Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação pré-escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação. [https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes\\_Curriculares.pdf](https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf)
- Silva, I. S., Veloso, A. L., & Keating, J. B. (2014). Focus group: Considerações teóricas e metodológicas. *Revista Lusófona de Educação*, 26 (26), 175-189. <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/4703>
- Silva, J. (2002). *Cooperação entre professores: Realidade(s) e desafios*. [Dissertação de mestrado]. Repositório do Instituto Superior de Psicologia Aplicada. <http://hdl.handle.net/10400.12/935>
- Sindicato dos Professores da Grande Lisboa. (2020, setembro). *Sala de Professores – Pré-escolar*. <https://www.spgl.pt/Media/Default/Info/45000/900/90/7/Sala%20de%20professores%20pre%20escolar.pdf>
- Stake, R. (1995). *The art of case study research* (pp. 49-68). Sage.
- The European Code of Conduct for Research Integrity - Revised Edition. (2017). ALLEA - All European Academies. <https://allea.org/code-of-conduct/>
- Tinoca, L. (2017). Investigação e Formação Contínua. *Conselho Nacional de Educação (Ed.) Lei De Bases Do Sistema Educativo: Balanço e Prospetiva*. 2 (741-756). [https://www.cnedu.pt/content/edicoes/seminarios\\_e\\_coloquios/LBSE\\_Final\\_Volume-II\\_versao\\_corrigida\\_com\\_capa\\_11outubro2017.pdf](https://www.cnedu.pt/content/edicoes/seminarios_e_coloquios/LBSE_Final_Volume-II_versao_corrigida_com_capa_11outubro2017.pdf)
- UNESCO. (2016). *Educação 2030: Declaração de Incheon e marco de ação para a implementação do objetivo de desenvolvimento sustentável 4: Assegurar a educação inclusiva e equitativa de aprendizagem ao longo da vida para todos*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_por)
- Yin, R. K. (1994). *Pesquisa de estudo de caso: design e métodos* (2ª. edição). Publicações SAGE. [http://maratavarespsictics.pbworks.com/w/file/74440967/3-YIN-desenho%20e%20metodo\\_Pesquisa%20Estudo%20de%20Caso.pdf](http://maratavarespsictics.pbworks.com/w/file/74440967/3-YIN-desenho%20e%20metodo_Pesquisa%20Estudo%20de%20Caso.pdf)
- Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos* (2ª. edição). Bookman. [https://saudeglobaldotorg1.files.wordpress.com/2014/02/yin-metodologia\\_da\\_pesquisa\\_estudo\\_de\\_caso\\_yin.pdf](https://saudeglobaldotorg1.files.wordpress.com/2014/02/yin-metodologia_da_pesquisa_estudo_de_caso_yin.pdf)

## Legislação consultada

- Aviso n.º 2998/2021 do Município de Lisboa. (2021). Diário da República: II série, n.º 34. <https://dre.pt/application/conteudo/157784153>
- Decreto-Lei n.º 50/1998 da Presidência do Conselho de Ministros. (1998). Diário da República: I série-A, n.º 59. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/50-1998-218952>
- Decreto-Lei n.º 121/2008 do Ministério das Finanças e da Administração Pública. (2008). Diário da República: I série, n.º 133. <https://dre.pt/application/conteudo/456561>
- Decreto-Lei n.º 147/1997 do Ministério da Educação. (1997). Diário da República: I série-A, n.º 133. <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/147/1997/06/11/p/dre/pt/html>
- Decreto-Lei n.º 174/2001 do Ministério da Reforma do Estado e da Administração Pública. (2001). Diário da República: I série-A, n.º 126. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/174-2001-332215>
- Decreto-Lei n.º 184/2004 do Ministério da Educação. (2004). Diário da República: I série-A, n.º 177. <https://dre.pt/application/conteudo/502396>
- Decreto-Lei n.º 223/87 do Ministério da Educação e Cultura. (1987). Diário da República: I série, n.º 124. <https://dre.pt/application/conteudo/421847>
- Decreto-Lei n.º 241/2001 do Ministério da Educação. (2001). Diário da República: I série-A, n.º 201. <https://dre.pt/application/conteudo/631843>
- Decreto-Lei n.º 262/2007 do Ministério da Educação. (2007). Diário da República: I série, n.º 138. <https://dre.pt/application/conteudo/636047>
- Decreto-Lei n.º 515/99 do Ministério da Educação. (1999). Diário da República: I série-A, n.º 274. <https://dre.pt/application/conteudo/643091>
- Deliberação n.º 453/2016 do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Diário da República: II série, n.º 52. <http://www.ie.ulisboa.pt/download/carta-etica-e-regulamento-da-comissao-de-etica>
- Despacho Normativo n.º 10-B/2018 da Secretária de Estado Adjunta e da Educação e do Secretário de Estado da Educação. (2018). Diário da República: II série, n.º 129. <https://dre.pt/application/conteudo/115652972>
- Lei n.º 3/2008 do Ministério da Educação. (2008). Diário da República: I série, n.º 4. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/3-2008-386871>
- Lei n.º 5/1997 da Assembleia da República. (1997). Diário da República: I série-A, n.º 34. <https://data.dre.pt/eli/lei/5/1997/02/10/p/dre/pt/html>

Lei n.º 35/2014 da Assembleia da República. (2014). Diário da República: I série, n.º 117.  
<https://dre.pt/dre/detalhe/lei/35-2014-25676932>

Lei n.º 46/1986 da Assembleia da República. (1986). Diário da República: I série, n.º 237.  
<https://dre.pt/dre/detalhe/lei/46-1986-222418>

Lei n.º 66-B/2007 da Assembleia da República. (2007). Diário da República: I série - 1.º suplemento, n.º 250. <https://dre.pt/dre/legislacao-consolidada/lei/2007-34446375>

Portaria n.º 63/2001 do Ministério da Educação e da Reforma do Estado e da Administração Pública. (2001). Diário da República: I série-B, n.º 25.  
<https://dre.pt/application/conteudo/315151>

Portaria n.º 272-A/2017 do Conselho de Ministros, Finanças e Educação. (2017). Diário da República: I série - 1º Suplemento, n.º 177. <https://dre.pt/pesquisa/-/search/108141749/details/maximized>

Portaria n.º 359/2013 do Ministério das Finanças. (2013). Diário da República: I série, n.º 242.  
<https://data.dre.pt/eli/port/359/2013/12/13/p/dre/pt/html>

Recomendação n.º 1/2019 do Conselho Nacional de Educação. (2019). Diário da República: II série, n.º 21. <https://dre.pt/dre/legislacao-consolidada/decreto-lei/2019-118872841-118872968>

Recomendação n.º 4/2020 do Conselho Nacional de Educação. (2020). Diário da República: II série, n.º 207. <https://dre.pt/application/conteudo/146202135>

Resolução do Conselho de Ministros n.º 55/2020 da Presidência do Conselho de Ministros. (2020). Diário da República: I série, n.º 148.  
<https://data.dre.pt/eli/resolconsmin/55/2020/07/31/p/dre/pt/html>

## **ANEXOS**

## **Anexo 1**

Lista de competências

Avaliação de desempenho: Assistente Operacional

## Lista de Competências

Avaliação de Desempenho: Assistente Operacional

N.º	Descrição da Competência
1	<p><b>Realização e orientação para resultados:</b> Capacidade para concretizar com eficácia e eficiência os objetivos do serviço e as tarefas que lhe são solicitadas. Traduz-se, nomeadamente, nos seguintes comportamentos:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Procura atingir os resultados desejados</li><li>• Realiza com empenho as tarefas que lhe são distribuídas</li><li>• Preocupa-se em cumprir os prazos estipulados para as diferentes atividades</li><li>• É persistente na resolução dos problemas e dificuldades</li></ul>
2	<p><b>Orientação para o serviço público:</b> Capacidade para exercer a sua atividade respeitando os valores e normas gerais do serviço público e do setor concreto em que trabalha. Traduz-se, nomeadamente, nos seguintes comportamentos:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Assume os valores e regras do serviço, atuando com brio profissional e promovendo uma boa imagem do setor que representa</li><li>• Tem, habitualmente, uma atitude de disponibilidade para com os diversos utentes do serviço e procura responder às suas solicitações</li><li>• No desempenho das suas atividades, trata de forma justa e imparcial todos os cidadãos</li><li>• Respeita critérios de honestidade e integridade, assumindo a responsabilidade dos seus atos.</li></ul>
3	<p><b>Conhecimentos e experiência:</b> Capacidade para aplicar, de forma adequada, os conhecimentos e experiência profissional essenciais para o desempenho das suas tarefas e atividades. Traduz-se, nomeadamente, nos seguintes comportamentos:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Aplica, adequadamente, conhecimentos práticos e profissionais necessários às exigências do posto de trabalho</li><li>• Emprega, corretamente, métodos e técnicas específicos da sua área de atividade</li><li>• Identifica e utiliza os materiais, instrumentos e equipamentos apropriados aos diversos procedimentos da sua atividade</li><li>• Preocupa-se em alargar os seus conhecimentos e experiência profissional para melhor corresponder às exigências do serviço.</li></ul>

N.º	Descrição da Competência
4	<p><b>Organização e método de trabalho:</b> Capacidade para organizar as suas tarefas e atividades e realizá-las de forma metódica</p> <p>Traduz-se, nomeadamente, nos seguintes comportamentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Verifica, previamente, as condições necessárias à realização das tarefas</li> <li>• Segue as diretivas e procedimentos estipulados para uma adequada execução do trabalho</li> <li>• Reconhece o que é prioritário e urgente, realizando o trabalho de acordo com esses critérios</li> <li>• Mantém o local de trabalho organizado, bem como os diversos produtos e materiais que utiliza</li> </ul>
5	<p><b>Trabalho de equipa e cooperação:</b> Capacidade para se integrar em equipas de trabalho e cooperar com outros de forma ativa.</p> <p>Traduz-se, nomeadamente, nos seguintes comportamentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Integra-se em equipas de trabalho, dentro e fora do seu contexto habitual</li> <li>• Tem habitualmente uma atitude colaborante nas equipas de trabalho em que participa</li> <li>• Partilha informações e conhecimentos com os colegas e disponibiliza-se para os apoiar, quando solicitado</li> <li>• Contribui para o desenvolvimento ou manutenção de um bom ambiente de trabalho</li> </ul>
6	<p><b>Coordenação:</b> Capacidade para coordenar, orientar e dinamizar equipas de trabalho com vista à concretização de objetivos comuns.</p> <p>Traduz-se, nomeadamente, nos seguintes comportamentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exerce, em regra, o papel de orientador e dinamizador de equipas de trabalho</li> <li>• Assume, normalmente, responsabilidades e tarefas exigentes</li> <li>• Toma decisões e responde por elas</li> <li>• É ouvido e considerado pelos colegas de trabalho</li> </ul>

N.º	Descrição da Competência
7	<p><b>Relacionamento interpessoal:</b> Capacidade para interagir, adequadamente, com pessoas com diferentes características, tendo uma atitude facilitadora do relacionamento e gerindo as dificuldades e eventuais conflitos de forma ajustada. Traduz-se, nomeadamente, nos seguintes comportamentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tem um trato cordial e afável com colegas, superiores e os diversos utentes do serviço</li> <li>• Trabalha com pessoas com diferentes características</li> <li>• Perante conflitos mantém um comportamento estável e uma postura profissional</li> <li>• Afirma-se perante os outros, sem ser autoritário nem agressivo</li> </ul>
8	<p><b>Adaptação e melhoria contínua:</b> Capacidade para se ajustar a novas tarefas e atividades e de se empenhar na aprendizagem e desenvolvimento profissional. Traduz-se, nomeadamente, nos seguintes comportamentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Manifesta interesse em aprender e atualizar-se</li> <li>• Vê na diversidade de tarefas oportunidades de desenvolvimento profissional</li> <li>• Reage, normalmente, de forma positiva às mudanças e adapta-se, com facilidade, a novas formas de realizar as tarefas</li> <li>• Reconhece os seus pontos fracos e as suas necessidades de desenvolvimento e age no sentido da sua melhoria, propondo formação e atualização</li> </ul>
9	<p><b>Inovação e qualidade:</b> Capacidade para executar atividades e tarefas de forma crítica e de sugerir novas práticas de trabalho para melhorar a qualidade do serviço. Traduz-se, nomeadamente, nos seguintes comportamentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Executa as tarefas de forma crítica identificando os erros e deficiências</li> <li>• Propõe soluções alternativas aos procedimentos tradicionais</li> <li>• Sugere novas práticas de trabalho com o objetivo de melhorar a qualidade do serviço</li> <li>• Resolve com criatividade problemas não previstos</li> </ul>

N.º	Descrição da Competência
10	<p><b>Otimização de recursos:</b> Capacidade para utilizar os recursos e instrumentos de trabalho de forma eficaz e eficiente de modo a reduzir custos e aumentar a produtividade.</p> <p>Traduz-se, nomeadamente, nos seguintes comportamentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Preocupa-se com o aproveitamento dos recursos postos à sua disposição</li> <li>• Adota procedimentos, a nível da sua atividade individual, para redução de desperdícios e de gastos supérfluos</li> <li>• Utiliza os recursos e instrumentos de trabalho de forma correta e adequada, promovendo a redução de custos de funcionamento</li> <li>• Zela pela boa manutenção e conservação dos materiais e equipamentos, respeitando as regras e condições de operacionalidade</li> </ul>
11	<p><b>Iniciativa e autonomia:</b> Capacidade de atuar de modo proativo e autónomo no seu dia a dia profissional e de ter iniciativas no sentido da resolução de problemas.</p> <p>Traduz-se, nomeadamente, nos seguintes comportamentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tem, habitualmente, uma atitude ativa e dinâmica</li> <li>• Em regra, responde com prontidão a propostas de novas tarefas ou outras solicitações profissionais</li> <li>• Concretiza de forma autónoma as atividades que lhe são distribuídas</li> <li>• Toma iniciativa no sentido da resolução de problemas que surgem no âmbito da sua atividade</li> </ul>
12	<p><b>Responsabilidade e compromisso com o serviço:</b> Capacidade para reconhecer o contributo da sua atividade para o funcionamento do serviço, desempenhando as suas tarefas e atividades de forma diligente e responsável.</p> <p>Traduz-se, nomeadamente, nos seguintes comportamentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreende a importância da sua função para o funcionamento do serviço e procura responder às solicitações que lhe são colocadas</li> <li>• Responde com prontidão e com disponibilidade</li> <li>• É cumpridor das regras regulamentares relativas ao funcionamento do serviço, nomeadamente no que se refere à assiduidade e horários de trabalho</li> <li>• Responsabiliza-se pelos materiais e equipamentos que tem a seu cargo</li> </ul>

N.º	Descrição da Competência
13	<p><b>Tolerância à pressão e contrariedades:</b> Capacidade para lidar com situações de pressão e com as contrariedades de forma adequada e profissional.</p> <p>Traduz-se, nomeadamente, nos seguintes comportamentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mantém-se produtivo mesmo em ambiente de pressão</li> <li>• Perante situações difíceis mantém o controlo emocional e discernimento profissional</li> <li>• Consegue gerir de forma equilibrada as exigências profissionais</li> <li>• Aceita as críticas e contrariedades</li> </ul>
14	<p><b>Orientação para a segurança:</b> Capacidade para compreender e integrar na sua atividade profissional as normas de segurança, higiene, saúde no trabalho e defesa do ambiente, prevenindo riscos e acidentes profissionais e/ou ambientais.</p> <p>Traduz-se, nomeadamente, nos seguintes comportamentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cumpre normas e procedimentos estipulados para a realização das tarefas e atividades, em particular as de segurança, higiene e saúde no trabalho</li> <li>• Emprega sistemas de controlo e verificação para identificar eventuais anomalias e garantir a sua segurança e a dos outros</li> <li>• Tem um comportamento profissional cuidadoso e responsável de modo a prevenir situações que ponham em risco pessoas, equipamentos e o meio ambiente</li> <li>• Utiliza veículos, equipamentos e materiais com conhecimento e segurança</li> </ul>

## **Anexo 2**

Declaração de consentimento informado e protocolo de entrevista  
(a presente declaração é igual para os restantes participantes, respetivamente)



### **Declaração de consentimento informado e protocolo de entrevista**

O presente documento define as condições orientadoras da participação das **Educadoras de Infância** no estudo destinado à realização da dissertação intitulada “**Assistentes operacionais em Educação Pré-escolar: uma proposta de perfil e de formação especializada**”.

Este estudo realiza-se no âmbito do Mestrado em Educação, na especialidade de em Inovação em Educação, do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e é orientado pelo Professor Doutor Luís Tinoca.

O estudo tem como objetivos:

- Propor um perfil para os Assistentes Operacionais que desempenham as suas funções em contexto da Educação Pré-escolar;
- Construir um referencial de formação para os Assistentes Operacionais que desempenham funções em contexto da Educação Pré-escolar.

Com vista a cumprir os objetivos acima mencionados, a investigadora propõe-se a entrevistar as Educadoras de Infância convidadas a participar na investigação.

A análise dos dados procurará identificar elementos significativos do ponto de vista da necessidade da existência de um perfil para os Assistentes Operacionais a desempenhar funções em Educação Pré-escolar, bem como, da necessidade de desenvolvimento e aprendizagem profissional destes agentes educativos, através da análise de conteúdos das entrevistas realizadas.

Os direitos dos participantes são os seguintes:

- a) As entrevistas serão realizadas em horário e local a acordar entre ambas as partes, sendo a duração prevista de aproximadamente 30/45 minutos.
- b) A permissão para a participação nas entrevistas assume um caráter voluntário e os participantes têm o direito de recusar responder a qualquer questão ou recusar a sua participação, a qualquer momento.
- c) O guião das entrevistas será dado a conhecer aos entrevistados, previamente.

- d) As entrevistas serão realizadas em grupo focal (*focus group*).
- e) As entrevistas serão semiestruturadas, ou seja, apresentam-se questões elaboradas a partir de um guião previamente concebido e a entrevistadora poderá alterar a ordem das questões ou a sua formulação, mediante as respostas que forem sendo obtidas.
- f) As entrevistas serão gravadas em suporte áudio, por questões de rigor e autenticidade.
- g) O registo áudio será arquivado pessoalmente pela investigadora e destruído passados 5 anos da publicação do trabalho.
- h) As entrevistas serão transcritas e alguns excertos serão integrados no trabalho final, sendo o anonimato preservado.
- i) A transcrição será enviada aos entrevistados que têm a possibilidade de a alterar.
- j) Os participantes poderão aceder ao trabalho final.
- k) Os dados recolhidos serão utilizados, exclusivamente, para o uso académico, no trabalho de investigação mencionado e sempre que o mesmo seja divulgado.

Declaro que concordo com as condições acima descritas.

A entrevistada \_\_\_\_\_

A mestranda \_\_\_\_\_

Lisboa, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2022

## **Anexo 3**

Guiões de entrevistas

## Guião de Entrevista: Assistentes Operacionais

### Questões

1. Qual a vossa formação académica?
  2. Há quanto tempo desempenham funções de assistentes operacionais em Educação Pré-escolar?
  3. Já desempenharam funções num outro ciclo de ensino? Se sim, em qual ou quais?
- 
4. Em que medida existe diferença no trabalho realizado entre os assistentes operacionais que desempenham funções em Educação Pré-escolar e os assistentes operacionais que trabalham noutros ciclos de ensino?
  5. Que perfil (competências) deve ter um assistente operacional para desempenhar funções, em Educação Pré-escolar? Porquê?
  6. Os assistentes operacionais deveriam ter um perfil específico para desempenhar as suas funções, em Educação Pré-escolar? Porquê?
    - 6.1. Se sim, que competências deveriam ser contempladas na elaboração de um perfil para estes profissionais?
- 
7. Já frequentaram ações de formação? Se sim, em que área(s)? Se não, qual a razão?
  8. Consideram que a formação que têm é adequada para desempenhar as suas funções em Educação Pré-escolar? Porquê?
  9. Consideram que os assistentes operacionais deveriam frequentar ações de formação no âmbito das funções que desempenham, em Educação Pré-escolar? Porquê? De que tipo?
  10. Na vossa opinião, deveria existir um referencial de formação específica para os assistentes operacionais que desempenham funções em Educação Pré-escolar? Porquê?

## Guião de Entrevista: Educadoras de Infância

### **Questões**

1. Qual a sua formação académica?

2. Há quanto tempo desempenha funções em Educação Pré-escolar?

3. Em que medida existe diferença no trabalho realizado entre os assistentes operacionais que desempenham funções em Educação Pré-escolar e os assistentes operacionais que trabalham noutros ciclos de ensino?

4. Considera que os assistentes operacionais têm perfil para desempenhar as suas funções, em Educação Pré-escolar? Porquê?

5. Os assistentes operacionais deveriam ter um perfil específico para desempenhar as suas funções, em Educação Pré-escolar? Porquê?

5.1. Se sim, que competências deveriam ser contempladas na elaboração de um perfil para estes profissionais?

6. Considera que os assistentes operacionais deveriam frequentar ações de formação no âmbito das funções que desempenham, em Educação Pré-escolar? De que tipo?

7. Em que medida os assistentes operacionais estão capacitados para desempenhar as suas funções em Educação Pré-escolar, no que se refere à sua formação?

8. Na sua opinião, deveria existir um referencial de formação específica para os assistentes Operacionais que desempenham funções em Educação Pré-escolar? Porquê?

Guião de Entrevista: Membro da Direção do Agrupamento de Escolas

<b>Questões</b>
<p>1. Qual a sua formação académica?</p> <p>2. Há quanto tempo desempenha funções na Direção do Agrupamento de Escolas?</p>
<p>3. Em que medida existe diferença no trabalho realizado entre os assistentes operacionais que desempenham funções em Educação Pré-escolar e os assistentes operacionais que trabalham noutros ciclos de ensino?</p> <p>4. Considera que os assistentes operacionais têm perfil para desempenhar as suas funções, em Educação Pré-escolar? Porquê?</p> <p>5. Os assistentes operacionais deveriam ter um perfil específico para desempenhar as suas funções, em Educação Pré-escolar? Porquê?</p> <p>5.1. Se sim, que competências deveriam ser contempladas na elaboração de um perfil para estes profissionais?</p>
<p>6. Considera que os assistentes operacionais deveriam frequentar ações de formação no âmbito das funções que desempenham, em Educação Pré-escolar? De que tipo?</p> <p>7. O Agrupamento de Escolas promove formação específica destinada a assistentes operacionais que desempenham funções, em Educação Pré-escolar?</p> <p>7.1. Se sim, em que áreas? E com que frequência?</p> <p>8. Em que medida os assistentes operacionais estão capacitados para desempenhar as suas funções em Educação Pré-escolar, no que se refere à sua formação?</p> <p>9. Na sua opinião, deveria existir um referencial de formação específica para os assistentes operacionais que desempenham funções em Educação Pré-escolar? Porquê?</p>

Guião de Entrevista: Membro do Centro de Formação da Associação de Profissionais de Educação de Infância

**Questões**

1. Qual a sua formação académica?

2. Há quanto tempo desempenha funções como Diretor(a) do Centro de Formação da Associação de Profissionais de Educação de Infância?

3. Em que medida existe diferença no trabalho realizado entre os assistentes operacionais que desempenham funções em Educação Pré-escolar e os assistentes operacionais que trabalham noutros ciclos de ensino?

4. Considera que os assistentes operacionais têm perfil para desempenhar as suas funções, em Educação Pré-escolar? Porquê?

5. Os assistentes operacionais deveriam ter um perfil específico para desempenhar as suas funções, em Educação Pré-escolar? Porquê?

5.1. Se sim, que competências deveriam ser contempladas na elaboração de um perfil para estes profissionais?

6. Considera que os assistentes operacionais deveriam frequentar ações de formação no âmbito das funções que desempenham, em Educação Pré-escolar? De que tipo?

