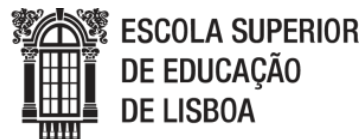


Associativismo Profissional: conceções e práticas dos/as Técnicos/as Superiores de Educação Social (TSES)

Paula Alexandra da Silva Nascimento

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção de grau de mestre em Educação Social e Intervenção Comunitária

2018



Associativismo Profissional: conceções e práticas dos/as Técnicos/as Superiores de Educação Social (TSES)

Paula Alexandra da Silva Nascimento

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação de Lisboa para obtenção de grau de mestre em Educação Social e Intervenção Comunitária

Orientadora: Professora Doutora Catarina Tomás

Coorientadora: Mestre Joana Campos

2018

RESUMO

A presente dissertação tem como objetivo geral analisar as práticas e concepções associativas dos/as Técnicos/as Superiores de Educação Social (TSES) e como objetivos específicos: (i) traçar os percursos das Associações de Profissionais de TSES e (ii) identificar as concepções e práticas associativas dos TSES inquirido/as em Portugal.

As duas associações destes/as profissionais – Associação dos Profissionais Técnicos Superiores de Educação Social (APTSES) e Associação Promotora da Educação Social (APES) – em comparação com o número estimado de licenciados/as, apresentam um número reduzido de associados/as ativos/as. Os/as diplomados/as parecem não adotar práticas associativas profissionais, o que abre espaço à discussão acerca das concepções e práticas que têm no quadro dos processos de profissionalização do respetivo grupo, assente numa matriz teórica e metodológica que tende a articular referências da Educação Social e da Sociologia das Profissões.

Após a definição conceptual em torno do desenvolvimento dos processos profissionais, articularam-se correntes teóricas e abordagens críticas que recusam um modelo único de profissionalização.

A opção metodológica assume um carácter misto (quantitativo e qualitativo). Os/as sujeitos/as foram constituídos/as por amostragem não probabilística com recurso à técnica “bola de neve”. A recolha de dados assentou em duas técnicas: análise documental (fontes internas e externas); inquérito por questionário, ao qual responderam 139 TSES. Procedeu-se *a posteriori* à análise e discussão dos resultados.

Os resultados indicam dados importantes na análise do associativismo dos TSES, nomeadamente, no que se refere às associações de profissionais, estas desenvolvem ações no sentido de regulação profissional e capacitação dos/as associados/as, assim como, disponibilizam acessos/benefícios diversos. Porém para os/as inquiridos/as a prática associativa profissional parece não ser prioritária.

Palavras-chave: Técnicos/as Superiores de Educação Social, Concepções e Práticas Associativas, Associações de Profissionais em Portugal.

ABSTRACT

The present dissertation has as general objective that practices and associative concepts of the Social Educators and the specific objectives: (i) to trace the trajectories of Social Education Associations and (ii) to identify the concepts and associative practices of the Social Educators in Portugal.

The two main professional associations – Associação dos Profissionais Técnicos Superiores de Educação Social (APTSES) and the Associação Promotora da Educação Social (APES) – in comparison with the number graduates seems do not adopt associative practices, which open a place for a discussion about the conceptions and practices that do not have a list of processes for the dissemination of a group, a theoretical and methodological practice that contains a joint reference of the social education and professional sociology of estimated graduate students, have presenting a reduced number of associates in active.

After a conceptual definition around the development of processes, theoretical and critical approaches were articulated, rejecting a unique model of professionalization.

The methodological option assumes a mixed character (quantitative and qualitative). The reports were subjected to non – probabilistic sampling using the “snowball” technique. The collection of data was based on two techniques: documentary analysis (internal and external sources) and questionnaire survey, in which 139 social educators responded. Thereafter the analysis and discussion of the results were subsequently preceded.

The results suggest (very) important data in the analysis of the associativism of social educators, namely, that the professional associations develop actions in the sense of professional regulation, and training of the members, as well as, they provide several access or benefits. However, for the respondents, professional associative practice does not seem to be a priority.

Keywords: Graduate Social Educators, Concepts and Associative Practices, Associations of professionals in Portugal

AGRADECIMENTOS

Este trabalho inclui uma trajetória marcada por inúmeros desafios, incertezas, tristezas e alegrias. O trabalho que aqui se apresenta teve o apoio e o contributo de diversas pessoas, que foram imprescindíveis, através do seu incentivo, para terminar esta etapa da minha vida.

Sou grata à Professora Doutora Catarina Tomás e Mestre Joana Campos pela sua orientação, disponibilidade, crítica e rigor, colaboração e palavras de estímulo que me foram dando ao longo do percurso.

À Mestre Fernanda Carvalho, diretora do Departamento de Ciências Sociais e Humanas do Instituto Superior de Ciências Educativas de Odivelas (ISCE), pelos contributos dados a este estudo, constante apoio, ensinamentos e rigor.

À Professora Doutora Filipa Coelho, coordenadora da licenciatura de Educação Social, do Instituto Superior de Ciências Educativas de Odivelas (ISCE), pelo reforço da primazia do trabalho desenvolvido e da importância da sua conclusão.

Aos Professores Doutores Luís Capucha, Sérgio Pratas e Rui Brito pela disponibilização de informações complementares e indicação de bibliografia de referência.

Aos/às coordenadores/as e professor/as dos cursos de ES, às associações e entidades contribuíram para a disseminação do estudo e sua divulgação junto dos/as alunos/as, funcionários/as e associados/as.

Aos/às participantes no estudo, sem os quais não teria sido possível a sua realização.

Às minhas amigas Rita Cunha, Rita Roque e Rita Gueifão pelo companheirismo, por não me deixarem desistir e, por terem paciência para lerem vezes sem fim o que ia escrevendo, contribuindo para o aperfeiçoamento do trabalho.

Por fim, quero deixar um especial agradecimento aos meus Pais por serem um modelo de união, de luta, de coragem, resiliência e empenho e, por fazerem questão de todos os dias reforçarem que sou capaz e aturar as minhas frustrações ao longo de todo o processo.

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO.....	10
1. DA QUESTÃO DE PARTIDA À CONSTRUÇÃO DA PROBLEMÁTICA	12
2. PROFISSIONALIZAÇÃO, IDENTIDADE PROFISSIONAL E ASSOCIATIVISMO PROFISSIONAL: CONTRIBUTOS TEÓRICOS DA SOCIOLOGIA DAS PROFISSÕES.....	16
CAPÍTULO 1: (RETROSPETIVA DE UM) PERCURSO DE AFIRMAÇÃO PROFISSIONAL.....	28
1.1. Portugal, um percurso evolutivo da ES: marcadores nacionais, formação e profissionalização.....	28
1.1.1. Discussão em torno da profissionalização dos TSES após a implementação da formação superior.....	35
1.2. O Movimento Associativo em Portugal.....	42
1.2.1. Caracterização jurídica sócio e histórica das associações que representam os/as Educadores/as Sociais e os/as TSES	47
CAPÍTULO 2: METODOLOGIA	53
2.1. Objetivos e questões de investigação	53
2.2. Opções metodológicas.....	53
2.2.1. Abordagem, método e técnicas	53
2.2.2. Técnicas de recolha e tratamento da informação	54
2.2.2.1. Análise documental externa e interna	54
2.2.2.2. Aplicação de um inquérito por questionário <i>on-line</i>	55
2.3. Questões éticas da investigação.....	56
CAPÍTULO 3: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS	58
3.1. Caracterização dos/as TSES	58
3.1.1. Caracterização Sociodemográfica dos/as inquiridos/as	58

3.1.2. Habilitações dos/as inquiridos/as.....	59
3.1.3. Situação Profissional dos/as inquiridos/as	61
3.2. Conceções e práticas as sociativas	63
3.2.1. Participação associativa dos/as inquiridos/as	63
3.2.2. Participação dos/as inquiridos/as nas duas associações de TSES.....	66
3.3. Motivações dos/as inquiridos/as.....	67
CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
REFERÊNCIAS	79
Anexos.....	87
Anexo A. Dados das Associações dos Profissionais APTSES e APES.....	88
Anexo B. Pedido de Cooperação às Associações dos Profissionais de Educação Social	91
Anexo C. Pedido de Colaboração às Instituições de Ensino Superior onde se lecionam Cursos no âmbito da Educação Social.....	92
Anexo D. Cronograma da Dissertação	93
Anexo E. Quadros de Resultados do Inquérito em SPSS	95
Anexo F. Apoio à Análise de Dados do Inquérito Realizado aos TSES.....	106
Anexo G. Inquérito Por Questionário.....	110
Anexo H. Roteiro Ético.....	105

ÍNDICE DE FIGURA

Figura 1. Distribuição dos/as inquiridos/as por idade	58
Figura 2. Distribuição dos/as inquiridos/as por distrito de residência	59
Figura 3. Distribuição dos/as inquiridos/as por formação	59
Figura 4. Distribuição dos/as inquiridos/as por subsistema de ensino (primeiro ciclo de formação)	60
Figura 5. Distribuição dos/as inquiridos/as por subsistema de ensino (segundo ciclo de formação)	61
Figura 6. Distribuição dos/as inquiridos/as com contrato como TSES, por tipo de setor de trabalho.....	62
Figura 7. Distribuição dos/as inquiridos/as face ao trabalho com contrato de TSES...	63
Figura 8. Distribuição dos/as inquiridos/as face às práticas associativas	65
Figura 9. Distribuição dos/as inquiridos/as quanto ao (des)conhecimento de associações no âmbito da ES.....	66
Figura 10. Caracterização dos/as inquiridos/as quanto ao associativismo no âmbito da ES.....	66
Figura 11. Caracterização dos/as inquiridos/as quanto à razão pela qual não se associam	67
Figura 12. Caracterização das motivações (por categoria) dos/as inquiridos/as sem práticas associativas.....	69
Figura 13. Caracterização das motivações (por categoria) dos/as inquiridos/as com práticas associativas.....	68

ÍNDICE DE TABELA

Tabela 1. Quadro legislativo de aprovação do primeiro curso de educadores sociais .	30
Tabela 2. Marcos legislativos relativos à profissão de educador/a social (1981-1989)	33
Tabela 3. Alterações do pré-teste	55
Tabela A1. Estatutos da APTSES e APES	88
Tabela A2. CAE - APTSES e APES.....	88
Tabela A3. Ações desenvolvidas pela APTSES e APES	89
Tabela A4. Dados obtidos a partir das respostas ao pedido de cooperação	90
Tabela F1. Questão: ano de término da licenciatura escalão 1996-2000	106
Tabela F2. Questão: contrato como TSES “ em caso de ter respondido “não” na questão anterior, qual é o seu tipo de contrato	106
Tabela F3. Questão:em que associação(ões) foi ou é associado/a, para os que combinaram mais que uma associação	107
Tabela F4. Questão: associações corpos sociais de alguma associação, quais?	108
Tabela F5. Questão: motivos para não ser associado - as causas apontadas	108
Tabela F6. Questão: motivações no associativismo – divisão por categorias.....	109

LISTA DE ABREVIATURA

A3ES	Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior
AIEJI	International Association of Social Educators
ANEJI	<i>Association Nationale dês Éducateurs de Jeunes Inadaptés</i>
AP	Associações de Profissional Pública
APDP	Associações de Profissionais de Direito Privado
APES	Associação Promotora da Educação Social
APTSES	Associação dos Profissionais Técnicos Superiores de Educação Social
BTE	Boletim do Trabalho e Emprego.
CAE	Comissão de Avaliação Externa
CEE	Comunidade Económica Europeia
CPCJ	Comissões de Proteção de Crianças e Jovens
CNIS	Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade
DGES	Direção-Geral do Ensino Superior
ES	Educação Social
FNSTFPS	Federação Nacional dos Sindicatos dos Trabalhadores em Funções Públicas e Sociais
GNTE	Grupo Nacional de Trabalho de Educadores
GTES	Grupo de Trabalho em Educação Social
IPSS	Instituições Particulares de Solidariedade Social
ISCE	Instituto Superior de Ciências Educativas de Odivelas
MA	Movimento Associativo
NLVT	Núcleo de Lisboa e Vale do Tejo
OP	Ordem Profissional
PS	Pedagogia Social
STSSS	Sindicato dos Trabalhadores da Saúde, Solidariedade e Segurança Social
TSES	Técnicos/as Superiores de Educação Social
UMP	União das Misericórdias Portuguesas

INTRODUÇÃO

O direito à livre associação é adquirido e reconhecido pela Constituição da República Portuguesa desde 1976. As associações em Portugal, são de natureza heterogénea, constituindo-se como estruturas dinâmicas que surgem da sociedade civil. Estas, perseguem objetivos comuns, que se assumem como espaços de partilha, de aprendizagens e de participação social, podendo contribuir massivamente para a resolução dos problemas locais, assim como, potenciarem espaços de reflexão e discussão. No entanto, o associativismo nas últimas décadas é marcado por um decréscimo de interesse por parte dos indivíduos em se associarem (Garrido, 2016; Namorado, 2017).

No que se refere aos profissionais de ES, existem duas principais associações que os representam, a Associação dos Profissionais Técnicos Superiores de Educação Social (APTSES) e a Associação Promotora da Educação Social (APES) que apresentam um número reduzido de associados em comparação com o número estimado de licenciados/as, reportando-nos ao período entre os anos letivos de 2009/2016, em que se verifica a existência de 2701 licenciados (Direção-Geral do Ensino Superior [DGES], 2017; 2018).

Esta leitura serve de motivação para a realização deste estudo, pois pretendemos compreender a razão do (não) envolvimento dos profissionais nas associações do setor.

É neste contexto que surge a escolha da problemática, tendo definido como problema as práticas associativistas dos TSES em Portugal.

Considerando o facto de haver pouca investigação e falta de conhecimento sobre processos e práticas associativas dos TSES a nível nacional, esta investigação assumiu particular relevância e é esta que justifica a pertinência do presente estudo.

Definiu-se como objetivo geral: analisar as práticas e conceções associativas dos TSES e como objetivos específicos (i) traçar os percursos das Associações de Profissionais de TSES e (ii) identificar as conceções e práticas associativas dos TSES inquirido/as em Portugal.

Para apoiar a análise mobilizámos referencial teórico desenvolvido no quadro da Sociologia das Profissões, optando por uma abordagem crítica que recusa um único modelo de profissionalização. Tais teorias concebem os principais enfoques

associativos a partir dos processos externos e internos dos grupos profissionais. Num primeiro conjunto de autores, enfatiza-se os processos desenvolvidos através do reconhecimento profissional nas dimensões dos privilégios, da proteção e autorregulação profissional. Já num segundo, acrescenta-se a dimensão da comunicação interna, quer seja entre associados/as ou entre associados/as e corpos dirigentes.

A apresentação da pesquisa realizada foi estruturada numa sequência de três capítulos. No primeiro capítulo (Retrospectiva de um) percurso de afirmação profissional, faz-se a caracterização, em Portugal, através de uma abordagem histórica e sociopolítica o processo de profissionalização dos/as Educadores/as Sociais e TSES num percurso evolutivo da Educação Social (ES), e seus marcadores nacionais, a formação e profissionalização, passando *a posterior* para a discussão em torno da profissionalização dos TSES após a implementação da formação superior. No segundo ponto foi abordado, à semelhança do anterior, o enquadramento histórico e social do Movimento Associativo (MA) na sociedade portuguesa e procedendo-se à caracterização histórica, social e jurídica das associações que representam os/as Educadores/as Sociais e os/as TSES.

No capítulo seguinte, é exposta a metodologia, nomeadamente, o método, as técnicas de recolha e o tratamento da informação, que foram sustentadas empiricamente em dois procedimentos metodológicos, a análise documental externa e interna e a aplicação de um inquérito por questionário *on-line*, ao qual se seguiu as exposições das questões éticas relacionadas com esta investigação.

No último capítulo, é realizada a análise e interpretação de dados, apresenta-se a análise dos inquéritos por questionário, através da caracterização sociodemográfica dos/as inquiridos/as, das habilitações dos/as inquiridos/as e das motivações dos/as inquiridos/as face às expectativas de pertença às associações de profissionais.

Por fim, realizou-se as considerações finais onde se apresentam as conclusões, as limitações do estudo e indicações para trabalhos futuros.

1. DA QUESTÃO DE PARTIDA À CONSTRUÇÃO DA PROBLEMÁTICA

As motivações deste estudo encontram-se assentes em ideais e aspirações pessoais, as quais são reforçadas pelos papéis sociais que a investigadora assume diariamente: ser TSES a trabalhar na área da intervenção comunitária, ser docente na licenciatura de ES, numa instituição do ensino superior privado, e ser elemento constituinte dos órgãos sociais de uma das associações representativas dos profissionais de ES.

Ser membro de um órgão social da APTSES, possibilitou tomar conhecimento da realidade do associativismo dos TSES em Portugal, nomeadamente, na tomada de consciência de que o número de TSES associado não é representativo do número estimado de titulares da licenciatura de ES e, de que, existem profissionais TSES, que embora não sejam associados/as, procuram as associações para obter respostas a questões ligadas com a sua profissionalização.

Perante este problema, definiu-se como questão de partida: conhecer o associativismo dos TSES em Portugal.

Considerando o facto de haver pouca investigação e falta de conhecimento sobre processos e práticas associativas dos TSES, a nível nacional, este trabalho assume particular relevância justificando assim a sua pertinência. Para o efeito, estabeleceu-se como objetivo geral: analisar as práticas e conceções associativas dos TSES e como objetivos específicos: (i) traçar os percursos das Associações de Profissionais de TSES e (ii) identificar as conceções e práticas associativas dos TSES.

A revisão da literatura parte da mobilização da Sociologia das Profissões para a definição de profissão, processo de profissionalização e associações de profissionais. Os conceitos enquadram o primeiro patamar de análise, que se ocupa da evolução da ES e da formação em ES, em Portugal e das Associações dos Profissionais de ES no quadro do MA.

No que concerne à formação em ES, pretende-se compreender o processo evolutivo em Portugal. Em 1962 é determinada a criação de institutos de preparação de agentes de ação social, na província de Angola, com o alargamento das especialidades do curso de Serviço Social, a ES aparece como uma das cinco especialidades que o constituem (Portaria nº 19091/62, de 26 de março). Na década de 80 são implementados os cursos que vêm dar origem ao início da

profissionalização do grupo profissional dos Educadores Sociais. Inicialmente, em 1981, o curso conferia o diploma de ES¹ e atribuía a equivalência ao 12º ano (nível III) (Portaria nº 1017/81 de 25 de novembro). Posteriormente, em 1989, os cursos atribuíam o grau de bacharel e equivaliam a primeiro grau (nível II) (Portaria nº 943/89 de 21 de outubro). Em 1999, após implementação dos cursos bietápicos de licenciatura, atingiu-se o segundo grau (nível I) (Portaria nº 495/99 de 12 julho)².

Desde então, na formação superior em ES foram homologados 15 cursos³ nos dois subsistemas de ensino superior: universidades (1 pública e 2 privadas) e politécnicos (7 públicos e 5 privados). Atualmente, existem 12 instituições de ensino superior que lecionam o primeiro ciclo de estudos em ES⁴. No que se refere a número de profissionais formados (nível de licenciatura) destacam-se os dados apresentados entre 2009 e 2016 pela Direção Geral do Ensino Superior (DGES)⁵ que apontam para 2701 TSES.

Relativamente ao desenvolvimento do associativismo profissional dos TSES, em Portugal, até ao início de 2018, há registo de duas associações representativas dos profissionais em ES: a APTSES - que foi constituída em 2008 e cujo objetivo principal é “promover e aprofundar o espírito associativo entre os profissionais de Educação Social, representar os seus interesses e velar pelos seus direitos” (Associação dos Profissionais Técnicos Superiores de Educação Social [APTSES], 2008, artigo 3.º) e “intervir em todo e qualquer assunto dos Profissionais Técnicos Superiores de Educação Social, com exceção dos específicos da actividade sindical”

¹ Ao abrigo do decreto de lei que regulamenta “experiências pedagógicas” e considera-se incluído em “ensaios de novos métodos didáticos”.

² Decorrente do Processo de Bolonha verificam-se algumas reformulações no sistema de ensino, a formação superior fica organizada por ciclos, sendo o grau de licenciatura correspondente ao 1º ciclo.

³ Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti; Instituto Politécnico de Educação de Bragança; Instituto Politécnico de Leiria; Instituto Politécnico de Santarém; Instituto Politécnico de Viseu; Instituto Politécnico do Porto; Instituto Superior de Ciências Educativas de Odivelas; Universidade do Algarve; Universidade Portucalense Infante D. Henrique; Instituto de Estudos Superiores de Fafe; Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias; Instituto Politécnico de Viana do Castelo; Escola Superior de Educação de Almeida Garrett; Instituto Politécnico de Beja; Escola Superior de Educação de Torres Novas.

⁴ No ano que é aprovada a Licenciatura em Educação Social no Instituto Politécnico de Educação de Beja é feita a alteração do nome da licenciatura para Serviço Social e a Escola Superior de Educação de Torres Novas, terá fechado em 2013 e foi descontinuada pela IES em maio de 2014 e Escola Superior de Educação de Almeida Garrett descontinuada dezembro em 2014 (Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior [A3ES], 2016).

⁵ Segundo a DGES (2017, 2018) o número de diplomados/as entre 2009/12 é de 1138 e entre 2013/16 é de 1563, num total de 2701 diplomados.

(*Ibid*, alínea 3); e a Associação Promotora da Educação Social (APES)⁶, com atividade legal desde 2012, que procura “desenvolver e empreender atividades que promovam efetivamente, dinamizando a Educação Social, contribuindo nomeadamente, para fomentar a valorização cultural e profissional dos educadores sociais e dos técnicos superiores de educação social” (Associação Promotora da Educação Social [APES], 2012, artigo 2º).

De acordo com as representantes da APTSES⁷ e da APES⁸, as associações apresentam um número reduzido de associados/as ativos/as, face ao número de licenciados existentes, tornando-se, de acordo com Azevedo (2013, p.6), “uma coletividade, pouca unificada e pouco amadurecida”. Face a esta realidade, questionamos, em primeiro lugar, se os/as profissionais conhecem as associações profissionais que os/as representam, e em segundo, se as ações que as associações desenvolvem vão ao encontro das motivações dos/as profissionais.