7. A APEI promove formação específica para assistentes operacionais que desempenham funções em Educação Pré-escolar?

7.1. Em que áreas ou de que tipo?

8. Em que medida os assistentes operacionais estão capacitados para desempenhar as suas funções em Educação Pré-escolar, no que se refere à sua formação?

9. Na sua opinião, deveria existir um referencial de formação específica para os assistentes operacionais que desempenham funções em Educação Pré-escolar? Porquê?

Guião de Entrevista: Autarquia (agregada ao Agrupamento de Escolas)

**Questões**

1. Qual a sua formação académica?

2. Há quanto tempo desempenha funções na Autarquia?

3. Em que medida existe diferença no trabalho realizado entre os assistentes operacionais que desempenham funções em Educação Pré-escolar e os assistentes operacionais que trabalham noutros ciclos de ensino?

4. Considera que os assistentes operacionais têm perfil para desempenhar as suas funções, em Educação Pré-escolar? Porquê?

5. Os assistentes operacionais deveriam ter um perfil específico para desempenhar as suas funções, em Educação Pré-escolar? Porquê?

5.1. Se sim, que competências deveriam ser contempladas na elaboração de um perfil para estes profissionais?

6. Considera que os assistentes operacionais deveriam frequentar ações de formação no âmbito das funções que desempenham, em Educação Pré-escolar? De que tipo?

7. A Autarquia promove formação específica destinada a assistentes operacionais que desempenham funções, em Educação Pré-escolar?

7.1. Se sim, em que áreas? E com que frequência?

8. Em que medida os assistentes operacionais estão capacitados para desempenhar as suas funções em Educação Pré-escolar, no que se refere à sua formação?

9. Na sua opinião, deveria existir um referencial de formação específica para os assistentes operacionais que desempenham funções em Educação Pré-escolar? Porquê?

**Questões**

1. Qual a sua formação académica?

2. Há quanto tempo desempenha funções no Conselho Nacional de Educação?

3. Em que medida existem diferenças no trabalho realizado entre os assistentes operacionais que desempenham funções em Educação Pré-escolar e os assistentes operacionais que trabalham noutros ciclos de ensino?

4. Considera que os assistentes operacionais têm perfil para desempenhar as suas funções, em Educação Pré-escolar? Porquê?

5. Os assistentes operacionais deveriam ter um perfil específico para desempenhar as suas funções, em Educação Pré-escolar? Porquê?

5.1. Se sim, que competências deveriam ser contempladas na elaboração de um perfil para estes profissionais?

6. Considera que os assistentes operacionais deveriam frequentar ações de formação no âmbito das funções que desempenham, em Educação Pré-escolar? De que tipo?

7. Em que medida os assistentes operacionais estão capacitados para desempenhar as suas funções em Educação Pré-escolar, no que se refere à sua formação?

8. Na sua opinião, deveria existir um referencial de formação específica para os assistentes operacionais que desempenham funções em Educação Pré-escolar? Porquê?

## **Anexo 4**

Matriz de análise dos documentos orientadores I

### Matriz de análise dos documentos orientadores I

	Análise Documental	
Perfil	Projeto Educativo	Regulamento Interno
<p>Verificar a existência de um perfil específico para os assistentes operacionais a desempenhar funções, em educação pré-escolar</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Refere o número de AO afetos a cada Jardim de Infância/Escola do Agrupamento de Escolas (p. 12-18);</li> <li>- Aponta ao nível dos “constrangimentos/ameaças que o número de AO é insuficiente face às necessidades crescentes de vigilância, apoio à prática docente e manutenção e limpeza dos espaços” (p. 38);</li> <li>- Insuficiência de recursos humanos: assistentes operacionais</li> <li>- “Sensibilizar os assistentes operacionais para a importância do serviço de portaria e vigilância dos espaços interiores” (p. 41);</li> <li>- Linhas de orientação estratégica e linhas de ação prioritária:               <ul style="list-style-type: none"> <li>o “Reunir periodicamente (2 vezes no ano letivo) com os assistentes operacionais das diferentes escolas definindo formas de atuação e de prevenção da indisciplina” (p. 47);</li> <li>o “Promover a circulação de assistentes operacionais entre as escolas do agrupamento, sempre que seja</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Não há referência aos AO da EPE.</li> <li>- “Deveres do pessoal não docente - Assistentes técnicos e assistentes operacionais:               <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Tratar com respeito todos os elementos da comunidade escolar; b) Ser assíduo e pontual; c) Colaborar no acompanhamento e integração dos alunos na comunidade educativa nomeadamente no apoio aos alunos com necessidades educativas especiais, especialmente os portadores de deficiência comprovada; d) Incentivar o respeito pelas regras de civildade nos espaços de lazer; e) Manter e fazer manter o silêncio nos pavilhões onde decorrem aulas; f) Colaborar com os pais e encarregados de educação no sentido de prevenir problemas comportamentais; g) Colaborar com o Diretor na divulgação de toda a informação necessária; h) Zelar pela conservação do equipamento escolar que lhes está confiado; i) Colaborar com os professores na organização do trabalho escolar</li> </ul> </li> </ul>

	<p>necessária e oportuna para colmatar faltas ou quando as atividades desenvolvidas em determinada escola o exigirem” (p. 49).</p>	<p>diário, designadamente através do controle dos livros de ponto e preparação de material didático; j) Zelar pela limpeza das salas e preservação dos espaços verdes da escola, bem como zelar pelo material existente nos pavilhões e comunicar a gestão sempre que haja problemas com algum deles; k) Exigir a identificação de todos os elementos estranhos à escola; l) Colaborar com os professores no controle da aplicação de medidas educativas disciplinares e da medida cautelar de saída da sala de aula; m) Usar o uniforme aprovado pelos órgãos de gestão; n) Colaborar com os docentes no acompanhamento dos alunos entre e durante as atividades letivas; o) Preparar, fornecer, transportar e zelar pela conservação do material didático; p) Registrar as faltas dos professores; q) Abrir e organizar os livros de ponto bem como transportá-los à aula desde que solicitado; r) Providenciar para que as salas estejam devidamente arrumadas e com o material necessário no início de cada bloco; s) Prestar assistência em situações de primeiros socorros; t) Vender material na papelaria e atender com correção e rapidez todos os utentes; u) Apurar diariamente a receita na papelaria; v) Prestar informações na</p>
--	--	--

		portaria, encaminhar pessoas, controlar entradas e saídas de pessoal estranho, proceder à abertura e encerramento das portas de acesso às instalações e dar cumprimento ao disposto neste regulamente sobre entradas e saídas dos alunos; (...) w) Receber, na central telefónica, todas as chamadas externas e distribuí-las pelos serviços correspondentes, bem como executar todas as ligações para o exterior e registá-las nos livros próprios; x) Executar na reprografia cópias de todos os documentos dentro dos prazos estabelecidos, mantendo absoluto sigilo a respeito dos trabalhos executados” (p. 62-63).
<b>Perfil</b>	<b>Legislação</b>	<b>Recomendação n.º 4 (Conselho Nacional de Educação)</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Não há referência a um perfil específico</u></li> <li>- Lei Geral do Trabalho em Funções Públicas (LTFP), aprovada pela Lei n.º 35/2014, de 20 de junho: <ul style="list-style-type: none"> <li>o <u>Requisitos relativos ao trabalhador</u> – Nacionalidade portuguesa, quando não dispensada pela Constituição, convenção internacional ou lei especial; b) 18 anos de idade completos; c) Não inibição do exercício de funções públicas ou não interdição para o exercício daquelas que se propõe a desempenhar; d) Robustez física e perfil</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “As <u>funções e responsabilidades</u> dos AO vão desde a limpeza, manutenção dos espaços e confeção de refeições, às tarefas de apoio logístico aos docentes e aos serviços educativos, ao atendimento e execução de tarefas administrativas, à vigilância de alunos nos diferentes espaços da escola, à intervenção junto dos alunos, à prestação de apoio a crianças e jovens com deficiência e à intervenção em problemas de conflitualidade, à colaboração</li> </ul>

	<p>psíquico indispensáveis ao exercício das funções; e)  Cumprimento das leis de vacinação obrigatória. 2) Ser detentor da escolaridade obrigatória;</p> <p>- <u>Concurso público</u> (Aviso n.º 2998/2021, Município de Lisboa, 2021) - a) Tarefas de apoio à atividade docente de âmbito curricular e de enriquecimento do currículo; b) Tarefas de enquadramento e acompanhamento de crianças e jovens, nomeadamente, no âmbito da animação socioeducativa e de apoio à família; c) Apoio específico a crianças e jovens portadores de deficiência; d) Acompanhamento a crianças nas atividades educativas e/ou lúdicas, proporcionando-lhes ambiente adequado e controlo nessas atividades; e) Vigilância de crianças durante o repouso e na sala de aula; f) Assistência a crianças nos transportes, nos recreios, nos passeios e visitas de estudo; g) Zelar pela conservação e boa utilização das instalações, bem como do material e equipamento didático necessário ao desenvolvimento educativo;</p> <p>- Sistema Integrado de Gestão e Avaliação do Desempenho na Administração Pública (SIADAP 3) estabelecido pela Lei n.º 66-B/2007, de 28 de dezembro (Lista de competências</p>	<p>no despiste de situações de risco psicológico ou social, em articulação com outros agentes educativos” (p. 108);</p> <p>- “Recomenda que o <u>recrutamento e colocação do pessoal não docente</u> inserido nas carreiras de <u>assistente operacional</u> (...) seja competência dos <u>órgãos de gestão das escolas</u>” (...) <u>distribuição de todo o serviço, avaliação de desempenho, mapa de férias, poder disciplinar e formação, seja exclusivamente exercida pelos órgãos de gestão das escolas</u> (p. 107)”;</p> <p>- “Construção de <u>matrizes de dotação de pessoal</u> por grupos profissionais: assistentes operacionais, assistentes técnicos e técnicos especializados” (p. 109);</p> <p>- “<u>Criação de perfis de funções e de competências</u> e de <u>referenciais técnicos</u> para a intervenção destes profissionais, desde os <u>assistentes operacionais</u> aos assistentes técnicos e técnicos especializados” (p. 109);</p> <p>- “<u>Perfil de Competências</u> deve ter em conta <u>competências base</u> (...) <u>competências transversais</u> e as técnicas e o seu <u>enquadramento ético e deontológico</u> (...) <u>caracterização dos conteúdos funcionais</u> deve determinar (...) as suas <u>funções e responsabilidades</u> (...) salientando o que é <u>diferenciador na</u></p>
--	---	---

<p>dos assistentes operacionais): Procura atingir os resultados desejados; realiza com empenho as tarefas que lhe são distribuídas; (...) Assume os valores e regras do serviço, atuando com brio profissional e promovendo uma boa imagem do setor que representa; (...) Emprega, corretamente, métodos e técnicas específicos da sua área de atividade; (...) Integra-se em equipas de trabalho, dentro e fora do seu contexto habitual; (...) Perante conflitos mantém um comportamento estável e uma postura profissional; (...) Resolve com criatividade problemas não previstos (...) Utiliza veículos, equipamentos e materiais com conhecimento e segurança.</p>	<p><u>sua atividade</u> e a forma <u>como articula com os demais profissionais</u>, o que <u>facilita a seleção e recrutamento de pessoal</u>, <u>ajuda à organização da escola</u>, potencia o <u>cumprimento de objetivos</u> e dá <u>consistência à avaliação do desempenho</u>” (p. 109);</p> <p>- Criação de um “Referencial Técnico deve ser um documento orientador, impulsionador de inovação, potenciador da qualidade dos serviços prestados e do desenvolvimento dos próprios profissionais” (p. 109);</p> <p>- Sugestão de alteração de categoria: “<u>Criação de uma nova categoria profissional para apoio especializado à educação pré-escolar e ao Ensino Básico</u> (...) <u>Assistente de Educação</u>” (...) exercerá <u>funções de apoio pedagógico em articulação com os restantes profissionais</u>” (p. 110);</p>
--	--

## **Anexo 5**

### **Matriz de análise dos documentos orientadores II**

## Matriz de análise dos documentos orientadores II

	Análise documental	
Formação	Projeto Educativo	Regulamento Interno
Averiguar que formação é disponibilizada para capacitar os assistentes operacionais a desempenhar funções, em educação pré-escolar	- Não é referido nenhum plano de formação.	- Não é referido nenhum plano de formação; - “Competência dos departamentos curriculares: Colaborar com o Conselho Pedagógico na elaboração do plano de formação e atualização do pessoal docente e não docente” (p. 29).
	Legislação	Recomendação n.º 4 (Conselho Nacional de Educação)
	- Oferta formativa através dos Centros de Formação, DGAE, APEI, Escolas Profissionais, IEFP e outras entidades formadoras.	- “Necessidade de promover a formação do pessoal para a <u>educação inclusiva</u> (...) recomenda -se que seja desenvolvido um <u>programa de formação em serviço</u> para docentes, para lideranças de topo e intermédias, técnicos, <u>assistentes operacionais</u> e famílias” (p. 107); - “Sejam desenhados <u>patamares de formação</u> (...) constituam requisitos obrigatórios a cumprir (...) profissionais da educação que não são docentes sejam <u>integrados nas áreas funcionais/responsabilidades</u> que lhes competem” (p. 110).

Formação	Projeto Educativo	Regulamento Interno
Compreender o desenvolvimento	- Não há referência.	- Não há referência.
profissional dos assistentes	<b>Legislação</b>	<b>Recomendação n.º 4 (Conselho Nacional de Educação)</b>
operacionais a desempenhar funções, em educação pré-escolar	<p>Deveres do empregador público:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Contribuir para a elevação do nível de produtividade do trabalhador, nomeadamente proporcionando-lhe formação profissional” (Lei n.º 35/2014, de 20 de junho, art.º 71, alínea 1 d, p. 3241);</li> <li>- “Proporcionar ao trabalhador ações de formação profissional adequadas à sua qualificação” (Lei n.º 35/2014, de 20 de junho, art.º 71, alínea 2, p. 3241);</li> </ul> <p>Deveres do trabalhador:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Têm o direito de frequentar ações de formação e aperfeiçoamento necessárias ao seu desenvolvimento profissional” (Lei n.º 35/2014, de 20 de junho, art.º 72, alínea 2, p. 3241);</li> <li>- “Frequentar ações de formação e aperfeiçoamento profissional na atividade em que exerce funções” (Lei n.º 35/2014, de 20 de junho, art.º 73, alínea 12, p. 3242);</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “Profissionais de educação que não são docentes (...) formação (...) deve corresponder ao 12.º ano (...) devendo ser adotados os mecanismos que forem necessários para assegurar que os que ainda não detêm este nível de qualificação o possam concretizar no mais curto prazo de tempo possível (p. 109);</li> <li>- “O normativo legal da educação inclusiva (Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, Capítulo III, artigo 11.º, ponto 1, alínea c) estipula que são necessários AO, preferencialmente com formação específica” (p. 103);</li> <li>- “Raramente dispõem de tempo para a frequência de ações de formação contínua (...) são de natureza mais abrangente do que especializada o que compromete quer a sua qualificação profissional e aperfeiçoamento ao longo da vida, quer a qualidade e eficácia das respostas às necessidades específicas e problemas das escolas” (p. 109);</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"><li>- “Ser mais vantajoso, o investimento na formação dos AO para a criação de ambientes sensíveis (...) e de uma cultura de escola, ao invés do investimento em pessoal não qualificado” (p. 103);</li><li>- As exigências socioprofissionais que se colocam aos AO, nomeadamente em <u>escolas frequentadas por alunos de estatuto socioeconómico baixo</u>, obrigam (...) a formação inicial e contínua adequada às funções desempenhadas (p. 108);</li><li>- Dar prioridade ao investimento na qualificação dos AO se refletirá na <u>melhoria da qualidade da vida nas escolas e nos resultados dos alunos</u> (p. 108);</li><li>- <u>Existência de formação contínua de qualidade</u> que permita aos AO um <u>desenvolvimento pessoal sólido</u> que lhes <u>possibilite responder aos desafios que lhes são colocados</u> (p. 108);</li><li>- “<u>Criação de oportunidades de formação e de desenvolvimento profissional</u>, adequadas às realidades contextuais específicas” (p. 110).</li></ul>
--	--	--

## **Anexo 6**

Entrevista codificada – Assistentes operacionais (*focus group*)

## **Entrevista codificada – Assistentes operacionais (*focus group*)**

**Entrevistadora** – Boa tarde, a todas! Desde já agradeço a vossa disponibilidade para participar nesta entrevista. Agora que já vos apresentei os objetivos deste estudo e de terem tomado conhecimento da declaração de consentimento informado e protocolo de entrevista, vou relembrar que esta entrevista será gravada e destruída após 5 anos. Todas as informações aqui reunidas são confidenciais e o anonimato será salvaguardado.

Peço-vos apenas o favor de tentarem falar uma de cada vez e mantermos alguma ordem, para ser mais fácil o entendimento de toda a conversa. Pode ser assim?

**AO B** – Sim, claro.

**AO A** – Claro

**AO F** – Vamos portar-nos bem (risos).

**AO B** – Nós prometemos.

**Entrevistadora** – Têm alguma dúvida ou querem colocar alguma questão?

**AO A** – Está tudo ok.

**AO C** – Vamos a isto.

**Entrevistadora (Q1)** – Qual a vossa formação académica?

**AO A** – 9.º ano.

**AO B** – 12.º ano.

**AO C** – Estou no Mestrado em Educação Básica, mas já fiz a Licenciatura.

**AO D** – 9.º ano.

**AO E** – 9.º ano.

**AO F** – 12.º ano e tenho o curso de técnica de ação educativa.

**AO D** – Também fiz o curso de técnica de...

**Entrevistadora** – De ação educativa?

**AO D** – Sim.

**Entrevistadora (Q2)** – Há quanto tempo desempenham funções de assistentes operacionais, em educação pré-escolar?

**AO A** – Vai fazer 8 anos.

**AO B** – Eu... há 9 anos.

**AO D** – Há 3.

**AO C** – 10.

**AO E** – Eu desde 2015.

**Entrevistadora** – Há 7 anos?

**AO E** – Ya, deve ser isso.

**AO F** – E eu desde... há 12 anos. Já há uns anitos.

**Entrevistadora (Q3)** – Já desempenharam funções noutro ciclo de ensino? Se sim, em qual ou quais?

**AO F** – Eu já trabalhei em creche e berçário... e em jardim escola.

**AO C** – 1.º ciclo.

**AO A** – Eu não... só no Jardim de Infância.

**AO B** – Eu já trabalhei em duas escolas, mas sempre em pré-escolar.

**AO D** – Eu... foi só neste e berçário.

**AO E** – Temporariamente, fiz 1.º ciclo.

**Entrevistadora (Q4)** – Na vossa opinião, em que medida existe diferença no trabalho realizado entre os assistentes operacionais que desempenham funções em educação pré-escolar e os assistentes operacionais que trabalham noutros ciclos de ensino?

**AO A** – O Pré-escolar é o que faz mais... trabalha mais.

**AO D** – Então não há? Não há dúvida que há muitas diferenças (risos).

**AO A** – O pré-escolar é o que faz mais... trabalha mais e muito mais. No pré-escolar vai-se com os meninos à casa de banho; no Pré-escolar faz-se trabalho com os meninos na sala; no pré-escolar está-se com os meninos em todo o lado e nos outros ciclos não fazem nem metade do que a gente faz. Por isso é que eles até deviam passar pelo nosso ciclo para verem o trabalho que se faz... porque há colegas em si, que não dão o valor ao trabalho que o pré-escolar faz. Acho que nós contribuímos mais para estas crianças do que nos outros ciclos... porque é a minha opinião. O nosso trabalho não tem nada a ver com o primeiro ciclo, nada mesmo. Os outros só estão nos recreios e fazem limpezas.

**Entrevistadora** – Quem é que gostaria de continuar?

**AO B** – Eu. É que é diferente em vários aspetos. Primeiro, eu acho que é mais interessante porque estamos próximas das crianças, brincar com as crianças, dar muito amor às crianças que é o que elas têm mais falta, acho eu. Que é uma coisa que é assim, nós temos um contacto muito mais direto que nós temos com os miúdos do que os outros dos outros níveis, para primeira. Fazemos um bocadinho de mães, de psicólogas, temos que ter muito mais tolerância, mais paciência, mais carinho... depois temos que ter também aquela paciência para fazer um trabalho de mãe que é ir à casa de banho, ensinar a lavar as mãozinhas, ensiná-los na higiene, ensiná-los

a comer... é completamente diferente. O que eu acho mesmo desnecessário é fazer limpeza, isso é que é desnecessário, porque isso é que é um trabalho que não devia ser da nossa profissão... porque se nós somos auxiliares de educação e se eles são a base do ensino, então nós devíamos estar mais disponíveis para a criança, acho eu, não é? Porque ensinamos regras de educação, quando estão em conflitos ajudamos a resolver os conflitos, a ter regras de higiene, a ter regras de comportamento e tudo isso é extremamente importante. Mas, o que acontece é que nós acabamos por fazer tanto esse trabalho, porque não temos tempo... temos que estar preocupadas com outras coisas que não devia ser a nossa preocupação, porque não era assim antigamente e agora é e por isso é que nos chamam assistentes operacionais e não temos nada a ver com auxiliares de educação. E os outros só estão nos recreios e fazem as limpezas e de resto pouco mais, mas não têm a nossa responsabilidade e envolvimento.

**AO A** – Temos que fazer tudo... é sala, é recreio, almoço, limpeza, ajudar na casa de banho.

**AO B** – E para além disso, acho que da parte das educadoras deveria haver ali mais um jogo de equipa, trabalho de equipa, sentir que estamos a trabalhar em equipa e não tanto, quer dizer nós sabemos que há uma educadora e que ela é que sabe o que é “que há-de” fazer na sala, mas também nós estamos ali para ajudar e, às vezes, ainda temos que “engolir sapos” porque elas é que mandam.

**AO F** – Se somos auxiliares é para ajudar e auxiliar. Há todo um envolvimento. E os outros não é assim, porque só fazem recreios e a limpeza dos espaços.

**AO B** – E para a criança é importante sentir a equipa.

**AO F** – Às vezes, a criança nem sabe distinguir... e dizem que nós também somos as professoras.

**AO C** – Bom, diferenças do pré-escolar para o 1.º ciclo há, que é o que conheço e sei que nos outros não é assim... não estão tão envolvidos como nós. A responsabilidade é muito maior aqui.

**AO E** – Não, é nos outros ciclos todos... só no nosso é que não.

**AO C** – Sim, é nos ciclos todos, porque nós passamos muito mais tempo; todo o tempo com eles na sala; temos que ser mais ativos e nos outros ciclos o tempo que estão com os meninos e com os alunos é no recreio e em mais nenhum tempo. É muito diferente... e a responsabilidade também. Os colegas dizem que é tudo igual, mas não é mesmo.

**AO D** – Bem, acho que já foi tudo dito... eu concordo com tudo e posso acrescentar algumas coisas... o que eu acho é que trabalhamos muito e aqui é uma base, sem dúvida para os outros ciclos todos, porque nós aqui é que criamos uma base. Nós é que ensinamos a vestir, ensinamos a comer, ensinamos a respeitarem-se uns aos outros, a não magoar o outro e a darem-se bem... e acho que também já foi tudo dito.

**Entrevistadora** – Há mais considerações acerca desta questão? A XXX (AO E) quer acrescentar alguma coisa?

**AO E** – Na, eu faço das minhas palavras, as palavras das outras colegas.

**Entrevistadora (Q5)** – Então vamos prosseguir com outra questão. Que perfil, que competências deve ter um assistente operacional para desempenhar funções em educação pré-escolar? E porquê?