Porém, para alguns dos autores mobilizados ao longo do trabalho (Ferreira, 2008; Coelho, 2008; Namorado, 2017) se há fator que apresenta consenso é que o associativismo encontra-se em declínio nas últimas décadas. Namorado (2017), afirma que o aumento da consciência social, e, por conseguinte, da solidariedade social, afirma mudanças nos percursos do associativismo, uma vez que as ações do Sector Não Lucrativo, o Terceiro Setor e as associações de Integração Social mobilizam mais associados do que as manifestações públicas, ativistas e de luta pelos direitos sociais, produzindo crises de militância dos sindicatos, dos partidos e das associações cívicas, ou seja, as associações de Defesa dos Interesses dos Grupos. Coelho (2008) acentua esta perspetiva ao referir que a falta de confiança no sistema democrático, as assimetrias no desenvolvimento social e a fragilidade das relações sociais não contribui para a proximidade dos indivíduos às associações.

O MA não pode ser observado como uma unidade isolada, é um movimento que nos remete para um espaço público de discussão, para uma perspetiva de sociedade “alargada”, influenciada pelos acontecimentos nacionais e transnacionais, e

⁶ Segundo informação da presidente da direção a APES, em 2018, a APES não se encontra condições para continuar com atividade regular [Nota de campo/entrevista a 14 junho de 2018].

⁷ Informações obtidas junto da APTSES expressa “O associativismo em Portugal é muito fraco . . . com a educação social acontece o mesmo, temos vindo a crescer o número de associados/as, mas efetivamente, devido talvez também às taxas de desemprego dos TSES na sua área formativa, são ainda, na nossa opinião um número baixo” (tabela A4).

⁸ Informações obtidas junto da APES expressa ter 200 associados/as no ano 2017/2018 (tabela A4).

em que se destacam os contextos de mudança económica, social, cultural e político do país.

A discussão sobre o associativismo e a movimentação de determinados grupos requer um debate teórico sobre o papel das associações no mundo globalizado, uma vez que as organizações, à semelhança da sociedade civil, “não estão privadas de ambiguidades, contradições, hierarquias, conflitos e disputas de poder” (Ballestrin, 2010, p. 50). Como defendem Pereira, Samara e Godinho (2016):

O movimento associativo contemporâneo pode ser entendido como uma realidade heterogénea, dinâmica e porosa, em articulação com as diferentes conjunturas e tempos históricos e com as outras entidades que se estruturam nos campos político, social, económico e cultural. Reconhece-se uma pluralidade de sentidos e práticas que o tornam um objecto de estudo a ser olhado de diferentes lugares, numa tentativa de o construir como multifacetado e em constante evolução (p.7).

Entende-se com isto, que o conhecimento teórico e metodológico do MA em geral é fundamental para uma melhor compreensão dos processos de desenvolvimento das associações. Os objetivos e as múltiplas configurações, assumem-se, assim, como importantes estruturas no desenvolvimento integral das sociedades.

2. PROFISSIONALIZAÇÃO, IDENTIDADE PROFISSIONAL E ASSOCIATIVISMO PROFISSIONAL: CONTRIBUTOS TEÓRICOS DA SOCIOLOGIA DAS PROFISSÕES

Os contornos da problemática serão contextualizados neste ponto através do desenvolvimento de uma linha sequencial que pretende, em primeiro lugar, compreender o impacto das movimentações históricas e sociopolíticas na construção da ES. Seguidamente, passa-se para o enquadramento da formação profissional dos TSES e da sua profissionalização no quadro da sociologia das profissões, para no final se enquadrar a participação associativa destes profissionais.

No século XX, emerge da democracia nas sociedades ocidentais novas concepções económicas e sociais e com o desenvolvimento do Estado de Bem-Estar aumenta o nível de responsabilidade social dos governos (Martins,1996; Pérez-Serrano, 2003; Díaz, 2006; Timóteo, 2013). O Estado-Providência, a par da evolução das sociedades industriais, é “caracterizado como sendo um fenómeno geral de modernização, como um produto, por um lado, da crescente diferenciação, desenvolvimento e extensão das sociedades e, por outro, como um processo de mobilização social e política” (Mozzicafreddo, 1994, p.15).

Na análise crítica de Estanque (2006) o Estado-Providência não demorou a mostrar marcas de exaustão, “o período de acelerado crescimento económico, de progresso técnico, e mesmo de euforia em torno da ideia de um desenvolvimento irreversível” (p.2) persistiu durante pouco tempo.

Questões, como as tendências de globalização do mercado de trabalho, a liberalização das fronteiras e do comércio e a inovação informática e tecnológica, fazem sobressair “velhos” problemas sociais, como as desigualdades sociais despertando assim, para uma nova concepção de cidadania social. Nesta complexidade do social, dá-se então a necessidade de uma ação educativa especializada, legitimando a ação social educativa reflexiva, contextualizada e, potenciadora de autonomia e bem-estar (Carvalho & Baptista, 2004).

Em Portugal, a proclamação da Constituição da República procura introduzir alterações tendo em vista a adoção de modelos de Estado de Bem-Estar. A partir deste prisma, consegue-se identificar uma nova abordagem ao trabalho com os grupos mais vulneráveis da sociedade. Um conjunto de políticas públicas e sociais de

forte intervencionismo estatal na produção de bens e serviços, na valorização dos direitos humanos, na igualdade e justiça social, são desenvolvidos como forma de diminuir as referidas desigualdades (Timóteo, 2013).

O acompanhamento da implementação mundial do Estado-Providência verifica-se no território nacional, mesmo que a passos lentos e com especificidades que Santos (1999) caracteriza como “Sociedade Providência” forte. Do ponto de vista deste autor, a ação é intercalada entre a Sociedade Civil e o Estado, entre o privado e o público. Em território nacional são promovidas relações providenciais em que os benefícios sociais se concebem a partir de uma sociedade de base comunitária. As redes familiares e de vizinhança constituem-se como relações recíprocas de entreajuda, acarretando riscos e despesas complementares.

A reconfiguração do papel do Estado traduz-se numa mudança de paradigma na reestruturação das políticas públicas de proteção social. Em grande medida e com vista à emancipação dos indivíduos, a ação socioeducativa evidencia um padrão de proteção social, abandonando-se gradualmente uma ação paternalista, de cariz mais assistencialista, típica do trabalho social naquela época (Hespanha, 2000).

Já na década de 80, decorrente da adesão à Comunidade Económica Europeia (CEE), com a disponibilização de verbas públicas alocadas às políticas públicas, são criadas pelo Estado, condições para que sejam implementadas políticas interventivas no âmbito do incentivo ao emprego e formação profissional, sendo estas financiadas através do Fundo Social Europeu (Mozzicafreddo, 1994). Contudo, a adesão à CEE não traz apenas aumento e novas formas de financiamento, desencadeia também a abertura do mercado de trabalho, fronteiras e comércio, que a par com a evolução tecnológica no mercado de trabalho, reconfiguram “novas” situações de risco, como, exclusão social, desigualdade social e precaridade (Estanque, 2006).

Consequentemente, assiste-se ao alargamento do campo de atuação dos/as trabalhadores/as sociais e exige-se uma definição conjunta de estratégias e ações que reúnam as sinergias da ação social (Martins, 1996). Corroborando esta ideia, Timóteo (2013) defende que os sistemas de proteção e a democratização das sociedades têm sido, provavelmente, as duas principais causas de crescimento da ES, pois têm contribuído para o aumento de um conjunto de políticas públicas e sociais, que obrigam a reconfigurar as ações e criar novas estratégias, que exigem a atuação dos/as profissionais desta área.

É particularmente interessante perceber que estes processos de mudança aconteceram numa perspetiva de desenvolvimento, apoiado em grande medida no diálogo entre os intervenientes no espaço público e os responsáveis pela definição das políticas públicas (Coelhoso, Carvalho & Mucharreira, 2018). Neste processo, distinguem-se as instituições do terceiro setor que assumiram um papel importante de sustentação das práticas da educação não formal e conseqüentemente na afirmação de áreas de intervenção social, como a ES, em particular no que ao desenvolvimento de projetos comunitários e no alargamento de respostas a grupos socioeconómicos mais vulneráveis (Gohn, 2016).

Este panorama da sociedade portuguesa civil é ampliado numa lógica de transformação social, assumindo as associações do terceiro setor⁹ um papel fundamental na ação do Estado, colaborando no que se refere ao cumprimento das políticas públicas, em áreas como a proteção social e emprego (Namorado, 2017). As entidades públicas (Câmaras Municipais, as Juntas de Freguesia e as Comissões de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ), e.g) também têm aqui um papel determinante, no sentido que desenvolvem mecanismos de promoção e interligação entre a sociedade civil e a sociedade política (Gohn, 2016). Pode afirmar-se que a polivalência da atuação dos/as profissionais, a diversidade de campos de intervenção da ES, mais, o despertar de uma consciência política para a necessidade de uma intervenção assente em bases educativas não formais, contribuíram para o reconhecimento social e profissional dos técnicos de ES.

No que se refere aos profissionais de ES vê-se o seu enquadramento através do Decreto-Lei nº 304/89, de 4 de setembro. Na leitura deste normativo podemos apreciar o alargamento das áreas de ação dos/as profissionais de ES, conseqüentemente com efeitos na profissionalização deste grupo profissional em Portugal. Através deste decreto é regulamentada a carreira do Educador Social (com formação técnico-profissional), porém o/a profissional vê as suas funções reconhecidas de forma análoga a outros profissionais do trabalho social, por um lado, e é esvaziado de um conhecimento profissional de cariz pedagógico, por outro. O que se refere ao conteúdo funcional destes profissionais é definido que estes prestam

⁹ Segundo o Instituto Nacional de Estatísticas (INE, 2013) representam 93,4% das entidades de economia social e 54,8% do emprego remunerado.

“apoio técnico com carácter cultural, social e recreativo a comunidades, grupos e indivíduos, em ordem à melhoria das suas condições de vida” (*ibid*, anexo I).

Quanto ao reconhecimento das funções de técnico superior a regulação coletiva aparece expressa nos Boletins do Trabalho e Emprego (BTE) de 2010. No que se refere ao reconhecimento da ação deste profissional, este documento assume uma dimensão pedagógica que se reflete na mudança de paradigma, passando de um mero executor de ações, numa vertente lúdica, para um profissional que “concebe, investiga, executa, articula, potencia, apoia, gere, avalia projectos e programas assentes em redes, actores e parcerias sociais” (Boletim do Trabalho e Emprego [BTE] nº 34/2010, de 15 de Setembro, anexo I). Através do acompanhamento dos “processos de socialização e inserção das pessoas reforçando as suas competências pessoais, sociais e profissionais” (*ibid*).

O período de tempo compreendido entre o final dos/as primeiros/as diplomados/as e a regulação legislativa é marcado pela ação dos técnicos e das associações dos profissionais TSES, nomeadamente, diligências e ações de autorregulação profissional, definição da dimensão estatutária de uma das associações dos profissionais (APTSES), através do trabalho desenvolvido para a construção do código de ética; a elaboração da regulamentação coletiva entre a Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade (CNIS) e a União das Misericórdias Portuguesas (UMP); e, a preocupação com a produção e transferência de conhecimento científico (APTSES, 2018).

Como nota assinalamos que, do ponto de vista legal, as duas associações que representam os/as TSES são Associações Profissionais de Direito Privado (APDP) e não reúnem o estatuto de Associação Profissional Pública (AP). Na pesquisa realizada não identificámos investigações que abordassem as questões da profissionalização das APDP relativas a este grupo profissional. Relativamente às associações dos profissionais TSES em Portugal, a APTSES foi criada com o propósito de ser “uma entidade reguladora da profissão, uma Pré-Ordem Profissional” (Azevedo, 2013, p.6), por esse motivo trazemos também as AP para a discussão.