**AO A** e **AO B** – (risos)

**AO A** – Esta é que é...

**AO F** – Agora começo eu. Para mim, uma assistente operacional deve ser assídua e pontual, tem que gostar mesmo do que faz, tem que saber ouvir... é assim, podemos dar a nossa opinião, mas tem que se ser educada. Mesmo quando não gostamos do que ouvimos, damos a nossa opinião, mas a modo a não ser incorreto com ninguém... isto é com as crianças e com os adultos. Basicamente, tem que se gostar mesmo do que se faz, porque é um trabalho exigente... e se eu não gostasse do que faço já não estava nesta profissão há muito tempo.

**AO A** – Ainda há o trabalhar em equipa... nós fazemos e somos uma equipa.

**AO F** – Sim, exatamente, o trabalho de equipa.

**AO A** – Não é só trabalhar com as crianças e gostar de trabalhar em equipa, é de tudo.

**AO F** – Também temos que saber ser líderes e saber o que temos que mandar e com as colegas é não haver conversas de corredor... eu já falei e agora podem acrescentar mais coisas.

**AO B** – Para o perfil, deve ser uma pessoa paciente, gostar daquilo que faz e gostar de crianças, porque é preciso ter muita paciência e, às vezes, é difícil. Também há que ter paciência para lidar com os pais, porque os pais também são complicados, não é? Tem que se ter “jogo de cintura”, como se costuma dizer, e o que faz de uma escola como deve ser são as pessoas que lá trabalham. As pessoas têm que ser boas umas com as outras, tem que, bem, se elas se entenderem umas com as outras e houver respeito já ajuda... e se trabalharem uns para os outros, ou seja, se a gente se ajudar uns outros, se ajudarmos as crianças, se ajudarmos a educadora e ela nos ajudar a nós também e for tolerante, porque tem que haver tolerância para os dois lados... também temos que ser tolerantes para as crianças e elas têm que ser para nós. Bem, nós somos tolerantes para as educadoras e elas para nós, porque isso é que faz um bom líder é saber comunicar. Comunicar é uma coisa que, no geral, as pessoas não sabem, comunicar. Isso é uma característica importante para um assistente operacional.

**AO F** – Concordo com a comunicação. Também ter iniciativa e ser responsável.

**AO B** – Dizer as coisas sem medo e quando não se concorda diz-se para crescermos, porque assim aprendemos mais uns com os outros, acho eu.

**AO E** – Acho que é isso e concordo.

**AO D** – É mesmo. Sim.

**AO C** – Até agora concordo com tudo das colegas. Mas, também serem carinhosos, afáveis, animados.

**Entrevistadora** – Mais alguma consideração para o perfil dos assistentes operacionais?

**AO F** – Sim, uma pessoa que ouça e que “não leva nem traz”. É como se fosse um padre, é o sigilo. Se ouve aqui, não vai contar ali e pronto.

**AO D** – Para uma equipa evoluir, acho que sim. Temos que ser humildes umas para as outras e ajudar umas às outras... e acima de tudo não apontar o dedo a ninguém.

**AO F** – Ser sincero e comunicativo com as crianças... e com os adultos, claro.

**AO C** – Estar disponíveis e ter dinamismo.

**AO B** – Acho que devia haver uma entrevista, no sentido de se fazer uma avaliação a nível psicológico, ou seja, será que a pessoa tem mesmo perfil para trabalhar com crianças ou é só, pronto, é mais um trabalho, ou seja, não digo que seja uma coisa assim tão rigorosa, né? De... mas, pelo menos ter uma ideia deste trabalho. A pessoa gosta de crianças, é paciente.

**AO C** – A entrevista era para perceber se estará apta para exercer aquelas funções.

**Entrevistadora** – Uma vez que foi sugerida uma entrevista, e estando ela contemplada nos critérios de seleção dos assistentes operacionais no decorrer do concurso público, isso quer dizer que não foi realizada esta entrevista?

**AO B** – Eu não tive.

**AO C** – Eu tive, porque na altura vim pela Câmara.

**AO F** – Eu também tive e foi na Câmara.

**AO A** – Eu não, porque nós já somos da Junta.

**AO D** – Não.

**AO E** – Também não.

**AO F** – A minha até foi bastante exigente, até tentaram perceber se eu tinha perfil para aquele trabalho. E depois comecei a trabalhar num período experimental para ver se ficava e quem me avaliou foi a coordenadora de estabelecimento. Eu não a conhecia de lado nenhum e ela também não me conhecia e eu já vinha de outras escolas. Temos que levar com estas coisas.

**Entrevistadora** (Q6) – Vamos então continuar. Pergunto-vos agora se os assistentes operacionais deveriam ter um perfil específico para desempenhar as suas funções em educação pré-escolar? Porquê? E se sim, que competências deveriam ser contempladas na elaboração de um perfil para estes profissionais?

**AO B** – Acho que sim. É aquilo que já falámos no início. Ter paciência e aquilo que falámos.

**AO F** – Sim. Pois é o que falámos.

**AO E** – Ya. Isso.

**AO C** e **AO D** – Sim.

**AO A** – Concordo.

**Entrevistadora (Q7)** – Já frequentaram ações de formação? Se sim, em que área ou áreas?

**AO C** – Sim, já. Várias.

**AO A** – Realizámos em conjunto.

**AO B** – Tivemos alguns cursos... curtos, porque formação assim foi tudo muito curto. Cursos muito rápidos e foram *workshops*.

**AO E** – Eu também fiz qualquer coisa.

**AO D** – Sim, com as colegas aqui.

**AO F** – Para aprender, situações.

**Entrevistadora** – Uma vez que reponderam que já fizeram formação, em que área ou áreas é que tiveram essa formação ou *workshops*, como também referiram?

**AO B** – Fiz primeiros socorros, até foi bastante extenso.

**AO A** – Famílias.

**AO F** – Escola e famílias.

**AO E** – *Bullying*.

**AO F** – Quase tudo igual, fizemos todas.

**AO C** – Também foi nos conflitos... aquilo tem um nome, de saber o que fazer quando eles...

**Entrevistadora** – Gestão de conflitos?

**AO C** – Isso... é isso.

**AO F** – Também já tivemos juntas sobre a internet.

**AO A** – Sim, pois foi... sobre a internet.

**AO F** – Era qualquer coisa da segurança das crianças.

**Entrevistadora** – Terá sido sobre segurança digital?

**AO F** – Sim, sim... é mesmo isso. Para as crianças, sobre se eles tivessem... era do site anónimo.

**AO D** – Fiz só uma e foi online. Era sobre atividades para fazer com as crianças no recreio. Também era para saber lidar, quando... se uma criança tinha uma birra.

**Entrevistadora** – Então fez uma outra para além das atividades do recreio. Terá sido sobre gestão emocional, saber lidar com as emoções?

**AO C** – É gestão emocional. Foi essa, porque ela também já estava connosco.

**AO D** – Pois, é isso.

**AO F** – Também fizemos uma sobre a **alimentação**.

**AO A** – Fizemos outra que até tivemos cá o dia todo.

**AO C** – Era aquela sobre **atividades e foi com uma educadora**.

**Entrevistadora (Q8)** – Da vossa experiência, sentem que a formação que têm e que vos é proposta, é adequada para desempenhar funções em educação pré-escolar? Porquê?

**AO A** – É **adequada**, **mas podíamos ter outras**. **Mais do mesmo, sempre**.

**AO F** – **O saber não ocupa lugar**.

**AO B** – Eu acho é que se **tem que fazer uma reciclagem das formações**, porque há coisas que vão evoluindo, **na área da educação há coisas que vão evoluindo e nós temos que acompanhar essa evolução**.

**AO F** – Lá isso é verdade.

**AO B** – Nós **fazemos alguma formação**, mas **depois passa muito tempo e nunca mais tivemos formação nenhuma**, **não é correto, porque há coisas que vão evoluindo e nós não estamos a par e não nos dizem**. Só se formos ler ou pesquisar e tivermos esse interesse. Depois **não temos oferta de formação** e depois porque **não podemos sair ao mesmo tempo, não podemos ir todas durante o dia** e não está certo.

**AO F** – E **quando há, às vezes é à tarde e não dá jeito**.

**AO B** – E **não podemos ir todas ao mesmo tempo... depois vai uma e já não vão as outras**.

**AO F** – Depois **há formações que só podem ir 3 e já não podem ir mais, porque têm que ficar a trabalhar**.

**AO B** – Isso até **podia ser feito noutras alturas**.

**AO C** – E **quando é proporcionada pela entidade patronal é em tempos de férias das crianças**, portanto **temos o tempo mais livre**, mas lá está se fosse, **se houvesse mais, teríamos mais formação e podíamos fazer em áreas diferentes**. **Normalmente, é sempre o mesmo**.

**AO F** – **É sempre o mesmo**.

**AO C** – A dos primeiros socorros é muito importante, sim; mas **há outros temas muito importantes, a gestão de conflitos, a gestão emocional das crianças**.

**AO F** – A **educação especial também é importante e não temos nada**.

**AO C** – A **educação especial é muito importante e não nos focam muito nisso**.

**AO E** – Concordo com isso. **É mais do mesmo sempre e não passa do mesmo**.

**AO B** – **As formações também deviam ser no trabalho do dia a dia, mas são muito curtas**.

**AO C** – É tudo muito rápido, uma manhã ou uma tarde, é tudo **muito curto** e como se dá tudo **muito rápido** o que é que se **adquire**? **É zero**.

**AO B** – Também há falta de suporte, porque não nos dão depois material que podemos rever aquilo que foi dado. Podia ser um resumo ou um livrinho, isso não há, fica caro.

**AO C** – Davam uma brochura.

**AO B** – Ter aquilo tudo na memória ou temos que estar a apontar.

**AO F** – Ou então fazer mais prático, porque normalmente, é só teórico.

**AO A** – Podia ser mais prático, sim.

**AO B** – Há uma coisa que é muito importante e que tem que ver com a família. Desde que vim para aqui que a família já não é o que era. As famílias mudaram completamente e isso, às vezes, é difícil de gerir. Quando eu era criança, todas as famílias tinham, em casa, o pai, a mãe, e agora acontece que há famílias em que há mães que têm filhos de vários pais diferentes; e temos os pais que têm filhos de, por exemplo, mulheres diferentes. Isso é muito complicado de gerir e temos na mesma escola essa gente toda, às vezes, essas várias gerações. E depois há pais com filhos diferentes aqui e há conflitos entre os pais e isso também complica a nossa maneira de lidar com as famílias. E depois há as mentalidades diferentes de hoje.

**Entrevistadora (Q9)** – Consideram que os Assistentes Operacionais deveriam frequentar ações de formação no âmbito das funções que desempenham em educação pré-escolar? Porquê? E que tipo?

**AO C** – Acho que já falámos sobre isso tudo atrás.

**AO B** – Acho que devíamos ter uma sobre as linguagens. Já tive uma criança muda e não sabia como comunicar. Uma de linguagem gestual.

**AO E** – Ser importante também a de inclusão e de necessidades educativas especiais.

**AO A** – O desenvolvimento das crianças, em idades diferentes.

**AO D** – Sobre as dificuldades das crianças.

**Entrevistadora (Q10)** – E agora, para terminar, pergunto-vos se na vossa opinião, deveria existir um referencial de formação específica para os assistentes operacionais que desempenham funções em educação pré-escolar? E porquê?

**AO A** – (Aceno de cabeça)

**AO B** – Eu concordo. Devia haver módulos e ser mais completa.

**AO C** – Eu acho que sim.

**AO E** – Era essencial.

**AO B** – É essencial para todos. A educação é para todos e para todas as idades e para nós adultos, e eu acho que até os pais deviam fazer formação.

**AO F** – Claro que sim.

**AO B** – É importante estar atualizado.

**AO C** – Comparando-nos a outros ciclos é importante termos formação diferente, porque o trabalho também é diferente. Somos os que passamos mais tempo com a criança, principalmente no trabalho da sala.

**AO E** – Sala, recreio, sala outra vez. Estamos muito com eles.

**AO C** – Somos as que passamos mais tempo com eles. Até porque assistente operacional abrange muita coisa e devíamos ter outro nome.

**AO D** – Eu acho que somos os que nos envolvemos mais nas emoções das crianças, do que trazem de casa para cá. Como são pequeninos são uma esponja e então nós aqui também temos que lidar com isso, do que se passa em casa. Era importante saber o que fazer.

**Entrevistadora** – Ninguém quer acrescentar mais nada?

**AO B** – Acho que já disse tudo e obrigada pela oportunidade.

**AO F** – Eu também não.

**Entrevistadora** – Uma vez que não têm mais nada para acrescentar, damos por terminada a nossa entrevista. E da minha parte, resta-me agradecer uma vez mais a vossa disponibilidade e simpatia e a participação neste estudo. Se tiver ficado algum detalhe por esclarecer, pedia-vos, se posso voltar a falar convosco?

**AO E** e **AO C** – Claro que sim.

**AO B** – Sem problema.

**AO A** – Claro.

**AO D** e **AO F** – Sim.

Nota: Foi possível observar ao longo do decorrer da entrevista que as AO A e a AO E tiveram uma postura pouco adequada, estando sentadas de forma inadequada. Uma delas com os braços esticados em cima da mesa, quase deitada sobre os braços, e a outra com as mãos nos bolsos e corpo esticado ao longo da cadeira. A linguagem nem sempre foi apropriada, tendo sido utilizada linguagem de tipo calão (ex: ya, era fixe, *brother*<sup>2</sup>). Alguns termos não foram registados pela gravação áudio, uma vez que algumas AO estavam a falar muito baixo entre si. Foi necessário parar algumas vezes a entrevista, pois surgiram vários outros temas do

---

<sup>2</sup> Termo utilizado pela AO E para se referir aos pais | Encarregados de Educação. Esta AO vive num bairro onde há várias crianças que frequentam o Jardim de Infância e este termo é utilizado no bairro para chamar pessoas amigas | conhecidas.

quotidiano do contexto escolar e da vida privada das famílias das crianças. Quando se apercebiam da linguagem, pediam para repetir de novo a resposta e utilizavam termos mais adequados ao discurso.

### **Adenda à Entrevista – Assistentes Operacionais (*focus group*)**

**Entrevistadora** – Boa tarde! Agradeço uma vez mais a vossa disponibilidade e como fiquei com dúvidas relativamente à vossa contratação, pedi este segundo encontro.

**Entrevistadora** – Na primeira entrevista, houve algumas AO que destacam a entrevista como uma mais-valia no processo de admissão ao cargo que desempenham no pré-escolar. Assim, coloco-vos a seguinte questão: Como decorreu o processo de admissão para o lugar que ocupam como AO em EPE?

**AO A** – Eu já era das limpezas na junta e como já tinha pedido, se houvesse hipóteses, de vir trabalhar para o jardim que eu gostava, quando houve uma vaga no jardim, convidaram-me.

**Entrevistadora** – E não teve que se candidatar ao concurso público para ocupar essa vaga?

**AO A** – Não, **foi convite** e vim.

**AO B** – Comigo, eu já estava na Câmara, mas **nunca fiz concurso nenhum**.

**Entrevistadora** – E como chegou à Câmara? Nunca concorreu a nenhum concurso público?

**AO B** – **Enviei o currículo** na altura e chamaram-me. Depois, quando passou para a junta, eu não tive que fazer nada e não estive em nenhum concurso.

**AO C** – Eu fiz uma **entrevista**. Eu fazia um *part-time* no agrupamento e quando houve a vaga chamaram-me para uma entrevista. A coordenadora enviou uma **carta de recomendação** e **fiquei**. **Depois de algum tempo, tive que me candidatar ao concurso, mas sabia que ia ficar**.

**AO D** – Eu também **não tive concurso**. **Mandei o currículo e disseram-me que ficava**, porque estavam a precisar de uma pessoa.

**AO E** – Eu **mandei o currículo** para a junta e fiquei. Depois também **passado algum tempo, houve um concurso e tive que concorrer porque ia ficar**.

**AO F** – Eu candidatei-me, **enviei o meu currículo** e também **não tive que me candidatar ao concurso**. Só fiz a entrevista como tinha dito da outra vez.

**Entrevistadora** – Agradeço a clarificação nesta questão e a vossa colaboração.

## **Anexo 7**

Entrevista codificada – Educadora de Infância A

## **Entrevista codificada – Educadora A**

**Entrevistadora** – Boa tarde! Desde já muito obrigada pela tua disponibilidade para participar nesta entrevista. Depois de te apresentar os objetivos deste estudo e de teres tomado conhecimento da declaração de consentimento informado e protocolo de entrevista, relembro que a entrevista será gravada e posteriormente destruída, e que todas as informações são confidenciais. O anonimato desta entrevista será também salvaguardado. Podemos iniciar a nossa entrevista?

**Educadora A** – Tudo bem, podemos começar.

**Entrevistadora** – Qual é a tua formação académica?

**Educadora A** – Fiz o Bacharelato em Educação de Infância e depois com mais 2 anos para fazer a Licenciatura.

**Entrevistadora** – Há quanto tempo desempenhas funções em educação pré-escolar?

**Educadora A** – Há cerca de 30 anos e 4 meses, mais ela menos ela (risos) e sou coordenadora do departamento Pré-escolar.

**Entrevistadora (Q3)** – Da tua experiência, em que medida existe diferença no trabalho realizado entre os assistentes operacionais que desempenham funções em educação pré-escolar e os assistentes operacionais que trabalham noutros ciclos de ensino? Que diferenças poderão existir entre o trabalho realizado entre assistentes operacionais do Pré-escolar e dos outros ciclos?

**Educadora A** – É assim, para mim há diferenças, porque para o pré-escolar eu acho que têm que ser pessoas que deveriam ter um perfil adequado com alguns conhecimentos também a nível de pedagogia e de como tratar, porque aqui estamos a falar de crianças muito pequenas e também alguns dos pais que necessitam, às vezes, de uma palavra amiga que por exemplo um auxiliar do 1.º, do 2.º ou 3.º ciclo que é completamente diferente. E acho que se devia ter muito cuidado neste critério, nesta escolha destas pessoas que são eles primeiro que recebem estes pais e estas crianças e parecendo que não já são uma ponte para nós depois para a sala. Até porque os outros assistentes fazem um trabalho sem envolvimento, quer dizer sem estarem presentes na sala e as nossas assistentes estão a trabalhar no direto com as crianças, com a Educadora e estão o tempo praticamente todo com as crianças. Já os outros é mais no recreio e noutras funções, mas nunca nas salas.

**Entrevistadora** – Consideras que os assistentes operacionais têm perfil para desempenhar as suas funções, em educação pré-escolar? Porquê?

**Educadora A** – Alguns têm, mas há muitos outros que... é assim, a maior parte nestes 30 anos, o que eu sinto é que de ano para ano as pessoas que são contratadas, neste caso pelas autarquias, os assistentes operacionais, eu não digo vocação, a maior parte deles e vou ser franca, é que **não têm** nem é só a **competência, não têm perfil** para estarem neste tipo de profissão. Eu não sei ainda quais são os critérios agora e como é que estão a ser feitos e estas seleções, e estes concursos, acho que são pessoas que para além de não saber ou **não ter competências a nível de pedagogia, psicologia**, e acho que **devia haver uma formação de base**, não é para serem educadores de infância, nada disso, mas para **saberem lidar melhor com as pessoas com quem estão a trabalhar e com as crianças**. Além disso, é saberem, porque eu acho que eles **cada vez sabem menos**, quais são **as suas competências**. **Intrometem-se muito**, porque, às vezes, se o educador de infância, que aqui tem o papel primordial, se não lhe dá algumas diretrizes bem claras, os assistentes operacionais **querem fazer o papel do educador**, o que cabe a nós não permitir que isso aconteça, e, muitas vezes, é bem **difícil eles aceitarem**. Lá está, ou **são pessoas muito novas** que são contratadas e numa de **ajudar estão a desajudar**, porque **não estão articulados com o trabalho do jardim, com as educadoras**. Acho que aqui também é o nosso papel, desde logo **ensinar estes funcionários, qual é o seu papel e onde acaba, e qual é o papel da educadora**. Para mim, um assistente operacional é o meu **braço direito** e é **uma mais-valia no jardim de infância**, só que eles primeiro têm que saber muito bem, mesmo dentro da sala, qual é o seu papel. Porque, por vezes, viramos costas e **fazem o que querem** ou que acham que deve ser **da ideia deles** e isso não pode ser. Devem aceitar como as coisas funcionam no jardim de infância. **Deviam ter formação**. Dizem que tiram cursos de monitores ou de assistentes operacionais e aquilo que, pelo menos, eu me deparo é que **não têm muita perceção**, às vezes. **Noutros ciclos**, muitos deles **estavam bem colocados**, porque lá é **só numa de supervisão, recreios**, mas a nível de **Pré-escolar** deviam ser **pessoas muito sensíveis**, terem sensibilidade para estas idades. Acho que outra coisa é serem pessoas **educadas**, porque isto também falta e muito e serem **responsáveis**. Eu sinto que quanto mais novos são, que é o que tem acontecido, que sabem dos direitos que têm, mas **não sabem** e **não querem saber dos seus deveres** e isso, de ano para ano, sinto que **estamos a perder a qualidade nas assistentes operacionais no jardim de infância**.

**Entrevistadora** – Então, consideras que os assistentes operacionais deveriam ter um perfil específico para desempenhar as suas funções, em educação pré-escolar? E porquê?

**Educadora A** – Bem, já fui adiantando algumas coisas nas perguntas anteriores, é claro que deveriam ter um perfil específico, isso sim. Não pode ser um perfil de uma assistente operacional, na educação pré-escolar, não pode ser o mesmo perfil de uma assistente operacional de outro ciclo, até porque nos outros ciclos, as assistentes operacionais não estão dentro de uma sala, não têm essas necessidades, como disse ainda há pouco, e logo aí à partida é completamente diferente. Uma coisa é ter um papel de supervisão de recreios, supervisão de almoços, ajudar nas limpezas e noutras funções, mas a nível de jardim de infância não.

**Entrevistadora** – Como respondeste de forma positiva quanto à definição de um perfil específico, que competências deveriam ser contempladas na elaboração desse perfil para estes profissionais?

**Educadora A** – (risos) As competências (risos). Bem, deviam ter competências a nível social, pessoal e social; ao nível da ética profissional, porque acho que isso também está a faltar e muito, para não andarem a falar do que não devem, das crianças, das famílias e espalharem aos sete ventos, a toda a gente. Acho que para quem faz a contratação destas pessoas, deviam privilegiar fazer um currículo, sabendo a especificidade do pré-escolar, porque é muito diferente, é muito à parte dos outros ciclos e se as pessoas não têm sensibilidade para o pré-escolar, conhecendo o que se espera, é colocá-las logo noutras funções. Às vezes, deixa-se andar a arrastar as situações à espera que as pessoas mudem, mas elas revelam pouco, muito pouco para o que se espera no pré-escolar. Até que é um trabalho que exige muito a todos os níveis e as pessoas pensam que vêm para aqui tomar conta das crianças e a responsabilidade de tudo o que acontece é só para as educadoras. Daquilo que tem sido a minha experiência, desde que acabei o curso, tenho visto poucas assistentes operacionais com perfil adequado para este trabalho. Acho que a maior parte estaria bem noutros ciclos. Quando tirei o curso, e devia ser assim neste processo também, se as pessoas não manifestavam, não demonstravam ter competência, nem vontade de fazer melhor, de aprender, de se esforçarem, então eram chamadas, como aconteceu com colegas minhas do curso, para pensarem se não seria melhor seguirem outro caminho e escolher outra profissão, porque não tinham perfil para serem educadoras de infância. E aqui também da parte de quem faz estas contratações, seja a Câmara, seja a junta, acho que deviam ter muito cuidado ao escolherem e contratarem as assistentes operacionais. O fundamental começa pela formação pessoal e social; é o saberem estar; o saber respeitar, a respeitar a criança e a respeitarem as próprias famílias. Nesta situação, elas tendem e então quando os recebem ou entregam à saída, tentam meter-se ou insinuam-se muito com as famílias. Outra é, não é normal ouvir uma assistente operacional dirigir-se a um pai como “brother”, porque como o conhece do bairro não sabe separar o ser vizinho de ser pai do jardim

de infância. **Não se dão ao respeito** e depois há pais que perdem também o respeito e isto é uma bola de neve. Neste ponto da **comunicação**, isto devia ser muito falado antes de virem trabalhar aqui e terem muita **formação** e, é nestas pequenas coisas, e não é só a educação, são pequenos **valores** que têm que ser ensinados, terem uma **postura** diferente e até porque a **escolaridade** de alguns é também **muito baixa**. Devem ouvir, **saber ouvir** e, além de saber ouvir, **saber passar a informação correta** sem ser deturpada e não darem a sua opinião, porque, muitas vezes, gostam muito de dar a opinião aos recados que recebem. Ouvir e passar e a opinião fica para a pessoa, sem se expressar, mas sim respeitar. Quero também acrescentar que uma boa **articulação com a educadora** é fundamental e **respeitar as decisões** que ela toma, porque a parte pedagógica está a seu cargo e é da sua responsabilidade. Eu sou da opinião que cada um deve **saber o lugar que ocupa dentro da sala**. A educadora deve ajudar a assistente a fazer o seu trabalho, mas a assistente também deve fazer a sua parte e respeitar o seu papel não se sobrepondo à educadora, que acontece tanto. A educadora não necessita de uma auxiliar só para ir limpar uma criança ou fazer a mudança de uma roupa, mas preciso de uma auxiliar que esteja **atenta** às crianças, e se eu lhe solicitar ajuda para outro tipo de atividade na sala que ela esteja **predisposta a ajudar e apoiar** as crianças e o trabalho que lhe peço que ela esteja interessada em fazer e que não o faça no lugar das crianças (risos). Isto também acontece ou são muito tentadas para que fique tudo bem feito e como sabemos não é o que se pretende (risos). Esse não é o nosso papel. Elas devem mesmo ter um grande **conhecimento** daquilo que são as atividades que se fazem no jardim de infância, o que cada criança consegue fazer ou o que se espera em determinada atividade. Outra coisa muito importante é a **iniciativa** que muitas fingem que nada é com elas. Se eu estiver num trabalho com um grupo de crianças, elas estarem **disponíveis e despertas** para as restantes que estão na sala e **observarem**, sem que seja necessário estar sempre a pedir para o fazerem. Elas são **parceiras** e deviam **perceber a importância do trabalho** do jardim.

**Entrevistadora** – Vamos agora falar de formação. Consideras que os assistentes operacionais deveriam frequentar ações de formação no âmbito das funções que desempenham em educação pré-escolar? De que tipo?

**Educadora A** – **Sem qualquer dúvida**. Tenho conhecimento da oferta formativa dos centros de formação, e, às vezes, elas **vão, mas não muito**, mas há muitas que não vão e o problema está aí, porque **não querem ir fora do horário**. Se for **dentro do horário de trabalho vão logo**. Se lhes oferecerem e lhes derem conhecimento de formações que devem ir e que são necessárias, por exemplo, primeiros socorros, tudo, **a maior parte não vai**. E **não se sentem com muita vontade**, também estão **desmotivadas**, porque as entidades que as contratam deviam privilegiar ou dizerem a importância para o desempenho das suas funções, a frequência deste tipo de

formações. Agora é assim, que tipo de formações são dadas? Soube de uma das últimas que foi sobre o espaço exterior, atividades no recreio, supervisão dos recreios e outra do bullying, mas aquilo que eu não vejo é aquilo que é falado e tratado nessas formações ser aplicado, na prática não se vê bem a aplicação do que aprenderam. E vem outra questão, será que é passado ou dado da maneira correta? Se não se vê resultados, ou as assistentes operacionais vão só por ir ou porque têm que ir e não têm vontade de lá estar. Se há formação como é que a maneira de solucionar os problemas não é a correta? E não são capazes de resolver e tem logo que intervir a educadora de infância que até, por vezes, tem que ser chamado fora da sua hora ou até está na sua hora de almoço ou já acabou as suas funções. Sem dúvida, elas devem frequentar formações, é um enriquecimento. Deviam saber partilhar, até mesmo com assistentes de outros jardins de infância, ser promovido esse momento de partilha e serem dadas coisas práticas, porque assim elas iam motivar-se. Que lhes fossem dadas metodologias e estratégias de como resolver algumas situações com que se deparam no dia a dia, no funcionamento do jardim. Acho que cada vez mais elas precisam de coisas práticas, para estarem empenhadas e com gosto em participar, se for muito expositiva isso cansa. Devia ser considerado e partilharem em grupo as situações do dia a dia para que possam pensar em conjunto. Deviam fazer formação na área dos conflitos, postura na sala e com as crianças, porque há muito a postura das “mãos nos bolsos” e há o falar muito alto ou estão constantemente aos gritos, a linguagem que algumas utilizam muito pouco adequada para crianças; saber cativar as crianças através de uma cantiga ou de um jogo; atividades motoras ou jogos tradicionais e cantigas de roda (até fazem formação nesta área, mas depois não aplicam nada e elas têm uma postura muito acomodada ao não fazer nada ou então estão a conversar umas com as outras); saberem supervisionar uma atividade sem criticar a criança ou fazer o trabalho por ela; não estarem a fazer comentários ou a tentar saber informações da vida da criança em casa e das famílias. É por isso que a formação pessoal e social é primordial, porque se houver uma boa base, o resto creio que também se desenvolve.

**Entrevistadora** – Em que medida os assistentes operacionais estão capacitados para desempenhar as suas funções em educação pré-escolar, no que se refere à sua formação?

**Educadora A** – Pois (risos). Algumas, eu acho que não têm. Não têm mesmo. Não têm perfil e falta de formação adequada. Estariam muito bem noutras profissões ou noutros ciclos, porque os critérios também não são muito conhecidos. Quem contrata nem sabe para o que está a contratar, porque não sabem muito bem o que é a educação pré-escolar, logo não devo colocar um assistente operacional ou não deveria, se eu fosse essa entidade, sem fazer entrevistas e tentar conhecer um pouco a pessoa. Não é só pelos questionários ou por fazer bonito na entrevista, ou pelo valor de uma nota, mas conhecê-la como pessoa e dar-lhes exemplos práticos

e questionar para como os resolver. Seria importante, dessa conversa e desses exemplos que resolvesse, perceber se estaria ou não adequada para exercer funções no jardim de infância, porque também se poderia perceber se estaria motivada a aprender ou não. Na minha opinião, as entrevistas, um tempo de estágio ou à experiência sem um contrato ainda, e serem avaliadas pelas educadoras, pelas coordenadoras de estabelecimento e a entidade que contrata, observarem-nas e percebam se estão à altura, têm perfil para as funções que estão a desempenhar. Esta seria também a avaliação mais real e não o preenchimento de um papel e entregar a quem nem as vê trabalhar. As educadoras, antigamente, tinham um papel primordial porque davam um parecer às entidades empregadoras sobre o desempenho das funcionárias, mas agora parece que nem querem ouvir. Há pessoas que são, sistematicamente, chamadas à atenção pela coordenadora de estabelecimento ou pelas educadoras, mas como a entidade que as contrata não faz nada, elas continuam com a mesma postura e não querem saber. As coordenadoras de estabelecimento não podem fazer nada, porque quem contrata não ouve este órgão de gestão dentro do jardim. Este seria um bom ponto de reflexão para melhorar a qualidade de ensino. Queria só acrescentar que há pessoas que chegam com muito pouca formação, mas têm vontade de aprender e estão empenhadas e motivadas, isso é meio caminho andado para correr bem. Há pessoas que assim que entram para os quadros da junta começam a desleixar-se e a “encostar-se” um pouco, logo não fazem bem o seu papel o que é preocupante.

**Entrevistadora (Q8)** – Na sua opinião, deveria existir um referencial de formação específica para os assistentes operacionais que desempenham funções em educação pré-escolar? Porquê?

**Educadora A** – Lá está o referencial que era muito importante. Este referencial seria uma ajuda para as contratações também. Devia haver critérios e devia haver nessa formação o tal tempo de prática, ou estágio, no qual pudessem aplicar o que tinham aprendido. Devia estar contemplado no referencial, acima de tudo, a área da formação pessoal e social, o saber estar, o saber fazer, o saber ouvir, trabalhar com o outro e saber respeitar, saber o lugar que ocupa e que definem as suas funções. Estas bases, penso que já poderiam melhorar em muito e serem significativas para a qualidade da educação pré-escolar. Devia estar contemplado o trabalho que fazem com as educadoras também, porque elas não têm tempo para as estar a ensinar, sobretudo coisas básicas das rotinas do dia a dia. Poderia ser interessante um intercâmbio com as escolas superiores de educação para estas aprendizagens de trabalho educadora/assistente. Enfim, penso que deveria haver uma obrigatoriedade de um “x” número de horas de formação por ano letivo, sobretudo no início da carreira. Deveria haver critérios muito mais rigorosos nesta área para que possa haver também uma qualidade de ensino nesta primeira etapa da vida das crianças.

**Entrevistadora** – Muito obrigada, XXX pela tua disponibilidade e pela vontade de participares nesta entrevista. Se tiver alguma dúvida ou for necessário rever algumas questões, podemos voltar a falar?

**Educadora A** – Sem dúvida. Estou disponível. Conta comigo.

## **Anexo 8**

Entrevista codificada – Educadora de Infância D

## Entrevista codificada – Educadora D

**Entrevistadora** – Olá, XXX! Agradeço a tua disponibilidade para participares nesta entrevista e relembro-te que esta entrevista será gravada e será destruída passados 5 anos. O anonimato e a confidencialidade das informações recolhidas serão salvaguardados. Tens alguma dúvida?

**Educadora D** – Não.

**Entrevistadora** – Começo por te perguntar, qual é a tua formação académica?

**Educadora D** – Então, a formação inicial é o bacharelato em Educação de Infância com o complemento de formação científico-pedagógica, licenciatura em Educação de Infância.

**Entrevistadora** – Há quanto tempo és educadora?

**Educadora D** – 29 anos.

**Entrevistadora** – Passamos agora às questões sobre os assistentes operacionais do pré-escolar. Em que medida existe diferença no trabalho realizado entre os assistentes operacionais que desempenham funções em educação pré-escolar e os assistentes operacionais que trabalham noutros ciclos de ensino?

**Educadora D** – Sim, existe diferença, porque as assistentes operacionais estão dentro da sala a trabalhar com a educadora de infância, nos outros níveis de ensino as assistentes operacionais não estão dentro das salas a fazer trabalho com os professores, portanto esta é a grande diferença.

**Entrevistadora** – Consideras que os assistentes operacionais têm perfil para desempenhar as suas funções, em educação pré-escolar? E porquê?

**Educadora D** – (suspiros) Considero que algumas assistentes operacionais têm perfil para desempenhar até porque já tiveram formação no secundário, nos cursos profissionais para desempenhar as funções de assistentes operacionais e porque gostam do que fazem. Há neste trabalho uma parte emocional que lhes dá algum alento e quando se deixam tocar pela emoção acabam por perguntar, fazer perguntas às educadoras, tentam aplicar o que aprenderam da melhor forma. Há pessoas com capacidade e querem e estão dispostas a aprender, mas há outras desmotivadas, outras que estão na educação de infância como auxiliares só porque sim, porque a vida as encaminhou para aqui.

**Entrevistadora** – Pergunto-te agora e da tua experiência, se consideras que os assistentes operacionais deveriam ter um perfil específico para desempenhar as suas funções, em Educação Pré-escolar? E porquê?

**Educadora D** – Sim, eu acho que deviam ter um perfil. Deveriam ter formação antecipadamente, independentemente dos concursos, a seleção das pessoas devia ser acompanhada por uma formação, de modo que as pudesse ajudar a perceber como é que se trabalha em educação de infância. Acho que há muitas pessoas que concorrem, acham que é só tomar conta de crianças e é um bocadinho mais para além de tomar conta de crianças. E é pertinente, do meu ponto de vista, que haja um maior conhecimento sobre o que é que têm que desempenhar e o trabalho que devem fazer na escola e em cooperação com a educadora e até com as famílias. Às vezes, saber a forma como estar e falar com as famílias também ajuda a que o seu desempenho enquanto profissional seja melhor e mais valorizado.

**Entrevistadora** – Como concordaste que os assistentes deveriam ter um perfil específico, que competências deveriam ser contempladas na elaboração de um perfil para estes profissionais?

**Educadora D** – Comunicação. Comunicação quer com as crianças, quer com os adultos. Acho que é algo muito pertinente. Depois, competências como responsabilidade, porque acho que é outra das coisas que, às vezes, se pensa que é só ir tomar conta e esquecem-se que estamos a lidar com a nova geração do nosso país e a contribuir para uma melhor sociedade e em que as assistentes operacionais também têm responsabilidade, como um exemplo, um modelo que as crianças seguem e com quem também aprendem. A postura e a interação educativa. A ética profissional que falta muitas vezes.

**Entrevistadora** – Relativamente à formação destes profissionais, consideras que os assistentes operacionais deveriam frequentar ações de formação no âmbito das funções que desempenham, em educação pré-escolar? E de que tipo?

**Educadora D** – Sim, eu acho que acima de tudo, sejam assistentes operacionais ou não, todos somos responsáveis pela nossa formação e temos a preocupação de nos atualizarmos. A formação ao longo da vida é acima de tudo, e nos tempos que correm, cada vez mais pertinentes. Enquanto vida estamos sempre a aprender, desde que se queira. Logo, é importante que elas façam formação contínua. No âmbito da educação pré-escolar, sem dúvida, sim. Acho que elas devem ter a ideia das várias metodologias que os educadores podem utilizar para poderem atuar em conformidade e também compreender o que se passa. Perceber como é que as assistentes operacionais podem contribuir para que o trabalho desenvolvido pela educadora seja cada vez mais enriquecedor e para o desenvolvimento dos miúdos. Tentar perceber questões

pedagógicas, mas não para agir como, não para se tornarem educadoras, nem para agirem como tal, mas compete-lhes apoiar e saber observar a criança e perceberem se há evolução no desenvolvimento dos miúdos, o que estão a sentir. Há aqui uma linha muito ténue, porque elas aqui podem contribuir para coisas que sejam pertinentes, sabendo o seu lugar e não se sobreponem às educadoras, porque também acontece muito. A educadora se tiver alguma dúvida sobre alguma criança possa contar com o apoio da assistente operacional, porque tem um olhar diferente, às vezes, mais disponível para observar a criança. Este trabalho em equipa é imprescindível, porque as diferentes perspetivas para a avaliação são muito importantes e a avaliação torna-se menos subjetiva. No fundo, a formação devia tocar todas as áreas subjacentes à educação de infância, ao pré-escolar.

**Entrevistadora** – Da tua experiência profissional, em que medida os assistentes operacionais estão capacitados para desempenhar as suas funções em educação pré-escolar no que se refere à sua formação?

**Educadora D** – Essa questão é interessante. Porque há aqui duas perspetivas. Eu posso não ter formação e ter uma vontade tremenda de trabalhar nesta área e essa oportunidade vai fazer evoluir nesta área, enquanto pessoa e enquanto profissional. Também pode acontecer eu ter formação e não ter vontade nenhuma de trabalhar e de evoluir. Tenho formação porque achei que devia ir por aqui e depois achei que não era aquilo que eu quero. Mas, de facto, a oportunidade profissional é esta, embora não seja isto que eu quero. Vou trabalhar contrariada e tenho formação. Voltamos à questão das emoções e à importância que é eu emocionalmente bem naquilo que faço e naquilo que posso contribuir. Agora pensando na minha experiência, se for uma pessoa que gosta daquilo que faz e o faz há muitos anos, e há envolvimento e quer acompanhar e apoiar o trabalho do educador, então poderá estar capacitada. Mas, o que acho pertinente é que as pessoas que trabalham há muitos anos tinham uma escola muito diferente do que é agora, a educação de infância era muito diferente, a sociedade era diferente e as exigências com os miúdos eram outras. O tomar conta de há uns anos atrás já não é vista assim, porque a educação de infância também foi evoluindo com o decorrer dos tempos e não havia orientações curriculares quando há quase 30 anos comecei a trabalhar. Agora já temos uma 2.<sup>a</sup> versão, portanto temos uma educação de infância diferente e as exigências de agora para as assistentes operacionais têm que ser também diferentes, acompanhar a evolução e os tempos. Quando ingressam nesta área têm que perceber que têm que fazer formação, porque as coisas vão mudando. Não podemos menosprezar a experiência do seu percurso de muitos anos ao serviço da educação de infância que pode ser uma mais-valia, mas continuam a fazer um

trabalho eficaz para este tempo, em relação ao tempo em que começaram? Se calhar não. **Precisam mesmo de formação. É importante a formação** e ponto.

**Entrevistadora** – E para terminar, consideras que deveria existir um referencial de formação específica para os assistentes operacionais que desempenham funções em educação pré-escolar? Porquê?

**Educadora D** – Eu acho que **deve haver um referencial pela especificidade da educação de infância**. Se a **educação de infância tem características específicas** e se na ação entre as diferentes assistentes operacionais há **diferença no contexto pedagógico**, então tem que haver um **referencial específico para as assistentes operacionais** e que **contemple todas as áreas** como dizia há pouco.

**Entrevistadora** – Muito obrigada pela tua disponibilidade. Se surgir alguma questão que seja necessário esclarecer, podemos voltar a falar?

**Entrevistadora** – Claro que sim, estou disponível.

## **Anexo 9**

Entrevista codificada – membro da Direção do Agrupamento de Escolas

## **Entrevista codificada – membro da Direção do Agrupamento de Escolas**

**Entrevistadora** – Olá, boa tarde! Muito obrigada pela tua disponibilidade e pela forma como acolheste o meu pedido. Relembro-te que a entrevista será gravada e o anonimato e a confidencialidade das informações recolhidas serão salvaguardados. A gravação da entrevista será destruída após 5 anos. Tens alguma questão?

**AE** – Não, estou pronta para começar.

**Entrevistadora** – Começo então por te perguntar, qual é a tua formação académica?

**AE** – Sou professora do 1.º Ciclo. Primeiro tirei o Bacharelato em Professores do 1.º ciclo, ainda era Bacharelato, e depois tirei o curso de História. Mas exerci sempre a minha profissão no grupo de docência 110 e agora que estou na direção. Tirei então a Licenciatura em História e o Mestrado em História Contemporânea. Nesta área nunca fiz nada, nem lecionei.

**Entrevistadora** – Há quanto tempo é que desempenhas funções na direção do Agrupamento de Escolas?

**AE** – Desde 2009, portanto há 13 (risos) Já passou tanto tempo?

**Entrevistadora** – O tempo passa rápido!

**AE** – E tenho sido coordenadora do pré-escolar e 1.º ciclo e acumulo também com o cargo de vice-diretora.

**Entrevistadora** – Vamos falar agora dos assistentes operacionais do pré-escolar. Da tua experiência, em que medida consideras existir diferença no trabalho realizado entre os assistentes operacionais que desempenham funções em educação pré-escolar e os assistentes operacionais que trabalham noutros ciclos de ensino?

**AE** – Eu acho que há uma diferença enorme entre as assistentes operacionais do pré-escolar e do 1.º ciclo e depois também há diferenças entre as do 1.º ciclo e as restantes. Não é exatamente igual. A nível do pré-escolar a diferença é maior porque é um acompanhamento muito próximo das crianças, em ambiente de sala de aula, sala de jardim, o que não acontece com as outras assistentes operacionais que a não ser que em condições excecionais acompanham o aluno, a criança em sala de aula.

**Entrevistadora** – Vamos a uma próxima pergunta: consideras que os assistentes operacionais têm perfil para desempenhar as suas funções, em educação pré-escolar? E porquê?

**AE** – **Depende**. De facto, é que **não há nenhum perfil** e aí é que **é o problema**. Pronto, as assistentes operacionais eu diria que **algumas naturalmente aprendem pela experiência que têm** e também pelo **jeito natural** que possam ter vão desempenhando as funções com **rigor** e são **boas profissionais** e depois, **infelizmente**, há outras que chegam e também **podem não ter muita vontade de aprender** ou **não têm o perfil adequado** para estar a trabalhar com crianças em sala de aula, mas também **não têm a formação adequada**. Mas, que eu saiba **algumas têm alguma preocupação com a formação** delas, mas elas podem também ir fazendo formação depois, mas antes, para se prepararem para assumirem as funções isso da **formação não existe** que eu saiba. De facto, esse trabalho de seleção não... que eu saiba não tem sido feito e elas **são indiferentemente colocadas** ou como assistentes operacionais no pré e depois, às vezes, no 1.º ciclo e agora há essa diferença no caso de Lisboa que as funcionárias, as assistentes operacionais **dependem das juntas de freguesia**, de cada junta de freguesia. Aqui em Lisboa e do **1.º Ciclo** em diante são **colocadas pela Câmara** e **pertencem ao agrupamento** e **podem rodar pelas escolas do agrupamento**, não estão vinculadas a nenhuma das escolas, quer dizer estão afetas, mas não definitivamente, portanto estão afetas a determinada escola, pertencem ao quadro do agrupamento, mas não ao quadro de escola. Depois o **pré está à parte**, porque são da junta de freguesia e aqui o agrupamento até tem 2 juntas de freguesia. Logo, a **entidade empregadora é a junta de freguesia** e o **agrupamento não pode gerir os seus horários**, **nem pode ir buscá-las se for necessário**.

**Entrevistadora** – Se faltar uma assistente num Jardim de Infância, o agrupamento pode mandar um assistente de outra escola?

**AE** – **Pode**, mas **não deve**, porque só em caso de emergência é que nós enviamos. Isso passa-se no 1.º Ciclo com naturalidade, porque podemos enviar do agrupamento uma auxiliar que vá lá ajudar ou vice-versa. No caso do Pré-escolar, em **caso limite enviamos alguém**, mas **legalmente não o podemos fazer**. Essa funcionária está **sem seguro no local de trabalho** e a **entidade empregadora** dela não é a junta, mas sim a **Câmara Municipal**. Por isso é que os **recursos** ao nível das assistentes operacionais **chocam nesse constrangimento** também que é o facto de elas terem **entidades empregadoras diferentes**. Se as funcionárias fizessem todas parte do **corpo do agrupamento seria mais fácil gerir**. Isso seria **benéfico**.

**Entrevistadora** – Na questão que se segue, pergunto-te se os assistentes operacionais deveriam ter um perfil específico para desempenhar as suas funções em educação pré-escolar? E porquê?

**AE** – **Tinham que ter**, porque elas fazem um trabalho não igual ao da educadora, porque a educadora obviamente tem a parte pedagógica que assume o grupo e a liderança dentro da sala,

mas elas têm com as crianças um trabalho demasiado próximo, e que as suas atitudes, a forma como lidam com as situações, a forma como reagem às situações, a linguagem que empregam, a postura que têm perante a criança deveria corresponder de facto a um determinado perfil, que tinham que ter essa formação antes para saber corresponder. Até porque elas vão à casa de banho, estão na hora da refeição, estão na sala e são coisas muito específicas que não devia ser uma pessoa sem qualquer formação nessa área e que até pode ter influências negativas na prestação e depois deveriam ter, de facto, essa articulação profunda com a educadora da sala, haver um trabalho cooperativo, haver colaboração e para isso elas deviam ter alguma formação que não têm. E eu acho que no Pré-escolar é diferente pela contingência de estarem em sala de aula a maior parte do tempo, com as crianças, e no recreio. Elas fazem um acompanhamento muito próximo das crianças e isso deveria determinar uma formação específica. Ah! E depois ainda há o relacionamento com os encarregados de educação que isso também acontece no 1.º ciclo, é diferente de um aluno aqui do secundário que já é adulto. Essa parte do lidar com os encarregados de educação, elas são o rosto da escola, do jardim. Às vezes, acabam por ser mais importantes nessa relação que as outras pessoas a esse nível, porque o primeiro impacto, a primeira relação, o primeiro contacto que os pais têm com a escola é através das assistentes operacionais. São elas que recebem as crianças, que os entregam e por isso, elas devem saber falar, devem saber o que falar, como falar, como devem acalmar um encarregado de educação, como devem reagir a uma crítica, como devem dirigir-se aos encarregados de educação, dar uma informação, como devem fazer a relação entre o encarregado de educação e a educadora, portanto tudo isto era essencial.