Teoricamente, os trabalhos desenvolvidos em torno das profissões têm aprofundado o conhecimento sobre o poder profissional, a delimitação de campos profissionais específicos e a importância da afirmação profissional nos processos de profissionalização dos diferentes grupos profissionais.

No âmbito do funcionalismo, em 1933, Carr-Saunders e Wilson já apontavam como caminho para a profissionalização a criação de associações profissionais, a par com a distinção da especificação dos serviços prestados e formação especializada. A profissão era considerada com base em requisitos como a especialização dos serviços com vista à crescente satisfação dos clientes e a formação científica específica como forma de obtenção de uma cultura profissional (Rodrigues, 2002). As profissões apresentam-se nesta corrente como coletivos de partilha de “identidade, valores, linguagem e um estatuto adquirido para toda a vida; têm poder de controlo sobre si e os seus membros, sobre a selecção e admissão de novos membros, bem como sobre a formação requerida” (*idib*, p.10). Esta abordagem relaciona o reconhecimento dos privilégios profissionais, e das condições estruturais com a capacidade e necessidade de autorregulação intrínseca aos processos de profissionalização, assim como, desenvolvimento das profissões independentemente das mudanças sociais (Almeida, 2011).

A proposta alternativa à abordagem funcionalista foi trazida por Hughes (1960) ao posicionar-se epistemológica e teoricamente na abordagem interacionista. Hughes dá primazia à construção social dos grupos profissionais em detrimento da definição de profissão e incide os seus estudos sobre a legitimação das ocupações (profissões) especializadas. Tendo em conta que as aprendizagens e especificidades do profissional não se constroem somente por via científica, mas pelo contexto de socialização, a proposta do autor supracitado atribui significado à prática profissional (Roldão, Figueiredo, Campos & Luís, 2009).

Almeida (2010) explica que na perspetiva de Hughes, a habilitação normativa para o exercício da profissão é o que determina a função social desses grupos e a distribuição de funções e valorações entre os membros dos grupos é apoiada nas noções de *licença* e *mandato*. A licença é a autorização legal ao exercício da profissão e o mandato obriga a uma função específica. Percebemos que o que está em causa não são os privilégios nem as suas condições enquanto profissionais, mas sim as suas interações e conflitos na disputa pelos meios e recursos existentes. Nesta perspetiva são teórica e analiticamente relevantes os processos e dinâmicas de reivindicação, competitividade e transformação ao nível do campo profissional e político (Almeida, 2010). Freire (2004) e Gonçalves (2007) referem que no quadro desta corrente, devido à diversidade de indivíduos nos grupos que gera conflitualidade interna, fazendo com que as profissões sejam percecionadas como mutáveis. Não se

considera por isso o processo de profissionalização dos grupos profissionais como uma linha de sentido único ascendente, uma vez que aos processos de profissionalização podem corresponder avanços e recuos.

Segundo Dubar e Tripier (2003), a análise das profissões no âmbito desta abordagem assenta em quatro princípios básicos: i) os processos de interação direcionam e auto-organizam os grupos profissionais e a sua atividade (autonomia e concorrência); ii) a construção de identidade profissional é um processo realizado ao longo da vida profissional; iii) os processos de interação profissional correlacionam-se com os percursos de vida de cada profissional e com o contexto envolvente; iv) o léxico próprio da profissão, assim como, a proteção legal específica ajuda ao reconhecimento social dos profissionais (Dubar & Tripier 2003).

Posterior às duas correntes referidas, a abordagem neo-weberiana retoma do pensamento de Weber (citado por Almeida, 2011) sobretudo no que diz respeito ao poder e às relações de poder nas profissões. No âmbito desta corrente, Larson (1977) considera que a especialização e burocracia na profissão são formas complementares de organização e controle sobre trabalho. A atividade profissional é orientada para os serviços prestados aos indivíduos e visa o lucro, ou seja, a ação profissional enquadra-se numa racionalidade económica, sendo abordada a “profissão” como, forma de organização social do trabalho, prestígio na prestação dos serviços, autonomia profissional, *status* das profissões, conduta ética, entre outras (*ibid*).

Mais recentemente, reintegrando alguns aspetos teórico-metodológicos desenvolvidos no âmbito das abordagens funcionalistas e interacionistas, a proposta teórica de Abbott (1998) ajuda a clarificar a complexidade e diversidade que compõem as profissões. Este autor centra-se no poder e autoridade legal das profissões, pois valoriza as competências e a forma como os grupos se inserem no mercado de trabalho, isto é, concebe e discute o posicionamento dos grupos profissionais partindo do que a jurisdição profissional lhes concede em termos de privilégios que permitem manter a concorrência com outras profissões similares (Abbott, 1988; Gonçalves, 2007).

Os traços constituintes de profissão para Abbott (1988) são definidos a partir da análise das semelhanças e diferenças da estrutura formal e informal e de como a jurisdição influencia estas estruturas. Nesta proposta teórica são considerados três níveis. No primeiro vê-se explícito o carácter legal de constituição e manutenção jurídica, revista nas normas e regulamentos que norteiam os grupos profissionais, bem

como no caráter formal da sua comunicação. O segundo é marcado pelas mudanças internas resultantes das variações sistêmicas, alterações ao nível do poder e legitimidade da profissão e, também pela dinâmica, uma vez que abrange uma diversidade de atores, como, os profissionais, os clientes e as interações entre estes. No último, situam-se as mudanças advindas das forças externas e fatores extrínsecos ao grupo, como a evolução tecnológica, a difusão dos *media* e o desenvolvimento do conhecimento profissional através da ciência e de pesquisas teóricas e conceituais. Para Rodrigues (2002) sem as diferenças internas não é possível observar os processos formais e informais das profissões.

Em suma, a diferença entre as abordagens é que na funcionalista a profissão é construída através de princípios científicos, avaliada por um conjunto de especificidades definidas *a priori* e foca-se na observação dos privilégios profissionais e contextos estruturais. Isto é, através da socialização entre membros é conferido aos grupos profissionais uma homogeneidade, concedendo-lhes a mesma identidade, os mesmos interesses e valores. Por sua vez, os interacionistas veem as profissões como espaços heterogêneos, considerando que dentro do mesmo grupo podem coexistir indivíduos com diferentes identidades e interesses, resultantes de diferentes tipos de formação, de interações sociais e trajetórias profissionais. Também nesta abordagem, através da perspectiva de Dubar e Tripier (2003) vê reforçada a ideia de avanços e recuos dos processos de profissionalização, quer por influência da relação entre o percurso pessoal e profissional, quer pelos contextos onde estes se movimentam. Já a abordagem neo-weberiana centra-se na dimensão das relações de poder dos grupos profissionais, ao nível social, económico e político. Igualmente, é trazida a dimensão do reconhecimento social e legal das profissões através da forma como os seus membros se movimentam que se vem a conjugar com a dimensão das relações de poder referidas a quando a perspectiva de Weber (*ibid*).

Considerando as funções atribuídas às AP cabe a estas estruturas a função de garantir a autonomia profissional e a autorregulação das profissões, sendo especificado pela abordagem funcionalista o dever de ser a sociedade civil a legitimar as profissões, quer pelo reconhecimento da sua função social, quer pelo reconhecimento da prestação dos serviços dos profissionais. Salieta-se, que este reconhecimento é atingido através do exercício das competências que exigem um comprometimento por parte dos grupos profissionais numa “obrigação” de especialização contínua e aumento dos níveis formativos (Rodrigues, 2002). Pode-se

dizer que, o empoderamento desse saber técnico-científico, mais o serviço que prestam à sociedade, tornam os grupos profissionais imprescindíveis socialmente (Gonçalves, 2007). Para Rodrigues (2002) estes dois elementos reforçam, nos grupos profissionais, a autossuficiência. O elevado nível de autonomia e o controlo sobre os seus atos faz destes um núcleo de partilha de valores, identidade, linguagem e estatuto.

Rodrigues (2002) ao apresentar o papel das AP, parece retomar a discussão de Larson (1977) sobre a racionalidade económica, à qual se vê acrescentar a dimensão da regulação social da profissão, no que se refere à luta pelo reconhecimento profissional e na defesa dos ideais do grupo profissional. Freire (2004) aproxima-se desta ideia ao identificar que nas funções e papéis das AP estão ações como:

regulação económica do exercício de certas atividades profissionais; nos impactos sociais que geram sobre a procura; nas influências que exercem sobre as instituições de formação; na ação sobre a construção de identidades profissionais e, em certos casos, na consagração de áreas de jurisdição atribuídas e garantidas pelo Estado (*ibid*, p.2)

A racionalidade económica surge então em destaque, pela pluralidade de papéis das AP, como explicita Almeida (2010) os “efeitos económicos das práticas monopolistas das associações profissionais lançaram as primeiras dúvidas acerca da bondade do modelo profissional e dos benefícios do profissionalismo” (*ibid*, p.122). Afirmando-se assim, a racionalidade económica como potenciadora de grupos competitivos e monopolizadores, que por sua vez impulsionam outros grupos profissionais no que diz respeito a acessos e oportunidades sociais ou económicas (*ibid*).

Numa escala individual, cada profissional desenvolve estratégias e capacidades que lhe concede privilégios (Rodrigues, 2002). No entanto, é através das estruturas coletivas, que o/a profissional vê regulado a promoção dos seus interesses profissionais, principalmente, nos aspetos formais referentes à implementação dos sistemas de regras e prescrições normativas por via do código de ética e deontologia e dos mecanismos disciplinares neles previstos (Freire, 2004; Almeida, 2010, 2013). Assim, as AP são identificadas como entidades que asseguram a regulação das práticas e das condições do exercício profissional, assumindo-se como instâncias de

mediação de interesses, de legitimação social e profissional, de integração e de controlo social (Freire, 2004; Almeida, 2010, 2013).

O estudo pioneiro coordenado por Freire (2004), numa abordagem extensiva sobre o associativismo profissional em Portugal, refere as AP como microssistemas de poder. O seu estudo contribui para a reflexão sobre a complexidade da ação dos órgãos intermédios (direção e órgãos sociais) por poderem integrar formatos de disputa e manutenção do poder, de controlo das reclamações e exigências dos associados. Igualmente, nas assembleias gerais de associados, só é posta a discussão questões relacionadas com a eficiência e abrangência ao nível territorial dos serviços prestados, e são deixadas de fora questões relacionadas com o direito de cidadania e contribuição na definição da linha condutora da ação organizacional (*ibid*).

O entendimento das AP enquanto entidade reguladora e entidade de supervisão do cumprimento da deontologia profissional é reforçada por Rego (2017), que, todavia, numa análise crítica à ação das AP, assinala que a adoção de um formato associativo que incorpore todos os profissionais tende as AP a tornarem-se estruturas/núcleos fechados, com profissionais sem especificidades e passíveis de serem controlados por grupos de pressão.

Ao considerar conjuntamente os contributos de Freire (2004) e Rego (2017) podemos compreender a participação associativa a partir de diferentes prismas, no entanto, o controlo e autonomia parecem ser o que mais se destaca. Ora vejamos, a existência de assembleias condicionadas, suscita a ideia de controlo, conduzindo por uma dinâmica em que a direção subordina os associados aos seus ideais e a uma dependência hierárquica que pode configurar o campo profissional. Mais, neste cenário podemos conjecturar um domínio sobre o mercado de trabalho e até de estratificação social (Almeida, 2011).