**Entrevistadora** – Uma vez que concordas que os assistentes operacionais deveriam ter um perfil específico, que competências são essas que deveriam ser contempladas na elaboração deste perfil para os assistentes do pré-escolar?

**AE** – Tinham que ter competências a nível pedagógico, algumas competências pedagógicas, em termos daquilo que estamos e queremos ensinar às crianças, de conhecimento pedagógico de uma criança em idade Pré-escolar, que competências é que a criança deve desenvolver. Depois, o trabalho em si, de quais são as suas funções específicas numa sala de Jardim de Infância e saber que tem sempre que seguir a orientação da educadora, claro. E de que forma o trabalho dela se pode desenvolver para apoiar a educadora e as crianças. Depois ainda, ao nível da higiene e da alimentação, que cuidados deve ter, que regras deve seguir, como é que deve fazer essa gestão nesta parte em que elas estão mais sozinhas, quer na alimentação, quer nos recreios, quer na higiene, nas idas à casa de banho. Depois, terem capacidade de lidar com alunos com necessidades educativas especiais e que podem sentir-se bem limitados nessas

funções, porque pode haver o uso de fraldas, cuidados específicos e de grande responsabilidade. Depois terem perfil ao nível da formação pessoal e social, na relação não só com as crianças, mas com os outros adultos, com os pais, com a comunidade escolar mais envolvente e também a nível da parte da higiene e limpeza dos espaços e materiais que elas também têm essa competência a cargo delas. Prestar primeiros socorros, porque as crianças magoam-se com frequência e dentro do perfil deveria estar contemplada formação nesta área. Acho que a formação é determinante para o perfil, porque já permite ter consciência se estão à altura do lugar ou não.

**Entrevistadora** – Foste referindo já a questão da formação, consideras que os assistentes operacionais deveriam frequentar ações de formação no âmbito das funções que desempenham, em educação pré-escolar? E de que tipo?

**AE** – Pois, deviam frequentar ações de formação e deviam, se calhar, antes de ingressar na carreira fazer um pequeno estágio, mesmo que seja 1 mês. De facto, as novas auxiliares que têm estes cursos que se tiram no ensino profissional, por exemplo nas escolas profissionais, de apoio à infância, de técnicos de apoio à infância, fazem um estágio, e que, às vezes, é só de observação, mas isso não me parece condição de entrada para serem admitidas para assistentes operacionais, mas devia ser com um estágio efetivo, em que possam atuar. Deveriam ter uma formação teórica, mas com uma componente também prática, que possam estagiar num estabelecimento de educação Pré-escolar, que lhes permitisse conhecer e aplicar aqueles conhecimentos mais teóricos que lhes foram dados. Devia haver uma intervenção mais regulada e orientada do trabalho para que todos possam ganhar com isso.

Depois terem formação ao nível da área dos relacionamentos, da forma como falam com crianças, adultos e pais. Na área da alimentação e higiene para saberem a forma adequada que devem lidar com as crianças destas idades, primeiros socorros, necessidades educativas especiais, de como atuar e o que fazer numa sala de aula, na higiene e limpeza dos espaços também deveriam ser dadas orientações.

**Entrevistadora** – O AE promove formação específica para os assistentes operacionais do pré-escolar?

**AE** – O agrupamento pode ter alguma responsabilidade nessa questão, no entanto, e como já falámos, elas não pertencem aos quadros do agrupamento e por isso, temo-nos focado mais no pessoal que temos. A formação passou a estar a cargo da entidade empregadora, embora de acordo com a equipa de saúde escolar, sobretudo nesta área e dos primeiros socorros, temos

proporcionado formação a todas as auxiliares e aí também às do Pré-escolar. Mas, da nossa parte não temos esse encargo tão específico no Pré-escolar.

**Entrevistadora** – Em que áreas ou de que tipo é que deveriam fazer formação?

**AE** – Eu diria que nas áreas que já fui referindo: No desenvolvimento da criança; higiene e limpeza; na área da pedagogia, de como atuar numa sala, apoio à educadora; cuidados de higiene e alimentação das crianças, como devem ajudar as crianças, na manipulação dos alimentos; e em primeiros socorros e necessidades educativas especiais. Estas áreas, acho que são fundamentais.

**Entrevistadora** – Em que medida os assistentes operacionais estão capacitados para desempenhar as suas funções em educação pré-escolar, no que se refere à sua formação?

**AE** – A maioria não tem formação. Daquilo que conheço, elas não têm formação para as funções que ocupam.

**Entrevistadora** – Chegámos à última questão, e pergunto-te: Se na tua opinião, deveria existir um referencial de formação específica para os assistentes operacionais que desempenham funções em educação pré-escolar? Porquê?

**AE** – Pois era importante que existisse e que fosse uma condição para assumirem essas funções, que tivessem frequentado ou formação em ambiente escolar, como as das escolas profissionais, ou outra formação específica, e que fossem definidas uma série de competências que deveriam ter ou desenvolver para assumir essas funções, sem dúvida.

**Entrevistadora** – Agradeço o tempo que disponibilizaste e o teu contributo para este trabalho. Se tiver alguma questão que precise esclarecer, podemos voltar a falar?

**AE** – Claro que sim. Mas, quero dizer que este trabalho é muito relevante porque, às vezes, deparamo-nos com situações complicadas, por exemplo, até em termos de linguagem, do uso da linguagem que não é adequada àquela idade ou mesmo em ambiente escolar, da postura que têm e que revela falta de formação dessas assistentes operacionais que são recrutadas, às vezes, sem grandes critérios, e que deveria ser mais valorizado e exigir-se uma maior formação, porque não é a mesma coisa. Eu faço o paralelo da situação da falta de formação das assistentes para as professoras de educação especial, que é um grupo de docência que é o 910 e que independentemente da sua formação inicial, elas poderão estar a prestar apoio às crianças, ou seja, tanto pode estar uma Educadora que tem formação de educação de infância a dar ao secundário, um professor do secundário a dar educação especial ao pré-escolar. É uma diferença

abismal em termos de funcionamento, quer em termos de idades das crianças e que não pode ser. Por isso, nas auxiliares, elas deveriam pertencer ao mesmo grupo, estarem afetas ao agrupamento para se fazer a gestão mais facilmente. Mas, até mesmo as do 1.º ciclo deveriam ter formação, quanto mais as do pré-escolar que deveriam ter formação ainda mais específica e não ser aleatória a sua colocação.

**Entrevistadora** – Muito obrigada uma vez mais pela tua simpatia e disponibilidade. Depois de transcrita a entrevista, devolvo-te para que a possas validar.

**AE** – Combinado. Foi um gosto.

Nota: Depois de entregue a transcrição desta entrevista, a participante quis acrescentar a seguinte informação: as assistentes operacionais que têm o 9.º ano, obtiveram esta habilitação académica através do curso de educação e formação para adultos.

## **Anexo 10**

Entrevista codificada – membro do Centro de Formação  
da Associação de Profissionais de Educação de Infância

## **Entrevista codificada – membro do Centro de Formação da Associação dos Profissionais de Educação de Infância**

**Entrevistadora** – Boa tarde! Em primeiro lugar, quero agradecer a tua disponibilidade. Como sabes a entrevista será gravada e será destruída passados 5 anos. O anonimato e a confidencialidade das informações recolhidas serão salvaguardados. Não sei se tens alguma dúvida?

**APEI** – Não, não.

**Entrevistadora** – Começo por te perguntar, qual é a tua formação académica?

**APEI** – Tenho o Curso de Educadora de Infância, o Bacharelato e Licenciatura em Administração Educativa.

**Entrevistadora** – Há quanto tempo desempenhas a função de Diretora do Centro de Formação da APEI?

**APEI** – Desde setembro de 2016... faz 6 anos em setembro.

**Entrevistadora** – Falemos agora sobre os assistentes operacionais do pré-escolar. Em que medida existe diferença no trabalho realizado entre os assistentes operacionais que desempenham funções em educação pré-escolar e os assistentes operacionais que trabalham noutros ciclos de ensino?

**APEI** – A diferença que existe prende-se com as funções que são exigidas para que sejam dadas respostas às necessidades das crianças e dos contextos que variam de acordo com o nível de autonomia das crianças/alunos. As assistentes operacionais em contexto de **JI** estão presentes e **próximas em todos os momentos do dia** desempenhando funções de **acompanhamento e apoio nas rotinas e atividades desenvolvidas**: entre outras funções emergentes, **acolhem e entregam crianças nas entradas e saídas, apoiam nos momentos de higiene e alimentação, dão suporte e incentivo ao desenvolvimento da autonomia das crianças nas atividades realizadas, gerem situações de conflito, prestam primeiros socorros sempre que necessário, dão colo e são fonte de afetos e de segurança para o grupo e para cada criança individualmente. São e estão vigilantes em todos os espaços e momentos.** Trabalham, deverão trabalhar em parceria com os Educadores, sendo para estes o **suporte essencial e imprescindível** para que o **processo educativo seja de qualidade**. São também a fonte de **conhecimento dos contextos familiares, educativos e da comunidade** de onde são oriundas as crianças fazendo **pontes** entre os diferentes **intervenientes no processo educativo das crianças**.

Nos outros níveis de ensino, salvo exceções de situações específicas, geralmente, as assistentes operacionais prestam serviços executivos, fora das salas de aula. Atendem telefones, asseguram os materiais de reprografia e outros, a cada professor/a de acordo com o solicitado. Realizam a limpeza e garantem a manutenção dos espaços e dos materiais. Vigiam recreios e crianças nos horários não letivos.

**Entrevistadora** – Da tua experiência, consideras que os assistentes operacionais têm perfil para desempenhar as suas funções, em educação pré-escolar? E porquê?

**APEI** – Alguns sim, outros não. No universo dos ou das assistentes operacionais a desempenhar funções nos JI há, ainda, as assistentes operacionais que foram colocados no desempenho dessas funções por situações/circunstâncias da sua vida pessoal ou familiar sem se atender ao perfil para as funções. Sendo o caso das mulheres viúvas ou em situação de vulnerabilidade familiar, o que acontecia para dar respostas sociais e por não se valorizar a importância do trabalho com as crianças pequenas e estas nunca terem apostado na sua formação para valorização profissional. E há as assistentes operacionais que além das dificuldades e das circunstâncias se dispuseram a aprender e adquirir conhecimentos para um melhor desempenho profissional e tornaram-se competentes. Havendo também as profissionais já com qualificação adquirida numa formação inicial e que estão disponíveis e empenhadas em melhorar as suas práticas e definir um perfil de competência e profissionalismo adequados. Mas queria dizer que ao longo da minha experiência como educadora, encontrei algumas assistentes que tinham um nível de escolaridade básico, mas além deste nível de escolaridade básico que não pode ser justificação para a falta de atitudes corretas da parte das pessoas, encontrei assistentes que tinham atitudes mesmo muito negativas e que tinham um impacto muito negativo se não fossem corrigidas ou pelo menos nós não chamássemos à atenção. Era um constrangimento muito grande deparar-me com assistentes que tratavam as crianças de forma muito negativa, usando termos como: “Tens aí grande pancada!”, “Sais à tua mãe”, “A tua mãe sempre foi louca”, “O teu avô é um bêbado”. E depois como as assistentes operacionais são as pessoas que se mantêm no mesmo lugar, enquanto os educadores circulam, elas tomam uma fonte de conhecimento das realidades e muitas vezes não sabem fazer o filtro. O conhecimento que têm da realidade que deveria ser positivo para fazer a ponte para incluir o Educador, para trazer as vantagens do que é saber a família em que a criança está integrada, as dificuldades que possa ter e de que forma se pode ajudar, mas o que às vezes acontece é que as assistentes se focam no que é negativo. Quantas vezes diziam: “Essa criança nunca vai ser nada”, “Aquele tem uma grande pancada” ou então quando sabiam que havia dificuldades diziam: “Então hoje o que foi o almocinho?”; “Então hoje tinhas almoço? Vá lá, hoje fizeram-te o almoço!”. São estas coisas assim que mostra que

o assistente operacional **não tem perfil para fazer o que está a fazer**. Como as assistentes estão num sítio e os Educadores é que chegam de novo, às vezes, não têm a segurança para dizer que isso não se faz ou que é incorreto, porque **as assistentes não ligam**, elas estão ali há tanto tempo que **se acham donas da escola e são arrogantes**. Estas situações vão-se repetindo ao longo dos anos, por todo o lado, e eu tenho essa experiência que nunca estive num sítio mais do que 3 anos. Vai-se conhecendo muita gente. A área onde se nota mais a **falta de perfil é na formação pessoal e social** precisamente. Também encontrei pessoas com **baixa escolaridade, mas muito educadas, com muita vontade de aprender, com muita humildade**. Há de tudo, as **pessoas que não querem aprender, não querem melhorar**; há **as que não sabem e fazem um esforço**. Enfim, felizmente vamos tendo uma outra realidade, as **políticas sociais vão mudando, à medida que a Educação de Infância foi tendo um papel mais definido e mais positivo** em que as pessoas foram percebendo que os meninos não são adultos em miniatura e que ser educador de infância não é só tratar dos meninos, que se mantenham vivos e são, alimentados e limpos enquanto os pais vão trabalhar. Acho que já demos esse salto da importância da educação de infância, mas temos de facto essa questão da **qualificação das pessoas**.

**Entrevistadora** – Na questão que se segue, pergunto-te se os assistentes operacionais deveriam ter um perfil específico para desempenhar as suas funções, em educação pré-escolar? E porquê?

**APEI** – **Sim, deveria existir um perfil específico** não só para a Educação Pré-escolar, mas, **também para os restantes níveis de ensino**. **Todos os profissionais** em qualquer que seja o nível de ensino **deverão ter uma formação inicial** e ao longo do tempo **formação contínua**. São estes profissionais que **dão resposta e acolhem** diariamente as crianças e jovens em todas as **situações previstas e imprevistas**, pelo que devem estar **capacitados com competências** que lhes permitam um desempenho de qualidade e excelência. Só com **profissionais qualificados e valorizados** será possível existir uma **escola efetivamente de qualidade**. A **definição urgente de conteúdos funcionais** e **carreiras específicas** para estes profissionais é **absolutamente inadiável**.

**Entrevistadora** – Uma vez que respondeste que os assistentes deveriam ter um perfil específico, que competências deveriam ser contempladas na elaboração de um perfil para estes profissionais?

**APEI** – Os assistentes operacionais **contribuem para a organização, funcionamento e processo educativo dos estabelecimentos** onde exercem funções, devendo por isso contribuir efetivamente no desempenho destas funções além do papel redutor que tradicionalmente lhes é atribuído de **vigilância e serviços de limpeza**. Para trabalhar com crianças é importante que o profissional desenvolva em primeiro lugar **competências na área de formação pessoal e social**:

saber ser, estar e profissional, executar. Ser pessoa humana e inspiradora capaz de estabelecer relações interpessoais empáticas com a comunidade educativa, com espírito de equipa, capaz de comunicar de forma clara, precisa, persuasiva e assertiva, e de motivar e valorizar as crianças, os pares e os outros agentes educativos. Estar disponível para aprender e realizar formação que lhe dê qualificação adequada e específica às suas funções. Executar na prática os conhecimentos adquiridos que façam as mudanças efetivamente necessárias, tais como: técnicas de acompanhamento de crianças, técnicas de acompanhamento de crianças com necessidades específicas de educação, técnicas de animação e de atividades lúdicas, técnicas de comunicação e relacionamento com crianças, animação de grupos, etc.

**Entrevistadora** – Relativamente à formação destes profissionais, consideras que os assistentes operacionais deveriam frequentar ações de formação no âmbito das funções que desempenham, em educação pré-escolar? E de que tipo?

**APEI** – Sim, a formação inicial e contínua, é a ferramenta que permite a aprendizagem e a atualização de conhecimentos em todas as profissões. No caso das assistentes operacionais a desempenhar funções na pré é imprescindível que tenham conhecimentos em diferentes áreas, a destacar: Psicologia do desenvolvimento, fases do desenvolvimento infantil; Saúde Infantil, Primeiros Socorros; Nutrição e alimentação infantil; Educação positiva; Comunicação interpessoal; Animação de grupos; e bem importante, a importância do brincar... e agora até já há aqueles cursos dos “Técnicos de ação educativa”, por exemplo. As Câmaras já vão procurando ou privilegiando as pessoas que têm formação e isso por si já faz uma seleção e é uma mais-valia, mas também têm um problema: a formação não é obrigatória. A postura que encontramos que eu digo que é a postura de “mãos nos bolsos” (imita a postura, curvando as costas) é muito negativa em especial para um profissional que tem que estar disponível. Acho que tem que imperar o bom senso e a vocação. Na minha opinião, uma pessoa que não tem vocação não deve vir para esta área. Voltando aos cursos, e eu tive experiência enquanto formadora de alguns módulos e vê-se logo a postura das pessoas. E como dizia há pouco, há as pessoas que têm vontade e que aprendem e que estão disponíveis e quando chegam ao fim do curso têm uma mais-valia e depois há as que estão ali para fazer as horas, para ganhar o subsídio e essas é zero. Depois também acho que há uma grande falha a nível da exigência desses cursos, da exigência do cumprimento porque há uma banalização e como esses cursos são pagos, o que interessa é que a pessoa passe. O processo está lá todo, a pessoa tem as horas de formação, os módulos e as orientações e tudo muito bem definido; se aquilo for tudo bem dado e bem trabalhado, as pessoas ficam com “bagagem”, com conhecimento adquirido. O problema é que não há exigência: as pessoas são sujeitas a um exame, uma prova de certificação e que é

constituída por um júri, de 5 pessoas, e eu já fiz parte desse júri. O que acontece é que perante a incompetência da pessoa, como é que ela vai ser **sujeita à prova** quando mostra tão **pouca preparação**? Por outro lado, do júri fazem parte os **formadores** que acabam por ser **postos em causa**. Quando um júri externo não concorda que aquela pessoa seja certificada, porque não tem qualificação, está a pôr em causa a pessoa que deu a formação e isto é uma bola de neve. Posso dizer que ultimamente, **perdi a vontade** de **fazer parte** destes **júris** porque **não concordo** que **passe toda a gente** e que **gente sem qualificação seja certificada de igual forma** daqueles que a apresentam para a profissão. Acho que quando somos chamados para determinado lugar, fazemos as coisas com **seriedade** e ao fazer parte de um júri não queremos dificultar a vida a ninguém, mas também sabemos que ao sermos **coniventes com esta situação**, **não ajudamos** nem a **instituição formadora**, nem a **pessoa** que **está a ser avaliada** ao dizer que é competente, sem o ser. O que acaba por acontecer é mesmo isto, **todos passam e são certificados** e **com competência ou sem** ela. E por isso **deixei de ser júri** porque **sentia** uma **enorme frustração** por estar a **corroborar uma má decisão**: a **pessoa não tem o mínimo de competência**, o **mínimo de vocação**, o **mínimo de habilitação**, **não atingiu os objetivos**, mas **fica com** um **certificado**. Sabendo ou não, passa sempre. E é isto, como não posso ser sincera, prefiro não fazer parte. Ter uma **pessoa** que é ótima e **que apresentou trabalho e outra que não**, o que acontece é que **ambas têm o mesmo certificado** e isso não consigo aceitar, acho **injusto e muito grave**. O que é que acontece, as pessoas também se **desmotivam** e sentem-se **injustiçadas** com este processo.

**Entrevistadora** – A APEI promove formação específica para assistentes operacionais que desempenham funções em Educação Pré-escolar?

**APEI** – **Sim, sim.**

**Entrevistadora** – E em que áreas ou de que tipo?

**APEI** – O Centro de Formação da APEI disponibiliza ações de formação destinadas aos AO que realiza em contextos definidos tais como **autarquias** e **instituições educativas**, na **sede da APEI** em Campolide, e **online** (via zoom). Ações na modalidade de  **cursos de formação**, e **ações de curta duração** em diferentes áreas: **primeiros socorros; nutrição e alimentação infantil; a importância do brincar; comunicar com ou para as famílias; educar pela positiva; as histórias no JI; a arte na creche e no JI; a heterogeneidade no JI; as relações de conflito; o bullying; as TIC no JI...** entre outros que serão possíveis de realizar por proposta de formadores ou a **pedido de instituições**, sendo de destacar as duas **ações disponíveis** no primeiro semestre do Plano de Formação para 2022. Uma delas é “**Ser auxiliar de ação educativa: pensar as práticas para melhor intervir**”. Quanto aos **conteúdos**, **a escola e a educação como espaço de desenvolvimento**

e aprendizagem; o papel e a função das auxiliares de ação educativa nos contextos educativos; atendimento e receção às famílias e crianças; atitudes e posturas profissionais na relação com crianças e adultos. Outra das formações é a “Qualificação de competências auxiliares de ação educativa”. E como aspetos básicos e curriculares temos: a relação pedagógica com os seus intervenientes educativos (equipa educativa, famílias, comunidade, etc.). Nos aspetos organizativos dos estabelecimentos de educação: funções e perfil de um auxiliar de ação educativa e depois os modelos psicológicos e fases do desenvolvimento: psicologia de desenvolvimento e fases do desenvolvimento infantil. Há ainda as técnicas e atividades de animação expressivas e técnicas de expressão motora, plástica, dramática, musical e literatura infantil e as metodologias e planificação de atividades em contexto educativo. Temos ainda formação em saúde infantil e necessidades educativas especiais; cuidados de higiene, segurança, nutrição e conforto; saúde e crescimento infantil; caracterização de diferentes necessidades educativas especiais; procedimentos adequados a situações de risco na criança.

**Entrevistadora** – E em que medida os Assistentes Operacionais estão capacitados para desempenhar as suas funções em Educação Pré-escolar, no que se refere à sua formação?

**APEI** – Ao longo dos anos não se tem dado a devida importância a estes profissionais. São peças fundamentais no funcionamento dos estabelecimentos de Pré-escolar, mas, absolutamente invisíveis aos olhos da tutela e nem sempre é reconhecido o seu valor. A capacitação destes profissionais deverá ser considerada prioritária, os novos desafios e também os novos problemas que se nos apresentam assim o exigem.

**Entrevistadora** – E para terminar, uma última questão: Na tua opinião, deveria existir um referencial de formação específica para os Assistentes Operacionais que desempenham funções em Educação Pré-escolar? Porquê?

**APEI** – Absolutamente fundamental a existência de um referencial. As competências das funções que desempenham estas profissionais deverão estar bem definidas e os seus objetivos e aplicação na escola devidamente definidos. Só com profissionais qualificados e valorizados se pode ter uma escola de qualidade.

**Entrevistadora** – Muito obrigada mais uma vez pela tua disponibilidade e pelo teu contributo a este estudo. Se surgir alguma questão que seja necessário esclarecer, podemos voltar a falar?

**APEI** – Sim, estou inteiramente ao dispor para o que for necessário. Ah! E quero reforçar a pertinência deste estudo, porque espero que possa contribuir para a melhoria da Educação Pré-escolar.

## **Anexo 11**

Entrevista codificada – membro da Autarquia (agregada ao Agrupamento de Escolas)

## **Entrevista codificada – membro da Autarquia (agregada ao Agrupamento de Escolas)**

**Entrevistadora** – Bom dia, XXX! Agradeço uma vez mais a sua disponibilidade para participar nesta entrevista e de colaborar nesta investigação. Como já são do seu conhecimento os objetivos deste estudo e a declaração de consentimento informado e protocolo de entrevista, relembro que a entrevista vai ser gravada e depois de ser transcrita será apagada. O anonimato desta entrevista será salvaguardado e as informações que aqui forem recolhidas são confidenciais. Tem alguma dúvida?