A identidade profissional é outro dos focos dos estudos que analisam as transformações sociais e profissionais. Na abordagem interacionista a construção de identidade implica os indivíduos na construção da sua própria identidade, identidade essa, que se afirma como a base do reconhecimento social em comunhão com um conjunto de valores e crenças. E, em que se assume como um processo em que a valorização, o reconhecimento, a confirmação ou a reprovação do outro têm impacto nas representações intrínsecas (subjetivas) e extrínsecas (objetivas) das configurações identitárias que assumimos. Esses impactos são tanto ao nível da conceção que o próprio faz de si, a que os outros fazem em relação a si e, em que o

reconhecimento do outro tem impacto sobre as configurações identitárias individuais (Dubar, 2000).

Assim, pode-se dizer que a construção da identidade é um processo bilateral, contínuo de formação e de transformações que articula semelhanças e diferenças, essa construção realiza-se através das múltiplas pertenças do indivíduo e é influenciada pelas identidades coletivas. A socialização é parte integrante do processo de construção de uma identidade, pela capacidade de produzir o 'agir comunicacional' verificável nas relações entre os indivíduos (Dubar, 2000; Ennes & Marcon, 2014).

Como já apreciado a construção do percurso profissional edifica-se por sistemas tipificados, como, a regulação social e económica, as normas e condutas, as influências da formação e percursos pessoais e profissionais, o sentimento de pertença entre outras. São estes mesmos sistemas, que mesmo que ambivalentes, suportam identidade pessoal e mobilizam os indivíduos. Segundo Dubar (2000) a identidade profissional é dissociável das competências profissionais e escolas de formação. Este autor dá enfoque aos acessos ao poder, ao investimento do indivíduo na sua profissão (dentro e fora do contexto de trabalho) e tem em conta as influências múltiplas na construção de condutas, normas e valores.

O autor considera que "estas interações, que assumem a maior parte das vezes a forma de conflitos, ocorrem mudanças, avanços, redefinindo-se novas posições e relações dentro do grupo e fora dele, que são parte fundamental nos processos de profissionalização" (*ibid*,p.19). Revelando-se este inter-relacionamento profissional numa unidade complexa de aprendizagem, na qual a identidade profissional está associada ao sentimento de pertença (*ibid*).

Aos associar o sentimento de pertença aos estudos dos grupos profissionais, Ennes e Marcon (2014) propõem ser considerado: i) o modo como o grupo se articula; ii) o que leva os indivíduos a pertencerem a tais grupos, motivações e desafios; iii) as interações entre os indivíduos, o que os regula ao nível moral e normativo; e iv) os contextos históricos e sociais que contribuem para a sua formação. Se nos debruçarmos sobre a o ponto "ii) o que leva os indivíduos a pertencerem a tais grupos, motivações e desafios" pode ganhar força a ideia de benefícios, regulação profissional e estatuto social alcançado através da profissão.

Concluindo, a literatura científica aponta para fatores instrumentais e fatores altruístas como motivação para a adesão associativa. Conjuga perfis profissionais com trajetórias profissionais e pessoais, nos quais os processos profissionais se constroem

com base no significado que os profissionais adquirem socialmente. Este significado, é adquirido através da importância que outros profissionais lhe atribuem, sofrendo influências variadas das redes de relações (pessoais, interpessoais, culturais, éticas ou ideológicas), quer seja por via profissional, formativa ou científica. Deste modo, as AP assumem um papel essencial na regulação económica e social da profissão, no reconhecimento e defesa da profissão e dos profissionais. E a representatividade de um grupo profissional carece mais do que de homogeneidade na formação, na ação, no modelo associativa e no estatuto, os profissionais carece também, de espaços de partilha, diálogo e decisão entre profissionais e de decisões partilhadas e fundamentadas.

No entanto, as associações dos profissionais de ES referenciam a necessidade de constituição de uma ordem profissional que se apresenta como fundamental para a construção de uma identidade coletiva e de afirmação identitária (Baptista, 2013; Azevedo, 2013, 2017). Talvez se possa afirmar que, de forma global, os profissionais de ES são considerados “uma coletividade, pouca unificada e pouco amadurecida” (*ibid*, 2013, p.6), da mesma forma que parecem não assumir práticas associativas de alta intensidade. Pois de acordo com informações obtidas junto das duas associações que representam os profissionais de ES, estas apresentam um número reduzido de associados/as.

Segundo Cristóvão e Miranda (2006), numa visão democrática da sociedade e na aceção de um sujeito participativo, as associações emergem das necessidades e recriam novas formas de cidadania, apoiada em conceitos como *empowerment*, poder popular e ação local. Assim como, a existência de associações do setor cooperativo e social em contexto do desenvolvimento local, colmata a falta de equidade e desigualdades sociais do setor, como se verifica em Portugal (Namorado, 2017).

Seja qual for o cariz associativo (popular, sindical ou partidário) as associações revelam a ação e movimentos da sociedade civil e representam espaços privilegiados de diálogos cooperativos e participativos (Carlos & Silva, 2006), apresentam ainda, uma dimensão institucional representativa dos interesses, identidades e orientações normativas (Veiga, 2005). A ação das associações releva uma dimensão cooperativa que envolve democracia, liberdade e autonomia (Namorado, 2017). São também apontadas as dimensões cívicas e de aprendizagens (Ferreira, 2008), pois as associações próximas do cidadão demonstram efeitos democráticos na transformação

da consciência social e na forma como os indivíduos defendem os problemas e interesses da sua comunidade (Veiga, 2005).

Nesta perspectiva a discussão relativa à participação associativa parece ganhar interesse e tornando-se fundamental questionar a complexidade que parece existir quanto à participação associativa dos profissionais em questão.

CAPÍTULO 1: (RETROSPETIVA DE UM) PERCURSO DE AFIRMAÇÃO PROFISSIONAL

1.1. Portugal, um percurso evolutivo da ES: marcadores nacionais, formação e profissionalização

Os princípios da ES alicerçam-se nos direitos humanos, na justiça social e na equidade, e Portugal apresenta evidências da intervenção socioeducativa identificada neste quadro de referências. Porém, ressalva-se que nem sempre foram expressas como tal, no sentido em que no território nacional existiram movimentos populares, ações estruturadas e edificados que deram resposta às políticas vigentes na época, mas que não foram enquadrados no quadro referencial da ES. Numa abordagem histórica e sociopolítica vê-se a profissionalização dos/as Educadores/as Sociais e TSES só após 1962, período em que se encontram registos enquanto campo do saber teórico e prático. Campo este, demarcado por via da formação e da profissão, sustentada num percurso de diversos atos legislativos.

Com o fim da monarquia e implantação de um novo regime (o republicano) uma das franjas populacionais em que se refletiu mais a instabilidade generalizada do país foram as crianças e jovens. Fazendo com que neste período se comesçasse a tomar consciência de necessidade da reflexão sobre a evolução da sociedade, sobre a delinquência e as causas/efeitos da reintegração social (Delgado, Lopes & Oliveira, 2014). Houve neste período mudanças a salientar no paradigma da intervenção. No âmbito da delinquência juvenil¹⁰, em 1901, foram implementadas novas medidas nas Casas e Colónias Correccionais¹¹. O conceito de correção foi substituído por reeducação e, perseguia-se esse objetivo tendo em vista a autonomia e “recuperação” dos jovens para a sua reentrada na sociedade (Martins, 1996; Delgado et al, 2014). Um ponto de destaque é a forma como atuavam sobre os comportamentos de delito e antissociais, segundo Delgado et al. (2014) recorriam à pedagogia por intermédio da

¹⁰ Estruturada segundo dois modelos: a Colónia Agrícola de Mettray, em França e a Escola de Ruysselede, na Bélgica.

¹¹ Em matéria legislativa, desde último terço do século XIX que se seguia a propensão de diferenciação judicial entre adultos e crianças. Estas Casas e Colónias, a Casa de Detenção e Correção em Lisboa (a primeira em 1871) e a Colónia Agrícola Correccional em Vila Fernando (abriu em 1895) numa primeira fase apresentavam medidas com carácter punitivo.

disciplina e ensino profissional, ou seja, vai de encontro à perspectiva de Petrus (1997) de aquisição de competências sociais através da assimilação de normas, valores e da socialização.

No âmbito da educação popular, assiste-se à abertura de novos espaços como a Sociedade de Educação Social (Portaria nº 56/1911, de 10 de março)¹² e Universidade Popular Portuguesa dirigida à classe operária, que no plano de estudos, reflete as evidências da importância da ES na instrução de unidades formativas formais e não formais, com metodologias de aprendizagem através de conferências, lições e congressos (Decreto-Lei nº 5781/1919, de 10 de Maio)¹³. Apostava-se na formação ao longo da vida, embora tendo na sua génese o intuito de modelação política e moral, característica do pensamento da época. Os princípios da ES são identificados através da planificação das aprendizagens, que eram realizadas através das experiências de vida, com diversidade de metodologias, apoiadas na partilha de conhecimentos e num vasto plano curricular com áreas diversificadas (Decreto-Lei nº 5781/1919, de 10 de Maio; Martins, 1996). Este ambiente de consciência coletiva abriu espaço para a reflexão sobre os conhecimentos do quotidiano e o debate sobre os reais problemas sociais, neste sentido salienta-se a criação da revista “Educação Social: revista de Pedagogia e Sociologia”¹⁴ que abordava estas questões.

O período entre 1926 e 1956 é marcado pela intervenção da Igreja e a sua influência e dominação no contexto nacional. Há uma submissão dos modelos de governação ao poder religioso e uma interligação estreita com a direção política do regime, comprovada pela ação missionária na formação das “mulheres da nação” revista na ação da Obra das Mães pela Educação Nacional (OMEN) e a Mocidade Portuguesa (Santos, 2012).

¹² Fundada por influência da implantação da República dava resposta pedagógica, diurna e noturna, a crianças e adultos de ambos os sexos; contemplava bibliotecas e gabinetes de leitura para os sócios e alunos, promovia palestras e conferências educativas, dinamizava grupos dramáticos e musicais, bem como promovia divertimentos e melhoramentos locais e criou um corpo de Bombeiros Voluntários (Martins, 1996).

¹³ Com um duplo exercício, programático e prático típico do movimento da Educação Nova, tem influência do movimento da Universidade Populares de França, preservando relações com o *Bureau International d'Education*, a *Ligue Internationale pour L'Education Nouvelle* e o *Bureau International du Travail* (Martins, 1996).

¹⁴ A revista era editada pela Empresa Literária Fluminense sob a direção de Adolfo Lima. Pode-se consultar-se na Biblioteca Nacional de Portugal. O número 1 saiu em janeiro 1924. Composta por 92 números extinguiu-se em 1927 por falta de apoio governamental.

O desenvolvimento da ação da ES no período da ditadura viu a sua conceção fundida com a do Serviço Social, que integrava os valores de cariz moral e do voluntarismo, em que o patriarcado, o paternalismo, o assistencialismo e o colonialismo se destacavam e o trabalho social sofria influências de cariz religioso o reconhecimento do cristianismo pelo Estado Novo (*ibid*).

Numa vertente de solidariedade cristã, decorrente do objetivo do Estado em criar especialidades formativas no âmbito do curso de serviço social, que ajudassem a “modelar” as próximas gerações, em julho de 1956, para dar resposta a algumas questões são criadas escolas de preparação de agentes de ação social, na província de Angola, e regista-se um percurso legislativo nesse campo, que a tabela seguinte procura sintetizar.

Tabela 1.

Quadro legislativo de aprovação do primeiro curso de Educadores Sociais

Legislação	Processo
Decreto-Lei nº 40678/56 de 10 de julho	Altera a legislação de 1939, tendo especialmente em vista a formação de assistentes sociais, assistentes familiares e monitoras familiares.
Decreto-Lei nº 4159/62 de 18 de janeiro	Aprova e regula a criação de Institutos de educação e serviço social
Portaria nº 19091/62 de 26 de março	Aprova os programas dos cursos de serviço social, de educadores sociais, de educadores de infância, de monitores de família e de monitores de infância ¹⁵
Decreto-Lei nº 44774/62 de 06 de dezembro	Regula a admissão à matrícula e estabelece a creditação referente a outras formações já realizadas e/ou trabalho efetivo na profissão

Fontes: Decreto-Lei nº 40678/56 de 10 de julho, Decreto-Lei nº 4159/62 de 18 de janeiro, Portaria nº 19091/62 de 26 de março, Decreto-Lei nº 44774/62 de 06 de dezembro

Em janeiro de 1962, vê-se a Pedagogia Social (PS) ser interligada à afirmação da prática profissional da ES, ao ser incluída numa das cinco especializações do Serviço Social. Este curso tinha a duração de dois anos e pela primeira vez temos evidências da existência de Educadores/as Sociais no âmbito do trabalho social. A sua ação era destinada à promoção humana e social dos indivíduos e das famílias, em especial através da instrução e realização de atividades sociais de carácter educativo e recreativo. E a mesma portaria reforça que devido à complexidade da ação dos/as

¹⁵ Previstos no Decreto n.º 44159/62 de 18 de janeiro

Educadores/as Sociais, o curso apresenta três especializações: família, juventude e instituições.

Nos anos que se seguiram, a ES progrediu nesta proximidade entre as ciências da educação e as ciências sociais. O saber epistemológico da PS evidencia-se e torna-se a base do trabalho social destes profissionais, onde se salienta o trabalho difícil na criação e definição de campos de atuação específicos e na valorização do perfil do técnico (Canastra, 2011).

A década de 70 constitui-se como um ponto de viragem face à proteção social com “a reestruturação profunda das políticas de proteção social, a introdução de novas filosofias de intervenção assistencial relacionadas com os novos papéis do Estado e as novas conceções de cidadania social” (Hespanha, 2000, p.127). Estes fatores potenciam alterações na prática da ES em função dos objetivos do sistema político, pois se anteriormente a sua ação era influenciada pela ordem social, pelo culto do nacionalismo e pelos símbolos do Estado Novo, no final deste período passa a ser uma atividade socioeducativa com objetivos políticos e ideológicos democráticos, numa dimensão de educação integral dos cidadãos nas ideias da democracia e da cidadania plena (*ibid*).

Após 1974, como anteriormente se referiu, verificou-se o reaparecimento das ciências humanas em Portugal e o desenvolvimento de investigação na área das ciências da educação (Amado & Boavida, 2008). A afirmação e trabalho das ciências sociais e da educação contribuíram para o aumento das preocupações e exigência de busca de soluções relativamente às situações de vulnerabilidade e precariedade social, assinalando-se a dificuldade de respostas do Estado Providência e a necessidade de definir novas formas de intervenção que fossem alternativas aos modelos tradicionais de carácter assistencialista. Este processo, vem aproximar a ES do trabalho social e defini-la, segundo alguns autores, como área das ciências sociais (Petrus, 1997; Carvalho & Baptista, 2004; Timóteo & Bertão, 2012).

Em 1975 a erradicação da pobreza e a luta contra a exclusão social assumem-se como um desafio primordial e é definido o primeiro Programa Europeu de Luta Contra a Pobreza com a injeção de fundos sociais específicos (Felix, 2013; Heleno, 2015), que assentava numa lógica de exercício dos direitos de cidadania social, redistribuição e atribuição de recursos para a garantia dos direitos sociais e justiça social.

Como anteriormente referimos, a partir da década de 80, especialmente pela adesão à CEE o país tem finalmente condições para a implementação de políticas interventivas no âmbito da ação social. A expansão da economia portuguesa, a alteração do paradigma da proteção social e a emergência de novas respostas sociais deixa de se coadunar com ações/intervenções sustentadas num paradigma assistencialista (Mozzicafreddo, 1994). A abordagem sociopedagógica começa a afirmar-se numa premissa de compromisso entre os intervenientes e do processo de intervenção no agir em consciência, antecipando as consequências e perspectiva do trabalho social numa dimensão humanista e humanizadora (Estanque, 2006).

No âmbito da formação em ES em Portugal é criado o primeiro curso que confere o diploma de ES¹⁶ ao nível do ensino secundário, que durante décadas foi a figura representativa da ES em Portugal. Este curso vem trazer uma componente científica e de formação tecnológica sólida a um novo campo pedagógico, o da ES (Portaria nº 1017/81, de 25 de novembro). Contudo, este/a profissional estava limitado ao desenvolvimento de atividades lúdicas, revisto na figura de educadores/as de rua, monitores de tempos livres ou ocupacionais e assumia a denominação genérica de Educador Social. Consequentemente, dá-se o aparecimento dos primeiros estudos (Costa, Silva, Pereirinha & Matos, 1985) com o enfoque nos fenómenos que dão origem a novas formas de olhar a pobreza. Estes estudos revelam-se importantes porque potenciam uma consciencialização coletiva (dirigentes políticos, técnicos e opinião pública) e fomentam a necessidade de proximidade às comunidades, da criação de contextos que valorizem do envolvimento das/os cidadãs/os nas ações da sociedade civil (Heleno, 2015), assim como, uma maior intervenção no apoio social (Decreto-Lei nº 304/89, de 4 de setembro). É então no último trimestre de 1989 criada a carreira de Educador Social, baseada em planos e programas de ação de educação social e familiar. Desta forma, vê-se reconhecida pela segunda vez, ao nível legislativo a ES “cuja acção se reputa cada vez de maior relevância para a promoção das famílias e para o desenvolvimento das comunidades, rurais e urbanas” (*ibid*, artigo 2º). A revisão de carreira através do Despacho Normativo nº 3/86, de 7 de janeiro reconhece os cursos como habilitação suficiente para nomeação de carreiras técnico-profissionais na função pública (nível 4¹⁷).

¹⁶ Ao abrigo do decreto de lei que regulamenta “experiências pedagógicas” e considera-se incluído em “ensaios de novos métodos didáticos”.

¹⁷ Corresponhia a curso técnico profissional, 3 anos de formação.

Nos processos formativos (PF) e profissionais (PP), salienta-se a implementação do curso de educador social em regime de experiência pedagógica com nível do 10.º, 11.º e 12.º ano de escolaridade, quanto ao reconhecimento de carreira de educador social esta acontece em 1986, sendo definidas as funções deste profissional em 1989.

Tabela 2

Marcos legislativos relativos à profissão de Educador/a Social (1981-1989)

	Legislação	Finalidade
PF	Portaria nº1017/81 de 25 de novembro	Implementa o curso de educador social em três escolas (uma pública e duas privadas): Escola Secundária de D. Luís de Castro, em Braga ¹⁸ e nas Escolas de Formação Social e Rural de Lamego e de Leiria
	Portaria nº 258/83, de 7 de Março	Forma indivíduos para desempenhar funções específicas em programas de ES e familiar e para o desenvolvimento das comunidades rurais e urbanas. Extingue o curso técnico-profissional de ES, no ano letivo de 1982/1983, na Escola Secundária de D. Luís de Castro em Braga, e o 12.º ano, via profissionalizante.
PP	Despacho Normativo nº 3/86, de 7 de Janeiro	Reconhece carreiras técnico-profissionais do educador social, nível 4.
	Decreto-Lei nº304/89 de 4 de Setembro	Define a carreira profissional para os diplomados do curso de ES e reconhece a formação de técnico-profissional, de (Decreto-lei 304/89, Artigo 1.º, alínea 2) “Prestar apoio técnico com carácter cultural, social e recreativo a comunidades, grupos e indivíduos, em ordem à melhoria das suas condições de vida” (Decreto-lei 304/89, Artigo 2.º).

Fontes: Portaria nº 1017/81¹⁹ de 25 de novembro; Portaria nº 258/83, de 7 de Março, Despacho Normativo nº 3/86, de 7 de Janeiro; Decreto-Lei nº 304/89 de 4 de Setembro.

Como podemos ver, até ao momento, tem sido tarefa árdua a explicação do desenvolvimento político a par com as necessidades crescentes de uma intervenção no âmbito da ES e desenvolvimento desta enquanto área profissional. Pois “uma coisa é falar da *“profissão”* do ES, outra é quando nos referimos à *“prática educativa e social”* (ou socioeducativa), onde trabalham tanto os/as Educadores/as Sociais como outros profissionais de educação e/ou do social” (Canastra, 2011, p.21). Subentende-

¹⁸ Extinta a Obra das Mães pela Educação Nacional e entra em funcionamento a Escola Secundária de D. Luís de Castro com o curso geral dos liceus e o curso geral de educadores rurais.

¹⁹ Ao abrigo da experiência pedagógica.

se, a necessidade em se destriçar a conceção de ES enquanto espaço de educação comum a várias áreas do saber e educação social como profissão habilitada por via escolar (*ibid*).

É de notar que nos finais do século XX e início do século XXI Portugal recebeu um reforço de contribuições financeiras dos Fundos Estruturais para a melhoria de oportunidades de acesso à Educação, ao Emprego, à Cultura, à Ciência e às Novas Tecnologias através dos Quadros Comunitários de Apoio²⁰, por via do financiamento da União Europeia, com vista ao combate à exclusão social e pobreza, no sentido da redução das desigualdades e a intervenção na área da pobreza (Mozzicafreddo, 2010; Heleno, 2015). É também criado o regime de universalidade no acesso à educação e é aprovada a Lei de Bases do Sistema Educativo (1986) e veem-se definidos os critérios orientadores do funcionamento e estruturação dos cursos (Decreto-Lei nº 46/86, de 14 de outubro). Regista-se neste período o surgimento dos primeiros cursos na área das ciências da educação (em 1987/88), nomeadamente a criação de cursos de nível superior em ES.

Assiste-se ao desenvolvimento de uma nova consciência pedagógica, com recurso às ciências da educação, à PS e às ciências do comportamento com vista a transformar as relações humanas (Amado & Boavida, 2008; Coelho, Carvalho & Mucharreira, 2018). Neste paradigma difundem-se os cursos de nível superior em ES e em 1989 é implementado o primeiro curso, com titularidade do grau de bacharelato (Portaria n.º 943/89, de 21 de outubro). Sendo incorporados os cursos bietápicos, agora conferentes do grau de licenciatura, pela Portaria nº 495/99 de 12 de julho²¹

O reconhecimento da ES e dos/as seus/suas profissionais é elevado pelo investimento feito na formação superior. Anteriormente através dos cursos técnico-profissionais os/as Educadores/as Sociais eram considerados/as monitores e dinamizavam atividades lúdicas sem qualquer poder de decisão no que se refere ao acompanhamento de casos. Neste período desenvolvem-se um conjunto de esforços, como particular relevância o desenvolvimento da componente formativa, que deram uma perspetiva teórica às áreas da Pedagogia Social e potenciaram a intervenção e

²⁰ QCA I (1989-1993), QCA II (1994-1999) e o QCA III (2000-2006).