**Autarquia** – De todo, podemos começar.

**Entrevistadora** – Dou início a esta conversa, perguntando-lhe qual é a sua formação académica?

**Autarquia** – Sou Psicóloga. Tenho Licenciatura em Psicologia e fiz uma Pós-graduação na área.

**Entrevistadora** – E na autarquia, há quanto tempo desempenha as suas funções?

**Autarquia** – Aqui na Junta de Freguesia de Santa Clara há 11 anos. Mas já trabalhei noutras juntas...

**Entrevistadora** – Sempre a desempenhar as mesmas funções?

**Autarquia** – Sim, sim. Sempre ligada à educação. O tempo de serviço que tenho foi sempre na área da educação e ligada ao 1.º Ciclo e ao Pré-escolar... e adoro este trabalho. O Pré-escolar é a menina dos meus olhos como costumo dizer e faço-o com grande carinho pelas causas destas crianças e desta realidade.

**Entrevistadora** – Passando agora para o trabalho dos assistentes operacionais, em que medida existem diferenças no trabalho realizado entre os assistentes operacionais que desempenham funções em Educação Pré-escolar e os assistentes operacionais que trabalham noutros ciclos de ensino?

**Autarquia** – É um trabalho completamente diferente. Temos os assistentes operacionais no 1.º Ciclo que têm um trabalho fora de sala de aula. Têm um trabalho muito mais de recreio, de limpeza da escola, de apoio na escola. As assistentes operacionais de Jardim de Infância têm um papel importantíssimo em sala de aula. São elas que dão o suporte aos Educadores, são elas que também dão colinho e que estão na retaguarda, especialmente para aqueles meninos que

não conseguem acompanhar o grupo e para além de todo o trabalho que têm de limpeza e manutenção da escola têm um papel muito importante e determinante em sala de aula.

**Entrevistadora** – Falando agora sobre o perfil e tendo em conta a sua experiência e o conhecimento que tem acerca destes profissionais, considera que os assistentes operacionais têm perfil para desempenhar as suas funções em Educação Pré-escolar? E porquê?

**Autarquia** – Da minha experiência, alguns têm perfil. Nós temos nestas escolas da freguesia, assistentes operacionais que estão cá há 30 anos. São pessoas que vieram para este trabalho porque aconteceu e a experiência que agora têm é muita e é válida, mas o ter perfil na minha opinião, tem que se gostar muito daquilo que se faz, porque tem que se fazer com carinho e com vocação e há pessoas que não têm, apesar dos anos de trabalho. Temos muito bons profissionais aqui na freguesia e que são excelentes profissionais, mas há outros que estão na profissão porque não tinham outra coisa e aconteceu virem parar aqui.

**Entrevistadora** – Passamos então à próxima questão: Considera que os Assistentes Operacionais deveriam ter um perfil específico para desempenhar as suas funções, em Educação Pré-escolar? Porquê?

**Autarquia** – Claro que sim (risos). Sem dúvida. Deviam mesmo. Deveríamos escolher as pessoas... e desde que eu estou à frente da educação eu tento isso. Tento que o mais importante para mim na seleção de uma pessoa seja o sentir de que essa pessoa gosta muito de estar com crianças, que se sente feliz ao estar com crianças. Claro que depois é importante, seria importante que tivessem uma formação adequada, que tivessem bases, ferramentas para poderem lidar com as crianças. Saberem o que é estar numa sala de Pré-escolar e que funções vão desempenhar, saberem qual é o papel que têm dentro do Jardim de Infância e claro que estas questões são muito importantes, mas se a pessoa gostar já é meio caminho andado. Gostava de partilhar esta situação que me aconteceu no ano passado num determinado Jardim de Infância aqui da freguesia. Escolhi um rapaz que era candidato a assistente operacional. Ele foi muito bom durante a entrevista, gostei muito dele. Achei que era um rapaz empenhado, que gosta de trabalhar com crianças. Ele estava ligado a trabalho com crianças no futebol e para mim, o perfil dele e que apresentou foi muito superior ao das senhoras que se apresentaram na entrevista.

**Entrevistadora** – E ficou surpreendida com a prestação do candidato por ser um homem?

**Autarquia** – Sim, fiquei. Mesmo. Mas, depois fui confrontada com a coordenadora do Jardim de Infância questionando a minha escolha, por se tratar de um homem. Porque há populações

que ainda não veem estes trabalhos a serem feitos por homens. É um homem que cuida das crianças e das suas rotinas de higiene, das atividades da sala e é diferente do que ser uma mulher.

**Entrevistadora** – Considera então que esta seleção acaba por ser discriminatória?

**Autarquia** – De certa forma sim, mas eu entendi que este candidato estava muito acima das expectativas e contratei-o, independentemente do género. Eu escolhi aquela pessoa pelo perfil que ele tem para estar naquele sítio. Sabe o que aconteceu? Uns meses depois, a mesma coordenadora ligou-me e disse-me que eu tinha razão, porque ele era mesmo muito bom e todos gostavam muito do trabalho dele.

**Entrevistadora** – Então não será apenas um problema social, mas começa logo pelos colegas, os educadores que trabalham neste contexto foram os primeiros a não ver com bons olhos a chegada de um homem à equipa pedagógica.

**Autarquia** – Sim, exato. Porque foi a coordenadora que me ligou logo, sem quase dar uma oportunidade ao trabalho do rapaz. E naquele momento, passei por muita coisa, por ser confrontada com uma má decisão da minha parte, colocando em causa o meu trabalho também. Mas eu refleti muito, porque devia dar oportunidade à pessoa que merecia e que deu provas que merecia aquele lugar. Afinal nenhuma das mulheres, apesar de ser mulher, estava à altura do trabalho ou pelo menos não o demonstraram e com elas cometemos muitos erros e já me aconteceu. As pessoas parecem uma coisa e depois são outra quando estão no terreno. Parecem ser excelentes funcionários, analisamos os seus currículos e depois revelam-se incapazes porque não têm paciência, nem se dedicam às crianças como deveriam e é o que se espera neste trabalho.

**Entrevistadora** – Por curiosidade, costumam ter homens candidatos ao lugar de assistentes operacionais?

**Autarquia** – (risos) Não, não. Nestes anos todos foi o único, e correu e está a correr ainda hoje muito bem. Esta é uma característica importante que deveria ser pensada. E porque não incluir mais os homens nestes trabalhos? Não é só uma profissão de mulheres, apesar de ser vista como tal. Há uns anos atrás trabalhei numa escola que tinha um educador de infância, mas até nessa área são muito poucos. Era um homem cheio de colo, de alegria e energia, com muita dedicação ao trabalho que fazia com as crianças e garanto que superava em muito o trabalho de muitas mulheres.

**Entrevistadora** – Acabámos por falar aqui de outras questões importantes e muito relevantes, e uma vez que considerou importante a definição de um perfil para estes profissionais, que competências deveriam ser contempladas na elaboração desse perfil?

**Autarquia** – Bem, o mais importante no perfil e como disse atrás tem que se gostar de estar com crianças e com tudo o que esse gostar acarreta, ou seja, ter paciência quando estão aborrecidas ou fazem birras, têm que ir à casa de banho, dar comida. Gostar de trabalhar numa escola e as escolas têm regras, e para este trabalho as pessoas têm que as cumprir, senão não corre bem. Gostar de trabalhar numa escola é também gostar de trabalhar e gostar de estar sala de aula. Como as assistentes operacionais do Pré-escolar têm que estar numa sala exige muito delas e desta forma, convém que seja uma pessoa que tenha respeito pelas regras, pela interiorização das regras, pelo trabalho com os outros, trabalhar em equipa e gostar de colaborar, estar disponível. Outro aspeto é o de estar atento às crianças, claro que também importa salientar que deve ser uma pessoa assídua e pontual e, por vezes, debatemo-nos com este problema que é implicativo ao bom funcionamento da escola e as pessoas têm que ser responsáveis. Cada vez mais, encontro este problema da assiduidade e pontualidade. Também considero que as pessoas devem ser sensíveis aos níveis e às etapas de desenvolvimento de cada criança, porque por vezes, não têm sensibilidade alguma e pensam que são todas iguais.

**Entrevistadora** – Passamos agora a algumas questões acerca da formação. Considera que os Assistentes Operacionais deveriam frequentar ações de formação no âmbito das funções que desempenham, em Educação Pré-escolar? E de que tipo?

**Autarquia** – Claro que sim e sem qualquer dúvida. Nós, na junta, já fizemos algumas ações de formação com todos os nossos assistentes operacionais.

**Entrevistadora** – Quando fala em “todos os assistentes operacionais” quer dizer de outros ciclos de ensino ou apenas para o Pré-escolar?

**Autarquia** – Sim, sim. Bem, convidamos os do 1.º ciclo a participar, uma vez que a junta é responsável apenas pelos assistentes operacionais do Pré-escolar e os do 1.º ciclo e outros ciclos já são da tutela da Câmara Municipal e Ministério da Educação. Os nossos assistentes, é conveniente que participem, embora não é obrigatório.

**Entrevistadora** – E em que áreas e com que frequência se realizam esses momentos de formação?

**Autarquia** - O que nós tentamos fazer é oferecer formação sobre o desenvolvimento da criança para que tenham noção dos timings, de compreenderem melhor o que as crianças sentem numa

determinada idade, o que é suposto saberem fazer, qual é o desenvolvimento expectável em determinada idade. Também falamos em **problemas de comportamento** e temos formações sobre **autismo, hiperatividade e défice de atenção**. Já fizemos várias ações para **tentar dar bases** ou talvez **sensibilizar** para um **olhar individual para cada criança**, ver a criança como única. Perceberem o **comportamento da criança**, sem julgamentos ou críticas. Se o fizessem ou se a formação ajudar a **refletir**, já valeu a pena e vão conseguir ajudar bastante na sala de aula e não só.

**Entrevistadora** – Referiu que a formação promovida pela autarquia não é de carácter obrigatório. Desta forma, os assistentes operacionais costumam aderir às propostas de formação?

**Autarquia** – Sim, de certa maneira sim. Costumam ir e quando não vão justificam o porquê de não ir. Mas, a maior parte vai. Estas formações também decorrem nos períodos de interrupções letivas ao longo do ano, normalmente no final de cada período. Agora com a pandemia e desde que estamos nesta situação, só fizemos uma formação online sobre atividades no recreio. Mas, depois temos o problema dos meios de acesso que nem todos estão à vontade ou sabem usar. Outra questão é que no Jardim de Infância o trabalho é muito com **dinâmicas de grupo** e é isso que queremos passar às pessoas, porque se a **formação** for **muito teórica e rígida** **não tem qualquer efeito** e as pessoas **desmotivam-se** e **nem todas estão ao nível** de grandes teorias. O importante é **compreender pela prática**. É o colocarem-se no lugar do outro, da criança e a tentarem perceber o que elas sentem; é a **experimental** através de **jogos** que as ajudam a **pensar** o que é não ser compreendido, **colocando-as à prova**. Muitas vezes, temos que olhar para esta população das assistentes operacionais que não as vamos formar, não lhes vamos dar conhecimentos que não conseguem ou não têm capacidade para adquirir e compreender, porque há pessoas que têm uma **escolaridade baixa**. Mas, se as **sensibilizarmos com exemplos**, com **coisas práticas**, a maioria das pessoas **entende** e pode levar para o seu trabalho essas **aprendizagens**. A **informação** tem que ser **clara, simples, objetiva** e de **fácil entendimento** para todos, passado de uma forma **menos formal**, ajuda muito até na aceitação da informação que chega. Também tentamos que **se ouçam** e **resolvam problemas em grupo**, **respeitando as opiniões** umas das outras em **equipa**. Haver momentos de **partilha** é **muito importante**.

**Entrevistadora** – Em que medida os Assistentes Operacionais estão capacitados para desempenhar as suas funções em Educação Pré-escolar, no que se refere à sua formação?

**Autarquia** – Hum... **muitos** deles **não têm formação nenhuma**. Até os que têm **o 9.º ou 12.º ano** tiraram nos  **cursos das novas oportunidades** que davam **equivalência** a estes anos. E há

outros que têm menos formação. Temos pessoas com **muitos anos de serviço**, mas **sem qualquer formação**, que entraram sem formação nenhuma. Temos algumas pessoas que fizeram a **formação de assistentes operacionais** e nota-se a **diferença**, consideravelmente. Nota-se a diferença quando começam a trabalhar e é muito bom quando os Educadores nos dão esse retorno, porque é bom receber alguém que sabe trabalhar e que **percebe como deve trabalhar**, e que sabe **chegar às crianças e que sabe promover uma brincadeira no recreio ou dentro da sala**, num momento em que é necessário a intervenção do assistente, **saber ter iniciativa**. Mas, a **formação é importantíssima** e a **maior parte não tem**.

**Entrevistadora** – Estamos quase a terminar e numa última questão, pergunto-lhe: Na sua opinião, considera que deveria existir um referencial de formação específica para os Assistentes Operacionais que desempenham funções em Educação Pré-escolar? E porquê?

**Autarquia** – Devia, sem dúvida devia e ajudaria muito. Facilitava muito o nosso trabalho quando promovemos a formação e também enriquecia, de forma orientada e organizada, o trabalho dos assistentes. Facilitava o trabalho que desenvolvem com o Educador. As crianças, o grupo de crianças, são as que mais iriam beneficiar por terem pessoas na sala que compreendem o seu desenvolvimento e estão alinhadas com o trabalho a desenvolver nestas faixas etárias e no Jardim de Infância. Os assistentes estariam **mais preparados se houvesse uma formação organizada para colmatar as lacunas que são muitas neste grupo**.

**Entrevistadora** – XXX, agradeço uma vez mais a sua disponibilidade e o seu contributo neste estudo. Se houver alguma questão que necessite de esclarecer, posso entrar em contacto consigo?

**Autarquia** – Claro que sim. Estou ao dispor e agradeço também a oportunidade que me permitiu refletir ainda mais sobre o tema. Obrigada.

Nota: Depois de entregue a transcrição desta entrevista, a participante quis destacar o facto de que as assistentes operacionais que têm o 9.º ano, terminaram-no já em fase adulta, através do curso de educação e formação para adultos.

## **Anexo 12**

Entrevista codificada – membro do Conselho Nacional de Educação

## Entrevista respondida, por escrito, pelo membro do Conselho Nacional de Educação

### Questões

1. Qual a sua formação acadêmica?

Sou licenciado em Psicologia.

2. Há quanto tempo desempenha funções no Conselho Nacional de Educação?

Desde julho de 2018.

3. Em que medida existem diferenças no trabalho realizado entre os Assistentes Operacionais que desempenham funções em Educação Pré-escolar e os Assistentes Operacionais que trabalham noutros ciclos de ensino?

Na medida em que os AO que desempenham funções no contexto pré-escolar desenvolvem as suas atividades a) dentro da sala de atividades; b) nos espaços cobertos e descobertos de recreio; c) no apoio a atividades de refeições, dormitório, atividades de expressão motora ou musical e outras, intra ou extra curriculares; d) no apoio e auxílio às Educadoras/Educadores na condução das atividades pedagógicas de sala, incluindo na construção e desenvolvimento dos respetivos materiais para as atividades pedagógicas e lúdicas, o seu papel é bastante diferenciado do papel do AO nos restantes ciclos de ensino. Adicionalmente, muitos AO do contexto pré-escolar desempenham papéis ativos, em especial na dinamização das atividades lúdicas da sala e na animação de recreios. Nos restantes ciclos de ensino, a maioria das atividades dos AO prendem-se com a vigilância em situações de recreio, o apoio na facilitação dos materiais logísticos ao professor, e/ou algum apoio de assistente de papelaria/secretaria.

4. Considera que os Assistentes Operacionais têm perfil para desempenhar as suas funções, em Educação Pré-escolar? Porquê?

Atualmente, existem perfis e qualificações muito diferenciados no seio dos AO com funções no contexto Pré-Escolar, muito embora na sua maioria a tendência é para a ausência de qualificação e de um perfil técnico específico (também porque na sua maioria os AO estão já a desempenhar funções há vários anos). A lei define, no entanto, um perfil específico de funções para os AO, não diferenciando, no entanto, os ciclos de ensino, contextos e características específicas dos contextos educativos, sociais e geográficos. Tendo em conta a permanência de um grupo significativo de AO no pré-escolar, e, não obstante poderem possuir competências pessoais e experiência profissional, muitas das vezes o perfil destes profissionais não está suficientemente adequado do ponto de vista

das competências técnicas e de competências pessoais e sociais que permitam uma resposta e serviços com mais qualidade e eficácia.

**5.** Os Assistentes Operacionais deveriam ter um perfil específico para desempenhar as suas funções, em Educação Pré-escolar? Porquê?

**Sim.** Em particular na Educação Pré-Escolar, por contemplar intervenção nos anos precoces da infância, fundamentais ao desenvolvimento de trajetórias escolares futuras de sucesso; pela necessidade de adequação às especificidades da faixa etária e à exigência dos objetivos e orientações pedagógicos previstos para o Pré-Escolar (sendo que o AO estará a apoiar dentro da sala, espaço formal de promoção do desenvolvimento); pela necessidade de supervisão (mais do que vigilância das crianças); pela necessidade de intervenção direta nos espaços e atividades de aprendizagem lúdicos formais e informais.

**5.1.** Se sim, que competências deveriam ser contempladas na elaboração de um perfil para estes profissionais?

Os AO deveriam preencher requisitos que vão desde o mínimo 12º ano de escolaridade, mas com formação técnico profissional específica, permitindo a aquisição de conhecimentos sobre as diferentes fases, características e especificidades de desenvolvimento das crianças, bem como sobre as estratégias a adotar face às diferentes tarefas desenvolvimentais da criança e das famílias.

Deverão ainda ser contempladas competências, muito particularmente a empatia, capacidade de resolução de problemas e de tomadas de decisão para intervir na resposta às necessidades das crianças.

**6.** Considera que os Assistentes Operacionais deveriam frequentar ações de formação no âmbito das funções que desempenham, em Educação Pré-escolar? De que tipo?

**Sim.** As ações de formação devem ser dirigidas quer ao desenvolvimento de competências técnicas de ordem pedagógica, de supervisão, de planeamento e organização de atividades intencionais orientadas, de desenvolvimento de atividades lúdicas e de animação de recreios, organização de espaços lúdico-pedagógicos, desenvolvimento, manuseamento e manutenção de equipamento para a educação de infância, bem como literacia digital e no âmbito da igualdade de género e da educação inclusiva. Por outro lado, será crucial o desenvolvimento de competências de comunicação e linguagem com crianças, competências de interação, literacia sobre as diferentes etapas e características desenvolvimentais das crianças e das famílias, literacia sobre saúde física e psicológica, identificação e sinalização face a sinais de alarme ao desenvolvimento saudável, estratégias de atuação para negociação de conflitos e resolução de problemas, estratégias de gestão

da disciplina e autorregulação, estratégias promotoras do desenvolvimento da autonomia das crianças. Por fim, seria fundamental o desenvolvimento de estratégias de autocuidado, bem como situar o AO enquanto pessoa individual, mas igualmente tomando consciência da influência do seu próprio papel enquanto pai/mãe/cuidador.

7. Em que medida os Assistentes Operacionais estão capacitados para desempenhar as suas funções em Educação Pré-escolar, no que se refere à sua formação?

A formação e qualificação dos AO é muitas vezes insuficiente, o que não contribui para a prestação de cuidados de infância com suficiente qualidade e eficácia, promotores de um desenvolvimento saudável, positivo e bem-sucedido. Esta insuficiente qualificação poderá ainda ser limitadora ao desenvolvimento de contextos e ambientes educativos de qualidade. O contributo do AO será com certeza um contributo crucial e muito significativo, mas porventura não suficientemente estimulante do potencial máximo de desenvolvimento da criança e do seu ambiente educativo.

8. Na sua opinião, deveria existir um referencial de formação específica para os Assistentes Operacionais que desempenham funções em Educação Pré-escolar? Porquê?

Sem dúvida que sim. Aliás deveria existir um referencial específico para todos os AO, diferenciando o perfil funcional e de competências consoante o ciclo de ensino em que desempenham as suas funções, com especial atenção na atuação nos anos de desenvolvimento inicial das crianças, como é o caso do Pré-Escolar. Será uma forma de promover contextos educativos de qualidade, quer na dimensão da relação e comunicação, adaptação e integração, quer na dimensão pedagógica. Será fundamental a um desenvolvimento harmonioso e saudável das crianças, aumentando as probabilidades de estas virem a adaptar-se com mais facilidade e a uma integração mais facilitada na escola, bem como a serem bem-sucedidas na sua trajetória ao longo dos diferentes ciclos de ensino, tal como a ciência vem demonstrando através de vários estudos.