²¹ A primeira foi a Escola Superior de Educação de Santarém, em 1999, seguindo-se a Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, em 2000, o Instituto Superior de Ciências Educativas e Universidade Portucalense, em 2001.

investigação socioeducativa em áreas de intervenção, como idosos, população sem-abrigo e toxicodependências (Sarapicos, Samagaio & Trevisan, 2012).

Com a aproximação ao decénio de 90²² passa a considerar-se as condições/situações de exclusão social de forma mais ampla incluindo-se as pessoas em situação de desemprego de longa duração, as problemáticas relacionadas com a toxicodependência, as crianças e jovens em risco e as pessoas em situação de sem-abrigo, a imigração, especialmente oriunda dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa. Neste sentido, amplia-se a conceção de ação social baseada na ideia da promoção e desenvolvimento da autonomia dos/as cidadãos/ãs, associada ao aparecimento de algumas medidas políticas como a criação do Rendimento Mínimo Garantido, estabelecendo uma prestação do regime não contributivo da segurança social que obrigou a uma série de reestruturações na intervenção social, por se constituir um programa de inserção social. A operacionalização deste tipo de programas potenciou o desenvolvimento dos cursos superiores na área do Trabalho/Intervenção Social (Capucha, 2005; Felix, 2013; Mozzicafreddo, 2010).

Deixa-se nota que o cenário de prosperidade económica se manteve ainda alguns anos, começando a sofrer um forte recuo, sobretudo a partir de 2012, com o país a mergulhar numa crise financeira e económica profundas. Esta conjuntura vem inevitavelmente influenciar o percurso do trabalho social e consequentemente da ES. Há algumas discussões iniciadas sobre esse impacto, contudo e dada a proximidade temporal não há ainda investigação que se tenha ocupado dos efeitos dessa crise no processo de profissionalização do grupo profissional em estudo.

1.1.1. Discussão em torno da profissionalização dos TSES após a implementação da formação superior

Para a discussão em torno do perfil do profissional de ES é fundamental considerar a ação desenvolvida pelas instituições de ensino. Por um lado, porque a oferta formativa engloba diferentes cursos de ES, no qual coexistem três níveis de formação; por outro lado, porque se verifica na licenciatura uma dualidade de áreas científicas e ramos, quer nas ciências sociais, quer nas ciências da educação, que

²² Anos 90, a Espanha e a França, centram a sua intervenção em crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social, afetados direta ou indiretamente pelo desemprego, desagregação familiar e violência (Pérez Serrano, 2003).

acarretam dificuldades na construção de um perfil profissional único. Porém, essa diversidade promove mudanças e desenvolvimento profissional, acrescenta diversidade de técnicas e metodologias e concebe novas orientações que se traduzem em traços específicos desse perfil (Canastra, 2011). Deste modo, ao longo deste ponto iremos debruçar-nos sobre a análise crítica do ponto de vista da formação superior, nomeadamente na pluralidade dos cursos que demarca perfis profissionais diversificados. Seguindo-se, em interligação com a ação das associações dos profissionais TSES, o enquadramento legal da profissão e alguns marcadores de referência no quadro da profissão dos/as TSES.

A formação superior dos/as educadores/as sociais concerne-lhes uma pluralidade de funções e diversidade de contextos de trabalho (Baptista, 2013). A simultaneidade de três categorias profissionais, num espaço temporal reduzido, evidencia o papel ativo deste profissional numa dimensão de intervenção psicossocial e pedagógica. Os/as TSES “não hesitam em situar-se no campo científico da Pedagogia Social, mas esta disciplina nem sempre aparece formalmente contemplada nos planos curriculares dos cursos de formação inicial ou contínua” (*ibid*, p.10).

Ao analisar os cursos de ES, desde a sua implementação, constata-se que do nível III ao I a diversidade de áreas disciplinares que integram os planos de estudo é uma característica a destacar. Os de nível III envolvem temas como o Desenvolvimento dos Recursos Humanos, Familiares e Sociais, Desenvolvimento Humano e Saúde (Higiene e Saúde Pública; Enfermagem e Planeamento Familiar), passando também por campos como a gestão familiar, habitação, nutrição e têxteis (Portaria nº 1017/81, de 25 de novembro).

É ainda de referenciar que o Decreto-Lei nº 44159/62 de 18 de janeiro que regula a criação do curso de Serviço Social com especialidade em ES, dentro dos quadros do ensino oficial ou particular das então denominadas províncias ultramarinas, de institutos de educação e serviço social confere o grau seguinte ao 3.º ciclo dos liceus e que o plano de estudos visava “a vida física e suas perturbações, a vida social, mental e moral e a técnica da profissão” (*ibid*, art. 5º). Este decreto vem evidenciar duas vertentes na profissionalização dos/as Educadores/as Sociais. Uma é que, nesta data já era conhecida a importância deste trabalhador no trabalho social, a outra, é que já existiam Educadores/as Sociais na época, pois neste documento normativo está evidenciado o reconhecimento e equivalência no acesso ao curso para Educadores Sociais com a prova de dois anos de trabalho efetivo.

Quanto aos cursos superiores atualmente em vigor, através da pesquisa aos *sítios* das instituições de ensino, foi possível observar que os cursos de nível I apresentam atualmente distintas ramificações, umas mais vocacionadas para o âmbito da intervenção sociocomunitária e socioprofissional e outras para a gerontologia. Verificando-se igualmente a existência de diversidade de áreas científicas, não uniformizadas, por falta de consenso na nomenclatura de classificação, entre os domínios das ciências sociais, do comportamento e da educação. Uma análise geral aos cursos de ES permite-nos afirmar que há uma grande diversidade no que à categorização científica se refere. Em alguns cursos aparece a terminologia área, em outros, área de estudo, área científica, áreas temáticas, área de educação e formação ou área de formação e outros, sem referência a qualquer área²³.

Esta diversidade parece ser um dos pontos delicados para a conquista da identidade profissional por parte dos TSES e tem sido motivo de reflexão por parte das associações de profissionais (Azevedo, 2017). Não obstante, Rodrigues (2002) valoriza estes conflitos na identidade profissional, no seu ponto de vista “as profissões estão longe de ser blocos homogéneos, comunidades cujos membros partilham identidades, valores e interesses por força dos processos de socialização sofridos nas instituições de formação” (*ibid*, p.19). A autora considera como benéfico a diversidade de perfis formativos, metodológicos ou de atuação, pois podem potenciar outras opções, bem como, o desenvolvimento de outros grupos de interesses em torno do que são as necessidades sociais.

O foco na leitura das disciplinas/unidades curriculares que constituem os diversos cursos suscitou curiosidade na procura de dados sistematizados no quadro de investigações relativos à formação dos TSES. No entanto, não encontramos nenhuma informação. Por esse motivo, optámos por fazer a leitura breve dos

²³ Instituto Politécnico de Viana do Castelo- área científica predominante: ciências sociais e jurídicas; Instituto Politécnico de Santarém- área científica predominante: ciências da educação; Instituto Politécnico de Bragança - área científica predominante: ciências da educação; Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti - área científica predominante: ciências da educação; Instituto Politécnico de Viseu- área de educação e formação: trabalho social e orientação; Instituto Superior de Ciências Educativas- área: ciências sociais e humanas; Instituto de Estudos Superiores de Fafe - sem especificação mas com um quadro onde predomina a ciências da educação; Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias - área de formação em ciências da educação; Instituto Politécnico de Leiria- área de estudo: ciências da educação, ciências sociais e trabalho social e orientação; Universidade Portucalense Infante D. Henrique- sem especificação aparece somente ciências sociais e do comportamento; Universidade do Algarve- ciências sociais e educação; Instituto Politécnico do Porto – área CNAEF: ciências sociais e do comportamento.

relatórios da Comissão de Avaliação Externa (CAE) da Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES²⁴) dos cursos acreditados até 2016²⁵.

Da análise produzida foi possível identificar um conjunto de tendências: as equipas de avaliação consideram, de forma global, que na maioria dos cursos existe uma adequação entre o plano de estudos, o ciclo de estudos e a área em que se situa; que tem sido feito um esforço na alteração das unidades curriculares de forma a se adequarem às realidades sociais e aos âmbitos da ES; o corpo docente é considerado como próprio, com docentes empenhados/as, disponíveis e próximos dos/as alunos/as. No entanto, é referenciada, para uma boa parte das instituições: a necessidade de articulação de objetivos-conteúdos; é indicado, ainda, a necessidade de se assegurar a existência de docentes especialistas na área da ES. Como diretrizes: sugerem o fomento e o apoio a linhas de investigação prioritárias no âmbito da ES; o estabelecimento de parcerias em áreas de apoio à formação, estágios, abertura dos serviços à comunidade e outros. Em suma, este olhar sobre os pareceres das equipas da A3ES vai ao encontro de algumas afirmações feitas anteriormente e permite alargar o entendimento sobre os processos de profissionalização.

Esta síntese traz também a necessidade de abrir a discussão a outros autores e outras extensões dos percursos profissionais. Segundo Sarapicos et al. (2013) há ausência de referenciais teóricos, investigativos e pessoais que vão de encontro ao defendido pela A3ES que reforça a necessidade de criar linhas de investigação e produzir material científico. Estas autoras apontam ainda como pontos restritivos da afirmação profissional a falta da investigação na área. Assim, a criação de linhas investigativas vem reforçar o reconhecimento do perfil profissional do/a técnico/a no mercado de trabalho, uma vez que a constituição de uma matriz teórica visível pode despertar a consciência reflexiva e apoia prática profissional.

Sarapicos et al. (2012, 2013) ainda elencam algumas preocupações em relação ao caminho da profissionalização dos TSES, como a importância de se esclarecer o papel deste/a profissional e a relevância de se ver definido as funções desempenhadas. A falta de investimento dos TSES em formação pós diplomação,

²⁴ Consultado a 18 de julho de 2018 em <https://tinyurl.com/y9w837bl>

²⁵ Este levantamento teve como objetivo identificar pontos que reforçassem a referida dificuldade de afirmação do perfil profissional dos TSES, por isso, debruçámo-nos somente nos pontos identificados como fortes e nos sugeridos de melhoria. Mais, não foram identificados os nomes das instituições de ensino superior. Foi feita uma análise generalista.

assim como o diminuto investimento em outros graus de formação ou formações complementares, são outras preocupações indicadas pelas autoras.

Num campo de atuação onde as realidades estão em constante mutação e as respostas dos técnicos/as têm de se adequar às realidades, expressam a necessidade de análise com vista à alteração da carência de formação e de desatualização teórica e metodológica (*ibid*, 2013).

A pluralidade de cursos e de aprendizagens aponta para a transversalidade de ações com outros/as profissionais das ciências sociais e dificulta a definição de um perfil profissional (Sarapicos et al., 2012, 2013; Azevedo, Correia, Machado & Paiva, 2017). Para Azevedo (2017) “O reconhecimento profissional dos educadores sociais portugueses sofre de uma certa vulnerabilidade face a outros técnicos cuja profissão está já consolidada e aceite no universo da acção social” (p.5).