## **Anexo 13**

Matriz de codificação de entrevistas I – Temas (*focus group*)

**Matriz da codificação das entrevistas – Temas (*focus group*)**

Bloco temático	Categorias	Subcategorias	Unidades de registo	Qtd
	Caracterização dos entrevistados	Habilitações académicas	AO A, AO D, AO E – 9.º ano AO B, AO F – 12.º ano AO C – Licenciatura em Educação Básica	3
		Formação especializada	AO D, AO F – Curso de técnica de ação educativa	2
		Tempo de serviço: educação pré-escolar	AO A – 8 anos AO B – 9 anos AO C – 10 anos AO D – 3 anos AO E – 7 anos AO F – 12 anos	6
		Funções AO desempenhadas noutra ciclo de ensino	AO C – 1.º CEB AO E - 1.º CEB (temporariamente) AO D - Berçário AO F – Berçário e creche	4

Perfil: AO (EPE)	Diferenciação do trabalho dos AO (EPE e outros ciclos de ensino)	Funções dos AO (EPE)	<p><b>AO A</b> – O Pré-escolar é o que faz mais... vai-se com os meninos à casa de banho; no Pré-escolar faz-se trabalho com os meninos na sala... está-se com os meninos em todo o lado... temos que fazer tudo... é sala, é recreio, almoço, limpeza, ajudar na casa de banho.</p> <p><b>AO B</b> – É diferente em vários aspetos... é <u>mais interessante</u> porque estamos <u>próximas das crianças</u>, <u>brincar com as crianças</u>, <u>dar muito amor às crianças</u> que é o que elas têm mais falta... temos um <u>contacto muito mais direto</u> que com os <u>miúdos dos outros dos outros níveis</u>... temos que ter muito mais <u>tolerância</u>, <u>mais paciência</u>, <u>mais carinho</u>... <u>paciência</u>... <u>ir à casa de banho</u>, <u>ensiná-los na higiene</u>, <u>ensiná-los a comer</u>... <u>ensinamos regras de educação</u>, quando estão em <u>conflitos ajudamos a resolver</u>, a ter <u>regras de comportamento</u> e tudo isso é extremamente importante.</p> <p><b>AO C</b> – Diferenças do pré-escolar para o 1.º ciclo... a <u>responsabilidade é muito maior aqui</u>... <u>todo o tempo com eles na sala</u>; temos que ser <u>mais ativos</u>... é muito diferente... e a <u>responsabilidade também</u>.</p> <p><b>AO D</b> – Não há dúvida que <u>há muitas diferenças</u>... <u>trabalhamos muito</u> e aqui é uma <u>base</u>... ensinamos a vestir, a comer, a respeitarem-se uns aos outros, a não magoar o outro e a darem-se bem</p> <p><b>AO E</b> – Faço das minhas palavras, as palavras das outras colegas</p>	5
		Funções dos AO de outros ciclos de ensino	<p><b>AO A</b> – Nos outros ciclos não fazem nem metade do que a gente faz... eles até deviam passar pelo nosso ciclo para verem o trabalho que se faz... há colegas em si, que não dão o valor ao trabalho que o pré-escolar faz... <u>os outros só estão nos recreios e fazem limpezas</u>.</p>	4

			<p>AO B – os outros só estão nos <u>recreios</u> e fazem as <u>limpezas</u> e de resto pouco mais, mas <u>não têm a nossa responsabilidade e envolvimento</u>.</p> <p>AO C – <u>Não estão tão envolvidos</u> como nós... o tempo que estão com os meninos e com os alunos é no <u>recreio</u> e em <u>mais nenhum tempo</u>... <u>os colegas dizem que é tudo igual, mas não é mesmo</u>.</p> <p>AO F – Os outros não é assim, porque só fazem recreios e a limpeza dos espaços.</p>	
Definição de perfil específico: AO (EPE)	Adequação do perfil AO (EPE)	<p>AO A – Nós fazemos e somos uma equipa... <u>gostar de trabalhar em equipa</u>.</p> <p>AO B – Deve ser uma pessoa <u>paciente</u>, <u>gostar daquilo que faz</u> e <u>gostar de crianças</u>, <u>ter muita paciência</u>... paciência para <u>lidar com os pais</u>... <u>entenderem umas com as outras</u> e <u>haver respeito</u>... <u>saber comunicar</u>.</p>	2	
		<p>AO C – Serem <u>carinhosos</u>, <u>afáveis</u>, <u>animados</u>... estar <u>disponíveis</u> e <u>ter dinamismo</u>.</p> <p>AO D – Ser <u>humildes</u>... <u>ajudar</u> umas às outras.</p> <p>AO F – Deve ser <u>assídua e pontual</u>... tem que <u>gostar mesmo do que faz</u>, tem que <u>saber ouvir</u>... é assim, podemos dar a nossa opinião, mas tem que se <u>ser educada</u>... é um trabalho exigente... <u>trabalho de equipa</u>... a <u>comunicação</u>... <u>ter iniciativa</u> e <u>ser responsável</u>... <u>sigilo</u>... ser <u>sincero e comunicativo</u>.</p>	3	
	Perfil desadequado AO (EPE)	<p>AO D – Não apontar o dedo a ninguém.</p> <p>AO F – Uma pessoa que ouça e que “não leva nem traz”... não haver conversas de corredor... se ouve aqui, não vai contar ali.</p>	2	
	Pertinência da definição de	<p>AO A – Sim.</p> <p>AO B – (aceno com a cabeça). Já falámos no início... devia haver uma entrevista.</p>	6	

	perfil específico: AO (EPE)	<p>AO C – Concordo.</p> <p>AO D – Sim.</p> <p>AO E – Ya.</p> <p>AO F – Sim.</p>	
	Sugestões de melhoria	<p>AO B – devia haver uma <u>entrevista</u>... fazer uma <u>avaliação a nível psicológico</u>... a pessoa tem mesmo <u>perfil para trabalhar com crianças</u>... <u>ter uma ideia deste trabalho</u>.</p> <p>AO C – <u>Entrevista</u>... para perceber... <u>apta para exercer aquelas funções</u>.</p>	2
	Realização de entrevista/ processo de admissão	<p>AO A – <u>Não</u>. Foi convite.</p> <p>AO B – <u>Não</u> tive. Nunca fiz concurso nenhum... enviei o currículo.</p> <p>AO C – Eu tive. Carta de recomendação... fiquei... depois de algum tempo, tive que me candidatar ao concurso, mas sabia que ia ficar.</p> <p>AO D – <u>Não</u>. Não tive concurso... mandei o currículo e disseram-me que ficava.</p> <p>AO E – <u>Não</u>. Mande o currículo... passado algum tempo, houve um concurso e tive que concorrer para ficar.</p> <p>AO F – A minha até foi bastante exigente... perceber se eu tinha perfil para aquele trabalho... comecei a trabalhar num período experimental para ver se ficava... quem me avaliou foi a coordenadora de estabelecimento. Enviei o meu currículo... não tive que me candidatar ao concurso.</p>	6

Bloco temático	Categorias	Subcategorias	Unidades de registo	Qtd
Formação: AO (EPE)	Oferta formativa AO (EPE)	Participação em ações de formação	<p><b>AO A</b> – Sim. Várias... realizámos em conjunto... famílias... sobre a internet... fizemos outra que até cá estivemos o dia todo.</p> <p><b>AO B</b> – Tivemos alguns cursos... curtos... cursos muito rápidos... <i>workshops</i>... primeiros socorros, até foi bastante extenso.</p> <p><b>AO C</b> – Sim, já. Várias... gestão de conflitos... gestão emocional... sobre atividades e foi com uma educadora.</p> <p><b>AO D</b> – Atividades para fazer com as crianças no recreio... saber lidar, se uma criança tinha uma birra (gestão emocional).</p> <p><b>AO E</b> – Eu também fiz qualquer coisa... <i>bullying</i>.</p> <p><b>AO F</b> – Para aprender, situações... escola e famílias... internet... qualquer coisa da segurança das crianças... segurança digital... site anónimo... alimentação.</p>	6
		Adequação da oferta formativa: AO (EPE)	<p><b>AO A</b> – Adequadas, mas podíamos ter outras.</p> <p><b>AO B</b> – Na área da educação há coisas que vão evoluindo e nós temos que acompanhar essa evolução... fazemos alguma formação... se houvesse mais, teríamos mais formação...</p> <p><b>AO C</b> – As formações são sempre muito simples... é tudo muito curto... dá tudo muito rápido... adquire... zero.</p> <p><b>AO F</b> – O saber não ocupa lugar... é sempre o mesmo... educação especial também é importante e não temos nada.</p>	4

Formação: AO (EPE)	Oferta formativa AO (EPE)	Falta de oferta formativa: AO (EPE)	<p>AO A – Mais do mesmo, sempre.</p> <p>AO B – Não temos oferta de formação... normalmente, é sempre o mesmo... é muito importante... a família... as famílias mudaram completamente e isso, às vezes, é difícil de gerir... mentalidades diferentes de hoje... há outros temas muito importantes, a gestão de conflitos, a gestão emocional das crianças.</p> <p>AO C – Se houvesse mais, teríamos mais formação... há outros temas muito importantes... a educação especial é muito importante e não nos focam muito nisso.</p> <p>AO D – É mais do mesmo sempre e não passa do mesmo.</p> <p>AO F – É sempre o mesmo... educação especial também é importante e não temos nada.</p>	5
	Construção de referencial de formação especializada: AO (EPE)	Pertinência de referencial de formação especializada: AO (EPE)	<p>AO A – (Aceno de cabeça)</p> <p>AO B – Concordo. Devia haver módulos e ser mais completa... essencial para todos... a educação é para todos e para todas as idades... importante estar atualizado.</p> <p>AO C – Acho que sim... comparando-nos a outros ciclos é importante termos formação diferente, porque o trabalho também é diferente... assistente operacional abrange muita coisa e devíamos ter outro nome.</p> <p>AO D – Era importante saber o que fazer.</p> <p>AO E – Essencial.</p> <p>AO F – Claro que sim.</p>	6
		Áreas de formação	<p>AO A – Desenvolvimento das crianças... famílias... sobre a internet.</p> <p>AO B – Linguagem gestual... primeiros socorros.</p> <p>AO C – Gestão de conflitos... gestão emocional... educação especial.</p>	6

Formação: AO (EPE)		especializada: AO (EPE)	<p>AO D – Inclusão... necessidades educativas especiais... atividades para fazer no recreio... dificuldades das crianças.</p> <p>AO E – Dificuldades das crianças... <i>bullying</i>... sala, recreio... inclusão e necessidades educativas especiais.</p> <p>AO F – Escola e famílias... internet... segurança das crianças... segurança digital... alimentação... educação especial.</p>	
	Construção de referencial de formação especializada: AO (EPE)	Participação em ações de formação	<p>AO A – Sim. Várias... realizámos em conjunto... famílias... sobre a internet... fizemos outra que até cá estivemos o dia todo.</p> <p>AO B – Tivemos alguns cursos... curtos... cursos muito rápidos... <i>workshops</i>... primeiros socorros, até foi bastante extenso.</p> <p>AO C – Sim, já. Várias... gestão de conflitos... gestão emocional... sobre atividades e foi com uma educadora.</p> <p>AO D – Atividades para fazer com as crianças no recreio... saber lidar, se uma criança tinha uma birra (gestão emocional).</p> <p>AO E – Eu também fiz qualquer coisa... <i>bullying</i>.</p> <p>AO F – Para aprender, situações... escola e famílias... internet... qualquer coisa da segurança das crianças... segurança digital... site anónimo... alimentação.</p>	6
		Sugestões de melhoria: formação	<p>AO A – Ser mais prático... podíamos ter outras.</p> <p>AO B – Reciclagem das formações... depois passa muito tempo e nunca mais tivemos formação nenhuma... não é correto, porque há coisas que vão evoluindo e nós não estamos a par e não nos dizem... podíamos fazer em áreas diferentes... as formações também</p>	4

<p>Formação: AO (EPE)</p>	<p>Construção de referencial de formação especializada: AO (EPE)</p>		<p>deviam ser no trabalho do dia a dia... são muito curtas... falta de suporte... não nos dão depois material... rever aquilo que foi dado... resumo... livrinho... ter aquilo tudo na memória ou temos que estar a apontar.</p> <p><b>AO C</b> – Quando é proporcionada pela entidade patronal é em tempos de férias das crianças... temos o tempo mais livre... se houvesse mais, teríamos mais formação... davam uma brochura.</p> <p><b>AO F</b> – Fazer mais prático... normalmente, é só teórico.</p>	
		<p>Condições limitadoras à frequência de formação</p>	<p><b>AO B</b> – Depois passa muito tempo e nunca mais tivemos formação nenhuma, não é correto, porque há coisas que vão evoluindo e nós não estamos a par e não nos dizem... não podemos sair ao mesmo tempo, não podemos ir todas durante o dia... vai uma e já não vão as outras... podia ser feito noutras alturas.</p> <p><b>AO C</b> – Quando é proporcionada pela entidade patronal é em tempos de férias das crianças... temos o tempo mais livre.</p> <p><b>AO F</b> – Quando há, às vezes é à tarde e não dá jeito... depois há formações que só podem ir 3 e já não podem ir mais, porque têm que ficar a trabalhar.</p>	<p>3</p>

## **Anexo 14**

Matriz de codificação de entrevistas II – Temas (outros participantes)

**Matriz da codificação das entrevistas – Temas (outros participantes)**

Bloco temático	Categorias	Subcategorias	Unidades de registo	Qtd
Contexto profissional	Caracterização dos participantes	Formação académica	<p>Educadora A – <u>Licenciatura em Educação de Infância</u> (Bacharelato e Curso de estudos superiores especializados = 5 anos)</p> <p>Educadora D – <u>Licenciatura em Educação de Infância</u> (Bacharelato e complemento de formação)</p> <p>m Agrupamento – <u>Bacharelato em Educação Básica</u> (1.º CEB); <u>Licenciatura e Mestrado em História Contemporânea</u></p> <p>m APEI – <u>Bacharelato em Educação de Infância</u> e <u>Licenciatura em Administração Educativa</u></p> <p>m Autarquia – <u>Licenciatura e Pós-graduação em Psicologia</u></p> <p>m CNE – <u>Licenciatura em Psicologia</u></p>	6
		Tempo de serviço (funções que desempenha atualmente)	<p>Ed. A – <u>30 anos</u></p> <p>Ed. D – <u>29 anos</u></p> <p>m Agrupamento – <u>13 anos</u> (Coordenadora do departamento de educação pré-escolar e 1.º ciclo do ensino básico, no agrupamento de escolas)</p> <p>m APEI – <u>6 anos</u> (Diretora do centro de formação da associação dos profissionais de educação de infância)</p> <p>m Autarquia – 11 anos (Recursos humanos e responsável pela contratação dos AO EPE)</p> <p>m CNE – 4 anos (Conselheiro na área dos AO)</p>	6

<p>Perfil: AO (EPE) Perfil: AO (EPE)</p>	<p>Diferenciação do trabalho dos AO (EPE e outros ciclos de ensino)</p>	<p>Funções dos AO (EPE)</p>	<p>Ed. A – Há diferenças... deveriam ter um perfil adequado... alguns conhecimentos... pedagogia... como tratar, crianças... pequenas... devia ter muito cuidado... nesta escolha... recebem estes pais e estas crianças... são uma ponte para nós depois para a sala... e as nossas assistentes estão a trabalhar no direto com as crianças, com a educadora ... o tempo praticamente todo com as crianças.</p> <p>Ed. D – Sim, existe diferença... dentro da sala a trabalhar com a educadora de infância.</p> <p>m Agrupamento – Diferença enorme... acompanhamento muito próximo das crianças, em ambiente de sala de aula.</p> <p>m APEI – No jardim de infância estão presentes e próximas em todos os momentos do dia... acompanhamento e apoio nas rotinas e atividades desenvolvidas... acolhem e entregam crianças nas entradas e saídas, apoiam nos momentos de higiene e alimentação, dão suporte e incentivo ao desenvolvimento da autonomia das crianças nas atividades realizadas, gerem situações de conflito, prestam primeiros socorros... fonte de afetos e de segurança para o grupo e para cada criança... vigilantes em todos os espaços e momentos... trabalhar em parceria com os educadores... suporte essencial e imprescindível... processo educativo... de qualidade... conhecimento dos contextos familiares, educativos e da comunidade... pontes entre os diferentes intervenientes no processo educativo.</p> <p>m Autarquia – Trabalho completamente diferente... papel importantíssimo em sala de aula... suporte aos Educadores, dão colinho... estão na retaguarda... apoio... papel muito importante e determinante em sala de aula.</p>	<p>6</p>
--	---	-----------------------------	---	----------

Perfil: AO (EPE)	Diferenciação do trabalho dos AO (EPE e outros ciclos de ensino)	Funções dos AO (EPE)	<p>m CNE – Dentro da sala de atividades... espaços cobertos e descobertos de recreio... apoio a atividades de refeições, dormitório, atividades de expressão motora ou musical e outras, intra ou extracurriculares... apoio e auxílio às Educadoras/Educadores na condução das atividades pedagógicas de sala... construção e desenvolvimento... materiais para as atividades pedagógicas e lúdicas... dinamização das atividades lúdicas da sala e na animação de recreios.</p>	
		Funções dos AO de outros ciclos de ensino	<p>Ed. A – Os outros assistentes fazem um trabalho sem envolvimento... sem estarem presentes na sala... os outros é mais no recreio e noutras funções, mas nunca nas salas.</p> <p>Ed. D – Nos outros níveis de ensino... não estão dentro das salas a fazer trabalho com os professores... é a grande diferença.</p> <p>m Agrupamento – O que não acontece com as outras assistentes operacionais... condições excepcionais acompanham o aluno, a criança em sala de aula.</p> <p>m APEI – Nos outros níveis de ensino... prestam serviços executivos, fora das salas de aula... atendem telefones, asseguram os materiais de reprografia e outros... limpeza... manutenção dos espaços e dos materiais... vigiam recreios.</p> <p>m Autarquia – 1.º Ciclo... trabalho fora de sala de aula... recreio... limpeza da escola.</p> <p>m CNE – Papel bastante diferenciado do AO nos restantes ciclos de ensino... vigilância em situações de recreio, apoio na facilitação dos materiais logísticos ao professor... apoio de assistente de papelaria/secretaria.</p>	6

<p>Perfil: AO (EPE)</p>	<p>Definição de perfil específico: AO (EPE)</p>	<p>Adequação do perfil AO (EPE): competências</p>	<p>Ed. A – Alguns têm... braço direito... uma mais-valia... pessoas muito sensíveis... educadas... responsáveis... saberem supervisionar... sem criticar</p> <p>Ed. D – Algumas... têm perfil... tiveram formação... secundário... cursos profissionais... gostam do que fazem... parte emocional... alento... fazer perguntas às educadoras... aplicar o que aprenderam... com capacidade... querem... dispostas a aprender... outras desmotivadas... a vida as encaminhou para aqui.</p> <p>m Agrupamento – Depende... algumas naturalmente aprendem pela experiência... têm jeito natural... rigor... boas profissionais.</p> <p>m APEI – Dispuseram a aprender e adquirir conhecimentos... melhor desempenho profissional... tornaram-se competentes... qualificação adquirida... formação inicial... disponíveis e empenhadas... melhorar as suas práticas... perfil de competência e profissionalismo adequado... nível de escolaridade básico... assistentes operacionais... conhecimento das realidades... ser positivo... fazer a ponte... trazer as vantagens... baixa escolaridade, mas muito educadas... muita vontade de aprender... humildade... as que não sabem e fazem um esforço... políticas sociais vão mudando... Educação de Infância... papel mais definido e mais positivo.</p> <p>m Autarquia – Alguns têm perfil... estão cá há 30 anos... vieram... porque aconteceu... experiência... é muita e é muito válida... ter perfil... gostar muito daquilo que se faz... tem que se fazer com carinho e vocação.</p> <p>m CNE – Perfis e qualificações muito diferenciados... lei define... perfil específico de funções para os AO... não diferenciando... ciclos de ensino, contextos e características</p>	<p>6</p>
-------------------------	---	---	---	----------

Perfil: AO (EPE)	Definição de perfil específico: AO (EPE)		específicas dos contextos educativos, sociais e geográficos. Perfil destes profissionais não está suficientemente adequado... competências técnicas e de competências pessoais e sociais... resposta e serviços com mais qualidade e eficácia.	
		Perfil desadequado AO (EPE)	<p>Ed. A – Não têm... competência... perfil... não ter competências a nível de pedagogia, psicologia... cada vez sabem menos, quais são as suas competências... intrometem-se muito... querem fazer o papel do educador... difícil eles aceitarem... são pessoas muito novas... ajudar estão a desajudar... não estão articulados com o trabalho do jardim... com as educadoras... fazem o que querem... da ideia deles... noutros ciclos... estavam bem colocados... só numa de supervisão, recreios... não sabem... não querem saber dos seus deveres... não têm muita perceção estamos a perder a qualidade nas AO do jardim de infância... poucas assistentes operacionais com perfil adequado... dirigir-se a um pai como “brother”... não se dão ao respeito... escolaridade... muito baixa... postura das “mãos nos bolsos... falar muito alto... gritos... linguagem pouco adequada... postura muito acomodada.</p> <p>Ed. D – Outras desmotivadas... estão na educação de infância... só porque sim... a vida as encaminhou para aqui... pensa que é só ir tomar conta... ética profissional... que falta muitas vezes... não se sobrepõem às educadoras.</p> <p>m Agrupamento – Infelizmente... não há nenhum perfil... é o problema... outras... podem não ter muita vontade de aprender... não têm o perfil adequado... situações complicadas... uso da linguagem que não é adequada àquela idade ou mesmo em</p>	6

<p>Perfil: AO (EPE)</p>	<p>Definição de perfil específico: AO (EPE)</p>	<p>Perfil desadequado AO (EPE)</p>	<p>ambiente escolar... postura... revela falta de formação... recrutadas... sem grandes critérios...</p> <p>m APEI – Outros não... foram colocados... por situações/circunstâncias da sua vida pessoal ou familiar sem se atender ao perfil... dar respostas sociais... não se valorizar a importância do trabalho com as crianças pequenas... nunca terem apostado na sua formação para valorização profissional... nível de escolaridade básico... falta de atitudes corretas... atitudes mesmo muito negativas... impacto muito negativo... tratavam as crianças de forma muito negativa... Tens aí grande pancada!"; "Sais à tua mãe"; "A tua mãe sempre foi louca"; "O teu avô é um bêbado"... assistentes operacionais... se mantém no mesmo lugar... educadores circulam... não sabem fazer o filtro... focam no que é negativo... não tem perfil para fazer o que está a fazer... as assistentes não ligam... se acham donas da escola e são arrogantes... falta de perfil é na formação pessoal e social... pessoas que não querem aprender, não querem melhorar... questão da qualificação das pessoas... postura de "mãos nos bolsos"... muito negativa.</p> <p>m Autarquia – Há pessoas que não têm, apesar dos anos de trabalho... não tinham outra coisa e aconteceu virem parar aqui... problema da assiduidade e pontualidade... é implicativo ao bom funcionamento da escola... por vezes, não têm sensibilidade alguma.</p> <p>m CNE – AO... contexto pré-escolar... ausência de qualificação e de um perfil técnico específico... perfil... não está suficientemente adequado... competências técnicas e de</p>
-------------------------	---	------------------------------------	--

Perfil: AO (EPE)	Definição de perfil específico: AO (EPE)		competências pessoais e sociais que permitam uma resposta e serviços com mais qualidade e eficácia.	
	Pertinência da definição de perfil específico: AO (EPE)		<p>Ed. A – Claro que deveriam ter um perfil específico... não pode ser o mesmo perfil de uma assistente operacional de outro ciclo.</p> <p>Ed. D – Sim... deviam ter um perfil.</p> <p>m Agrupamento – Tinham que ter... com as crianças um trabalho demasiado próximo... corresponder... determinado perfil... saber corresponder... vão à casa de banho... estão na hora da refeição... estão na sala... articulação... com a educadora da sala... trabalho cooperativo... colaboração... estarem em sala de aula a maior parte do tempo... no recreio... acompanhamento muito próximo das crianças... devem saber falar... o que falar... como falar... acalmar um encarregado de educação... reagir a uma crítica... dar informação... relação entre o encarregado de educação e a educadora... essencial.</p> <p>m APEI – Sim, deveria existir um perfil específico... também para os restantes níveis de ensino... dão resposta... acolhem... situações previstas e imprevistas... definição... conteúdos funcionais... carreiras específicas... absolutamente inadiável.</p> <p>m Autarquia – Claro que sim. Sem dúvida. Deviam mesmo. Deveríamos escolher as pessoas... sentir... gosta... estar com crianças... sente feliz... formação adequada... bases, ferramentas... lidar com crianças... estar numa sala... que funções vão desempenhar... papel... dentro do Jardim de Infância.</p>	6

Perfil: AO (EPE)	Definição de perfil específico: AO (EPE)	Pertinência da definição de perfil específico: AO (EPE)	m CNE – Sim. Em particular na educação pré-escolar... contemplar intervenção... anos precoces da infância... fundamentais ao desenvolvimento de trajetórias escolares futuras de sucesso... necessidade de adequação às especificidades da faixa etária... exigência dos objetivos e orientações pedagógicos... apoiar dentro da sala... espaço formal de promoção do desenvolvimento... necessidade de supervisão... intervenção direta nos espaços e atividades de aprendizagem lúdicos formais e informais.	
		Definição de perfil específico AO (EPE): competências	<p>Ed. A – Competências a <u>nível social, pessoal e social</u>... ética profissional... fazer um currículo... saber estar... saber respeitar... comunicação... formação... valores... postura... saber passar a informação correta... escolaridade... saber ouvir... articulação com a educadora... saber o lugar que ocupa dentro da sala... atenta... predisposta a ajudar e apoiar... conhecimento... iniciativa... disponíveis e despertas... observarem... parceiras... perceber a importância do trabalho.</p> <p>Ed. D – Comunicação... algo muito pertinente... responsabilidade... exemplo... modelo... postura... interação educativa... ética profissional.</p> <p>m Agrupamento – Atitudes... forma como lidam com as situações... reagem às situações... linguagem... postura... ter competências a nível pedagógico... conhecimento pedagógico... funções específicas numa sala de Jardim de Infância... seguir a orientação da educadora... apoiar a educadora e as crianças... higiene... alimentação... cuidados a ter... regras a seguir... gestão... recreios... capacidade de lidar... alunos com necessidades educativas especiais... limitados nessas funções... cuidados específicos... grande responsabilidade... <u>formação pessoal e social</u>... na</p>	6

<p>Perfil: AO (EPE)</p>	<p>Definição de perfil específico: AO (EPE)</p>	<p>Definição de perfil específico AO (EPE): competências</p>	<p>relação... crianças... outros adultos... pais... comunidade escolar... higiene e limpeza dos espaços e materiais... prestar primeiros socorros... formação... determinante para o perfil... ter consciência... relacionamento com os encarregados de educação... lidar com os encarregados de educação... rosto da escola... importantes nessa relação... primeiro impacto... primeira relação... primeiro contacto... recebem as crianças... entregam.</p> <p><b>m APEI</b> – Contribuem para a organização, funcionamento e processo educativo dos estabelecimentos... vigilância e serviços de limpeza... competências na área de <u>formação pessoal e social</u>... saber ser, estar... executar... humana e inspiradora... estabelecer relações interpessoais empáticas... espírito de equipa... comunicar de forma clara, precisa, persuasiva e assertiva... motivar e valorizar as crianças, os pares e outros agentes educativos... estar disponível... aprender e realizar formação... qualificação adequada e específica... executar na prática os conhecimentos adquiridos... mudanças... tem que estar disponível... bom senso e a vocação.</p> <p><b>m Autarquia</b> – Gostar de estar com crianças... paciência... gostar de trabalhar numa escola... cumprir regras... gostar de estar sala de aula... exige muito... respeito pelas regras... interiorização das regras... trabalhar em equipa... colaborar... disponível... estar atento... assídua e pontual... responsáveis... sensíveis... níveis... etapas de desenvolvimento de cada criança.</p> <p><b>m CNE</b> – Preencher requisitos... mínimo 12.º ano de escolaridade... com formação técnico profissional específica... aquisição de conhecimentos sobre as diferentes fases,</p>
-------------------------	---	--	--

Perfil: AO (EPE)	Definição de perfil específico: AO (EPE)		características e especificidades de desenvolvimento das crianças... estratégias a adotar... diferentes tarefas desenvolvimentais da criança e das famílias... empatia, capacidade de resolução de problemas e de tomadas de decisão para intervir... necessidades das crianças.	
	Sugestões de melhoria: perfil		<p>Ed. A – Ensinar estes funcionários... qual é o seu papel e onde acaba... qual é o papel da educadora ... fazer <u>entrevistas</u>... conhecer... a pessoa... exemplos práticos... questionar... como os resolver... estaria ou não adequada... exercer funções no jardim de infância... motivada a aprender ou não.</p> <p>Ed. D – Formação antecipadamente... seleção das pessoas... acompanhada por uma formação... ajudar a perceber... trabalho em educação de infância... maior conhecimento sobre... trabalho que devem fazer na escola... cooperação com a educadora... famílias... desempenho enquanto profissional... melhor e mais valorizado.</p> <p>m Agrupamento – Formação... para saber corresponder... recrutadas... sem grandes critérios... deveria ser mais valorizado...</p> <p>m APEI – Perfil específico... também para os restantes níveis de ensino... todos os profissionais... deverão ter... formação inicial... formação contínua...</p>	4
	Definição de perfil específico: AO (EPE)	Constrangimentos na carreira/ gestão de recursos humanos	m Agrupamento – São indiferentemente colocadas... dependem das juntas de freguesia... 1.º Ciclo... colocadas pela Câmara... pertencem ao agrupamento... podem rodar pelas escolas do agrupamento... pré está à parte... entidade empregadora é a junta de freguesia... agrupamento não pode gerir os seus horários... nem pode ir buscá-las	2

Perfil: AO (EPE)	Definição de perfil específico: AO (EPE)	Constrangimentos na carreira/ gestão de recursos humanos	<p>se for necessário... na falta de AO do PE o agrupamento pode, mas não deve... ir outro AO de outra escola... caso limite enviamos alguém... legalmente não o podemos fazer... sem seguro no local de trabalho... entidade empregadora... Câmara Municipal... recursos... chocam nesse constrangimento... entidades empregadoras diferentes... corpo do agrupamento seria mais fácil gerir... benéfico... elas deveriam pertencer ao mesmo grupo... estarem afetas ao agrupamento... fazer a gestão mais facilmente... não ser aleatória a sua colocação.</p> <p>m Autarquia – A junta é responsável apenas pelos assistentes operacionais do Pré-escolar... 1.º ciclo e outros ciclos... tutela da tutela da Câmara Municipal e Ministério da Educação.</p>	
		Discriminação social: género feminino vs. género masculino	<p>m Autarquia – Escolhi um rapaz... candidato a assistente operacional... foi muito bom durante a entrevista... rapaz empenhado... gosta de trabalhar com crianças... ligado a trabalho com crianças... perfil... apresentou... muito superior ao das senhoras... confrontada com a coordenadora do Jardim de Infância questionando a minha escolha por se tratar de um homem... há populações... ainda não veem estes trabalhos a serem feitos por homens... homem que cuida das crianças... diferente do que ser uma mulher... seleção... discriminatória... candidato estava muito acima das expectativas... contratei-o, independentemente do género... contratei-o... pelo perfil... meses depois... mesma coordenadora... disse-me... tinha razão... ele era mesmo muito bom... todos gostavam muito do trabalho dele... foi a coordenadora... sem... dar... oportunidade ao trabalho do rapaz... passei por muita coisa... confrontada com uma</p>	1

		Discriminação social: género feminino vs. género masculino	<p>má decisão... devia dar oportunidade... merecia... deu provas que merecia aquele lugar... nenhuma das mulheres... estava à altura do trabalho... não o demonstraram... com elas cometemos muitos erros... parecem ser excelentes funcionários... analisamos os seus currículos... revelam-se incapazes. Homens candidatos ao lugar de assistentes operacionais... característica importante que deveria ser pensada... incluir mais os homens nestes trabalhos... não é só... profissão de mulheres... educador de infância... nessa área são muito poucos.</p>	
Formação: AO (EPE)	Desenvolvimento profissional AO (EPE)	Frequência de ações de formação	<p>Ed. A – Sem qualquer dúvida. Vão, mas não muito... não querem ir fora do horário... dentro do horário de trabalho vão logo... a maior parte não vai... pouca vontade... desmotivadas... atividades no recreio, supervisão dos recreios... <i>bullying</i>... vão só por ir... têm que ir... não têm vontade... devem frequentar formações... enriquecimento... saber partilhar... coisas práticas... motivação... metodologias e estratégias... resolver... situações... funcionamento do jardim... empenhadas... gosto em participar... formação... conflitos... postura na sala e com crianças... saber cativar... atividades motoras ou jogos tradicionais e cantigas de roda.</p> <p>Ed. D – Sim. Formação... atualização... pertinência... formação contínua... metodologias... compreender... contribuir... enriquecedor... desenvolvimento... questões pedagógicas.</p> <p>m Agrupamento – Deviam frequentar... antes de ingressar na carreira.</p> <p>m APEI – Sim... formação inicial e contínua... ferramenta... aprendizagem e a atualização de conhecimentos... imprescindível.</p>	6

Formação: AO (EPE)	Desenvolvimento profissional AO (EPE)		<p>m Autarquia – Claro que sim... sem qualquer dúvida.</p> <p>m CNE – Sim.</p>	
		Capacitação/ Formação: AO (EPE)	<p>Ed. A – Algumas... não têm... não têm perfil... falta de formação adequada... fazer entrevistas... conhecer... a pessoa... exemplos práticos e questionar... resolver... adequada... exercer funções no jardim de infância... motivada... aprender ou não... chamadas à atenção... entidade que contrata não faz nada... continuam com a mesma postura... reflexão... melhorar a qualidade de ensino... muito pouca formação... vontade de aprender... empenhadas e motivadas... entram para os quadros da junta... desleixar-se... não fazem bem o seu papel... preocupante.</p> <p>Ed. D – Questão... interessante... duas perspetivas... não ter formação e ter vontade... trabalhar nesta área... oportunidade... evoluir... enquanto pessoa... profissional... ter formação... não ter vontade... trabalhar... evoluir... oportunidade profissional... não seja isto que... quero... trabalhar contrariada e tenho formação... pessoa que gosta daquilo que faz ... faz há anos... há envolvimento... acompanhar e apoiar o trabalho do educador... capacitada... educação de infância era muito diferente... sociedade diferente... exigências com os miúdos eram outras... a educação de infância foi evoluindo... não havia orientações curriculares... exigências de agora... diferentes... evolução... tempos... perceber que têm que fazer formação... experiência...</p>	6

<p>Formação: AO (EPE)</p>	<p>Desenvolvimento profissional AO (EPE)</p>	<p>Capacitação/ Formação: AO (EPE)</p>	<p>percurso... muitos anos de serviço... mais-valia... precisam mesmo de formação... é importante a formação.</p> <p>m Agrupamento – Não têm formação adequada... algumas têm alguma preocupação com a formação... formação não existe... a maioria não tem formação... não têm formação para as funções que ocupam... são coisas muito específicas... não devia ser... pessoa sem qualquer formação... que até pode ter influências negativas na prestação... deviam ter alguma formação que não têm.</p> <p>m APEI – Não se tem dado a devida importância a estes profissionais... peças fundamentais no funcionamento dos estabelecimentos... invisíveis aos olhos da tutela... nem sempre é reconhecido o seu valor... deverá ser considerada prioritária... novos desafios... novos problemas.</p> <p>m Autarquia – Muitos... não têm formação nenhuma... 9.º ou 12.º ano... cursos das novas oportunidades... equivalência... muitos anos de serviço... sem qualquer formação... formação de assistentes operacionais... diferença... percebe como deve trabalhar... chegar às crianças... sabe promover uma brincadeira no recreio ou dentro da sala... saber ter iniciativa... formação é importantíssima... maior parte não tem.</p> <p>m CNE – Formação e qualificação... muitas vezes insuficiente... não contribuí para a prestação de cuidados de infância com suficiente qualidade e eficácia, promotores de um desenvolvimento saudável, positivo e bem-sucedido... insuficiente qualificação... limitadora ao desenvolvimento de contextos e ambientes educativos de qualidade...</p>
-------------------------------	--	--	---

Formação: AO (EPE)			contributo crucial e muito significativo... não suficientemente estimulante do potencial máximo de desenvolvimento da criança e do seu ambiente educativo.	
	Construção de referencial de formação especializada: AO (EPE)	Pertinência de referencial de formação especializada: AO (EPE)	<p>Ed. A – Referencial... muito importante... contratações... critérios... tempo de prática... estágio... formação pessoal e social, o saber estar, o saber fazer, o saber ouvir, trabalhar com o outro e saber respeitar, saber o lugar que ocupa... melhorar... serem significativas... qualidade da educação pré-escolar... contemplado o trabalho... educadoras.</p> <p>Ed. D – Deve haver um referencial... especificidade... educação de infância tem características específicas... diferença... contexto pedagógico... referencial específico... contemple todas as áreas.</p> <p>m Agrupamento – Formação... determinante para o perfil... determinar uma formação específica... importante... fosse uma condição... assumirem essas funções... fossem definidas... competências... deveriam ter... desenvolver... assumir... funções, sem dúvida.</p> <p>m APEI – Capacitados com competências... desempenho de qualidade e excelência... profissionais qualificados e valorizados... escola... de qualidade... absolutamente fundamental... existência... referencial... competências... funções... desempenham... deverão estar bem definidas... objetivos... aplicação na escola devidamente definidos... profissionais qualificados e valorizados... escola de qualidade.</p> <p>m Autarquia – Devia, sem dúvida... ajudaria muito... facilitava muito o nosso trabalho quando promovemos formação... enriquecia... forma orientada e organizada...</p>	6

<p>Formação: AO (EPE)</p>	<p>Construção de referencial de formação especializada: AO (EPE)</p>	<p>Pertinência de referencial de formação especializada: AO (EPE)</p>	<p>trabalho dos assistentes... facilitava o trabalho... desenvolvem... educador... crianças... iriam beneficiar... terem pessoas... compreender... desenvolvimento... alinhadas com o trabalho... mais preparados... se houvesse uma formação organizada... colmatar as lacunas... são muitas neste grupo.</p> <p>m CNE – Sem dúvida que sim... referencial específico para todos os AO... diferenciando o perfil funcional... competências consoante o ciclo de ensino... desempenham funções... especial atenção... atuação nos anos de desenvolvimento inicial das crianças... promover contextos educativos de qualidade... dimensão relação e comunicação, adaptação e integração... dimensão pedagógica... desenvolvimento harmonioso e saudável das crianças... aumentando as probabilidades... adaptar-se... mais facilidade... integração mais facilitada na escola ... bem sucedidas... trajetória... diferentes ciclos de ensino.</p>	
		<p>Áreas de formação AO (EPE): necessidades</p>	<p>Ed. A – área dos conflitos, postura na sala... com as crianças... saber cativar... atividades motoras ou jogos tradicionais e cantigas de roda... formação pessoal e social... primordial... boa base.</p> <p>Ed. D – Apoiar e saber observar... trabalho em equipa... imprescindível... avaliação... áreas subjacentes à educação de infância.</p> <p>m Agrupamento – Relacionamento com os encarregados de educação... lidar com os encarregados de educação... rosto da escola... importantes nessa relação... primeiro impacto... primeira relação... primeiro contacto... recebem as crianças... entregam... devem saber falar... o que falar... como falar... acalmar um encarregado de</p>	<p>6</p>

<p>Formação: AO (EPE)</p>	<p>Construção de referencial de formação especializada: AO (EPE)</p>	<p>Áreas de formação AO (EPE): necessidades</p>	<p>educação... reagir a uma crítica... dar informação... relação entre o encarregado de educação e a educadora... essencial... formação... relacionamentos... como falam com crianças, adultos e pais... cuidados de alimentação e higiene... orientações... primeiros socorros, necessidades educativas especiais... como atuar numa sala... o que fazer numa sala de aula, na higiene e limpeza dos espaços... desenvolvimento da criança... pedagogia... apoio à educadora.</p> <p><b>m APEI</b> – Técnicas de acompanhamento de crianças, técnicas de acompanhamento de crianças com necessidades específicas de educação, técnicas de animação e de atividades lúdicas, técnicas de comunicação e relacionamento com crianças, animação de grupos... psicologia do desenvolvimento... saúde infantil, primeiros socorros; nutrição e alimentação infantil; educação positiva; comunicação interpessoal; animação de grupos; importância do brincar.</p> <p><b>m Autarquia</b> – Desenvolvimento da criança... problemas de comportamento... autismo, hiperatividade e défice de atenção... dar bases... sensibilizar... olhar individual para cada criança... comportamento da criança... ajudar a refletir... atividades no recreio... dinâmicas de grupo.</p> <p><b>m CNE</b> – Desenvolvimento de competências técnicas de ordem pedagógica, de supervisão, de planeamento e organização de atividades intencionais orientadas, de desenvolvimento de atividades lúdicas e de animação de recreios, organização de espaços lúdico-pedagógicos, desenvolvimento, manuseamento e manutenção de equipamento para a educação de infância... literacia digital... igualdade de género e da</p>	
-------------------------------	--	---	---	--

Formação: AO (EPE)	Construção de referencial de formação especializada: AO (EPE)	Áreas de formação AO (EPE): necessidades	educação inclusiva... comunicação e linguagem... competências de interação... etapas e características desenvolvimentais das crianças e das famílias... saúde física e psicológica... sinais de alarme ao desenvolvimento saudável... negociação de conflitos e resolução de problemas... gestão da disciplina e autorregulação... autonomia das crianças... autocuidado... pessoa individual... papel... pai/mãe/cuidador.	
		Oferta formativa AO (EPE)	m APEI – Sim, sim. Autarquias e instituições educativas, sede da APEI... online. Cursos de formação... ações de curta duração... primeiros socorros; nutrição e alimentação infantil; a importância do brincar; comunicar com ou para as famílias; educar pela positiva; As histórias no JI; a arte na creche e no JI; a heterogeneidade no JI; as relações de conflito; o <i>bullying</i> ; as TIC no JI... pedido de instituições... ações disponíveis... “Ser auxiliar de ação educativa: pensar as práticas para melhor intervir”... conteúdos... a escola e a educação como espaço de desenvolvimento e aprendizagem... o papel e a função das auxiliares de ação educativa nos contextos educativos; atendimento e receção às famílias e crianças; atitudes e posturas profissionais na relação com crianças e adultos... “Qualificação de competências para auxiliares de ação educativa”... a relação pedagógica com os intervenientes educativos... funções e perfil de um auxiliar de ação educativa e depois os modelos psicológicos e fases do desenvolvimento... psicologia de desenvolvimento e fases do desenvolvimento infantil... técnicas e atividades de animação expressivas e técnicas de expressão motora, plástica, dramática, musical e literatura infantil... metodologias e planificação de atividades em contexto educativo... saúde infantil e necessidades	3

Formação: AO (EPE)	Construção de referencial de formação especializada: AO (EPE)	Oferta formativa AO (EPE)	<p>educativas especiais; cuidados de higiene, segurança, nutrição e conforto; saúde e crescimento infantil; caracterização de diferentes necessidades educativas especiais; procedimentos adequados a situações de risco na criança.</p> <p>m Agrupamento – Pode ter alguma responsabilidade... não pertencem aos quadros do agrupamento... formação... cargo da entidade empregadora... não temos esse encargo.</p> <p>m Autarquia – Já fizemos algumas ações de formação.</p>	
		Sugestões de melhoria: formação	<p>Ed. A – Coisas práticas... expositiva... cansa... pensar em conjunto... estágio... à experiência sem um contrato... serem avaliadas... educadoras... coordenadoras de estabelecimento... entidade que contrata... observarem-nas... perceberem se... têm perfil... avaliação mais real... educadoras... antigamente... papel primordial... davam um parecer... entidades empregadoras... desempenho... interessante um intercâmbio... escolas superiores de educação... aprendizagens... educadora/assistente... obrigatoriedade... horas de formação... ano letivo... início da carreira... critérios muito mais rigorosos... qualidade de ensino... primeira etapa da vida das crianças.</p> <p>m Agrupamento – Fazer um pequeno estágio... ensino profissional... técnicos de apoio à infância... estágio... é só de observação... não me parece condição de entrada para serem admitidas... estágio efetivo... possam atuar... formação teórica... componente prática... estagiar... permitisse conhecer e aplicar conhecimentos... intervenção mais regulada e orientada do trabalho... tivessem frequentado... formação em ambiente</p>	3

Formação: AO (EPE)	Construção de referencial de formação especializada: AO (EPE)	Sugestões de melhoria: formação	<p>escolar... formação específica... exigir-se uma maior formação... 1.º ciclo deveriam ter formação... pré-escolar... deveriam ter formação ainda mais específica.</p> <p>m <b>Autarquia</b> – Formação... teórica e rígida... não tem qualquer efeito... desmotivam-se... nem todas estão ao nível... compreender pela prática... experimentar... jogos... pensar... colocando-as à prova... escolaridade baixa... sensibilizarmos com exemplos... coisas práticas... entende... aprendizagens... informação... clara, simples, objetiva... fácil entendimento... menos formal... que se ouçam... resolvam problemas em grupo... respeitando as opiniões... equipa... partilha... muito importante.</p>	
		Constrangimentos	<p>m <b>APEI</b> – Câmara... procurando ou privilegiando as pessoas que têm formação... seleção... mais-valia... também têm um problema... formação não é obrigatória... fazer as horas... ganhar o subsídio... zero... grande falha... exigência desses cursos... exigência do cumprimento... banalização... interessa... que a pessoa passe... não há exigência... são sujeitas a um exame... prova de certificação... incompetência da pessoa... sujeita à prova... pouca preparação... formadores... postos em causa... perdi a vontade... fazer parte... júris... não concordo... passe toda a gente... gente sem qualificação seja certificada de igual forma... seriedade... coniventes com esta situação... não ajudamos... instituição formadora... pessoa... está a ser avaliada... todos passam e são certificados... com competência ou sem... deixei de ser júri... sentia... enorme frustração... corroborar uma má decisão... pessoa não tem o mínimo de competência... mínimo de vocação... mínimo de habilitação, não atingiu os objetivos... fica com... certificado... pessoa... que apresentou trabalho e outra que</p>	2

		<b>Constrangimentos</b>	não... ambas têm o mesmo certificado... injusto e muito grave... desmotivam... injustiçadas. m Autarquia – Nossos assistentes... conveniente que participem... não é obrigatório.	
--	--	-------------------------	--	--

## **Anexo 15**

Declaração de autorização para a realização da investigação – Diretor do Agrupamento de  
Escolas

**Pedido de autorização para a realização do projeto de investigação, no âmbito do  
Mestrado em Inovação em Educação**

Lisboa, 12 de janeiro de 2022

Exmo. Sr. Diretor  
do Agrupamento de Escolas [REDACTED]

Em virtude de me encontrar a frequentar o 2.º ano do Mestrado em Educação, na especialidade de Inovação em Educação, no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, e por exercer funções de Educadora de Infância, no Jardim de Infância d [REDACTED], venho solicitar a sua autorização para desenvolver o meu projeto de investigação neste estabelecimento de ensino, ao longo do ano letivo 2021/2022.

O tema do projeto é **“Assistentes Operacionais em Educação Pré-escolar: uma proposta de perfil e de formação especializada”** e tem subjacente os seguintes objetivos:

- Propor um perfil para os Assistentes Operacionais que desempenham funções em contexto da Educação Pré-escolar;
- Construir um referencial de formação para os Assistentes Operacionais que desempenham funções em contexto da Educação Pré-escolar.

Para atingir os objetivos acima mencionados, proponho-me a:

- Entrevistar o grupo das seis Assistentes Operacionais e duas Educadoras de Infância, do Jardim de Infância d [REDACTED], e um membro Direção do Agrupamento de Escolas;
- Consultar alguns documentos normativos: Projeto Educativo e Regulamento Interno.

A análise dos dados procurará identificar elementos significativos do ponto de vista da necessidade da existência de um perfil para os Assistentes Operacionais a desempenhar funções em Educação Pré-escolar, bem como, da necessidade de desenvolvimento e aprendizagem profissional destes agentes educativos, através da análise de conteúdos das entrevistas realizadas.

Comprometo-me a garantir a confidencialidade, o anonimato e o consentimento informado, no que se refere à aceitação e/ou declínio na participação do estudo. Serão salvaguardados, tanto os interesses dos sujeitos, como os do estabelecimento de ensino.

Asseguro, desde já, que os resultados recolhidos serão utilizados, única e exclusivamente, para a referida investigação.

Agradeço, antecipadamente, encontrando-me disponível para prestar os esclarecimentos que considere pertinentes.

Aguardo deferimento.

Atentamente,

ANA ISABEL ALBERTINO.



## **Anexo 16**

Parecer e orientações emitidos pela Comissão de Ética do IE - UL

**INSTITUTO DE EDUCAÇÃO  
DA UNIVERSIDADE DE LISBOA  
COMISSÃO DE ÉTICA**

**PARECER**

A Comissão de Ética do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, tendo procedido à análise dos elementos relativos ao projeto de investigação do estudante do curso de Mestrado em Educação - área de especialização Inovação em Educação, Ana Isabel Campanha Albertino, intitulado “Assistentes operacionais em educação pré-escolar – uma proposta de perfil e de formação especializada” considera que os princípios éticos, bem como as orientações éticas para a investigação, expressos na Carta Ética para a Investigação em Educação e Formação do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, são em geral respeitados.

No entanto, se se trata de um estudo a realizar numa escola pública ou privada do ensino básico ou secundário ou num estabelecimento do ensino pré-escolar é obrigatório pedir autorização à Direção-Geral de Educação.

Se se pretende fazer gravação áudio das entrevistas deverá ser notificado o Encarregado de Proteção de Dados da Universidade de Lisboa (recomenda-se consultar guia de boas práticas em: <http://www.ie.ulisboa.pt/investigacao/comissao-de-etica>).

IE-ULisboa, 22 de novembro de 2021,

*Membro da Comissão de Ética,*



Professora Ana Paula Viana Caetano