Esta confusão profissional entre trabalhadores/as sociais faz com que os TSES por um lado, muitas vezes reduzidos a simples providenciadores de serviços ou a meros gestores de planos de assistência, os educadores sociais sentem-se, também, com frequência, desvalorizados na sua qualidade de técnicos especializados. Ou seja, de actores especificamente qualificados para a função educativa em território social (Carvalho & Baptista, 2004, p. 97).

No percurso da afirmação profissional, Sarapicos et al. (2013) dizem ser merecedor de destaque, o aumento do número de congressos, de seminários nacionais e internacionais, de publicações de livros e artigos e, de respostas na área do ensino (atualmente existem uma diversidade de licenciaturas, pós-graduações, mestrado e doutoramento²⁶). Mais, a afirmação da identidade profissional dos TSES, está vinculada aos esforços encetados no ultrapassar das práticas assistencialistas, especialmente, no que se refere ao desenvolvimento e capacitação dos sujeitos, com modelos de educação ativos e participativos (Capul & Lemay, 2003; Carvalho & Baptista 2004; Hinchliffe, 2006; Timóteo, 2013).

Todavia, o reconhecimento profissional dá-se, também, por processos formais, nomeadamente, por via da legalização profissional (Dubar, 2000), o que evidencia a necessidade de um olhar sobre o papel do movimento associativo nos processos de afirmação de reconhecimento profissional. É nesta linha que a constituição das associações, APTSES e APES, parece enquadrar-se, uma vez que a sua ação é

²⁶ Universidade de Coimbra

marcada pela implementação de ações corporativas em redor da afirmação profissional, da legitimidade e reconhecimento dos/as profissionais.

Ao nível da carreira profissional, por ação do trabalho conjunto entre a APTSES e o Sindicato dos Trabalhadores da Saúde, Solidariedade e Segurança Social (STSSS) é legislada pela CNIS e UMP, a carreira do ES como trabalhador social que “presta ajuda técnica com carácter educativo e social a níveis, em ordem ao aperfeiçoamento das suas condições de vida; realiza e apoia atividades de nível, de carácter recreativo, para crianças, adolescentes, jovens e idosos” (BTE nº 26/2006 de 15 de julho, anexo I). Seguindo-se outros instrumentos legislativos e disposições normativas relevantes, como, o BTE nº 47/2007 de 22 de dezembro, que estabelece o horário de trabalho em trinta e cinco horas para estes profissionais e o BTE nº 11/2009 de 22 de março enquadra a profissão e categoria profissional em níveis de remuneração. Nas reformas da Administração Pública a carreira de ES é extinta (com a carreira prevista no Decreto-Lei nº 304/89, de 4 de Setembro) e passam a integrar a Carreira Geral de Assistente Técnico (Decreto-Lei nº 121/2008 de 11 de julho). O BTE nº 34/2010 de 15 de setembro vem definir a profissão, categoria e restantes atribuições do TSES, sendo descrito como:

o trabalhador que concebe, investiga, executa, articula, potencia, apoia, gere, avalia projectos e programas assentes em redes, actores e parcerias sociais, assentes na prática sócio -educativa e pedagógica, desenvolvida em contexto social, fomentando a aprendizagem permanente, a minimização e resolução de problemas. Acompanha processos de socialização e inserção das pessoas reforçando as suas competências pessoais, sociais e profissionais (*ibid*, p. 3976).

Seguidamente extingue-se os graus na carreira de ES, passando a existir categorias (1ª e 2ª) (BTE nº 6/2012 de 15 de fevereiro). Em 2015, é criada a regulamentação que reclassifica os/as profissionais de ES que tinham frequência de bacharel e cursos bietápicos de nível I e II (bacharel e licenciatura) pelo BTE nº 31/2015 de 22 de agosto. Por último, a Portaria nº 87/2016 de 14 de abril tem os valores aplicáveis a todas as IPSS, estando ou não filiadas na CNIS sendo regulamentado pela CNIS no BTE nº 36/2017 de 29 setembro.

Em suma, este quadro legislativo e normativo apresenta-se desfasado no tempo no que se refere à implementação dos cursos e reenquadramento da carreira, porém, pela quantidade de ações revistas na deliberação do BTE denota-se preocupações por parte da entidade que agrega o maior número de trabalhadores

sociais, a CNIS e UMP (devido ao numero elevado de respostas do 3º setor tanto no emprego como na resposta às necessidades sociais). Ainda, evidencia-se a alteração do paradigma profissional do ES, isto é, a visão do/a TSES que assume funções recreativas e atua em espaços lúdicos de entretenimento, dá lugar a uma intervenção social pedagógica, suportada por metodologias adequadas e conceptualizadas teoricamente, por deliberação do BTE nº 34/2010 de 15 de setembro.

Entretanto, as associações de profissionais continuavam a reforçar o seu papel ativo, junto do poder político, sendo perceptível, a título de exemplo, a integração dos/as TSES nas equipas técnicas dos Centros para a Qualificação e o Ensino Profissional²⁷ (CQEP), Classificação das Atividades Económicas por ramos de atividade (CAE) e na Classificação Portuguesa das Profissões (CPP) e também a Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional (ANQEP) (Azevedo, 2013; APTSES, 2018).

Segundo Azevedo et al. (2017) a identidade profissional dos TSES tem sido difícil de definir, mas a maioria destes/as técnicos/as tem assumido compromissos educativos e de progresso comunitário revistos, por exemplo, na promoção e integração económica e social dos grupos mais desfavorecidos da população como, a integração nas equipas de Rendimento Social de Inserção, de Ação Social, no Programa Especial de Realojamento (PER), no Programa de Apoio Integrado a Idosos (PAII) e, na integração familiar e socioeducativa de crianças em risco de exclusão e marginalização social e familiar, assim como, o SER Criança e o subprograma INTEGRAR, Plano DOM e SERE+.

Em relação ao Plano DOM - Desafios, Oportunidades e Mudanças (2007-2012), potenciada pelo desencadeamento de uma nova consciência da condição social da infância, constata-se duas importantes medidas na sua regulamentação. Uma, na adequação do número de crianças acolhidas por equipamento, a outra, referente à capacitação, (re)qualificação e reforço das equipas técnicas das instituições. Através de diversos relatórios e estudos consultados constatamos sempre a presença dos TSES nas múltiplas equipas técnicas que integraram o projeto. Segundo Carvalho (2013) o referencial proposto é de dois TSES para um Lar de Infância e Juventude um Centro de ou Acolhimento Temporário para um máximo de 30 crianças/jovens. (Despacho nº 8393/2007 de 10 de maio; Carvalho, 2013). De 2013 até à atualidade

²⁷ Designados atualmente de Centros Qualifica

está em vigor o Plano SERE + - Sensibilizar, Envolver, Renovar, Esperança, MAIS (evolução do Plano DOM), este plano de intervenção integrada impulsionado pela contínua efetivação da qualidade dos serviços prestados à criança /jovem e garantia da promoção dos seus direitos e proteção, objetiva a “implementação de medidas de especialização . . . sua educação para a cidadania, sentido de identidade, de autonomia e segurança possa resultar a sua desinstitucionalização” (Carvalho, 2013, p.31). Todavia, quatro anos depois da implementação do Plano DOM, foram despedidos mais de 350 técnicos/as (TSES, Técnicos de Serviço Social e Psicólogos/as) pela extinção da verba atribuída pelo Instituto de Segurança Social para esta rubrica orçamental (Diário da Assembleia da República [DAR] nº 74/2011, de 8 de outubro). Aqui, em conjunto com os diversos partidos políticos a APTSES desenvolveu uma ação articulada na defesa dos/as profissionais, nomeadamente, no apoio à manifestação que protestava contra aquela situação.

O trabalho desenvolvido por esta associação representativa de TSES (APTSES) não fica somente pela participação neste acontecimento, podendo-se identificar outras ações como: reuniões com partidos e governo, a favor da negociação dos contratos dos/as TSES no âmbito dos Protocolos RSI; apoio a manifestações em prol do reconhecimento do estatuto do educador social e TSES; constituição do Código Deontológico do Técnico Superior de Educação Social e desenvolvimento e apoio a publicações na área da ES (APTSES, 2018).

1.2. O Movimento Associativo em Portugal

Portugal desde sempre é um território onde as associações se apresentam como formas de solucionar as necessidades emergentes²⁸. Assim, no decorrer deste ponto iremos proceder ao enquadramento histórico e social do MA na vida da sociedade portuguesa.

O MA vem contrariar uma tendência de domínio estatal no que se refere às respostas e problemas da população. Se, inicialmente quem dava respostas às necessidades das populações eram as instituições religiosas e o MA desenvolvia-se em seu redor, com a revolução industrial e o elevado número de trabalhadores/as nas

²⁸ Independentemente do seu cariz (religiosas e sociais ou profissionais) são exemplo, as misericórdias, as confrarias, as associações de profissionais sapateiros, ferreiros, artesãos, e.g).

grandes fábricas é criado um movimento operário que luta pela melhoria das condições de trabalho, particularmente, através da realização de greves, criação de jornais e associações (Cardoso & Rocha, 2009; Amaro, 2010; Rasteiro, 2015).

Salienta-se, no entanto, que no período do Estado Novo há alterações neste processo, uma vez que as associações veem a sua ação controlada em grande medida pelo Estado, o MA é claramente limitado, as associações passam a depender de autorizações do Estado e dão lugar ao aparecimento de estruturas de carácter político-social. Com o 25 de Abril de 1974 o MA ergue-se com vitalidade e com uma nova dinâmica social. Renasce através da participação popular, dando os primeiros passos na democratização cultural e na intervenção sociocultural. Despontam novos tipos, como as associações de moradores, de estudantes, de jovens, cooperativas de habitação, de desenvolvimento comunitário, grupos de defesa do ambiente e do património (Amaro, 2010; Rasteiro, 2015; Pereira 2016).

Assim, ao longo da revisão da literatura pode-se apreciar várias concepções de MA, especialmente, revistos nos movimentos sociais, que despoletavam a favor ou contra o Estado, são exemplo, o movimento dos republicanos, logo a seguir à queda da monarquia, nos quais os ideais positivistas de progresso pela educação fazem o aparecimento de uma série de medidas e respostas sociais. Posteriormente, os movimentos feministas em torno das “Mulheres da Nação”, o OMAN e Mocidade Portuguesa. Ainda, o aparecimento de associações e grupos de desenvolvimento de direitos, quer sejam profissionais e trabalhistas (os sindicatos, e.g) ou outras que procuram melhorar a vida dos sujeitos, especialmente, assegurar direitos e colmatar as necessidades de bem-estar físico e social (as associações mutualistas, IPSS, e.g).

Amaro (2010) apela para a diferenciação entre os conceitos de Associação, Associativismo e MA, referindo-se a este último como um movimento de solidariedade onde a praxis surge primeiramente do trabalho conjunto entre indivíduos. Vem a propósito lembrar que as coletividades de cultura, recreio e desporto surgem da complementaridade e articulação entre outros movimentos associativos, como, o cooperativismo, o mutualismo, o sindicalismo e a ação política e, em muitos casos, os participantes e associados pertenciam a mais do que um movimento (Pereira, 2016).

Para Namorado (2017) ao longo dos anos as associações têm assumido um papel fundamental na economia social do país, quer seja pelo seu carácter interventivo, recreativo, de valorização pessoal ou social. No entanto, o crescente aparecimento de outras configurações associativas, como as organizações voluntárias que se

encontram ligadas ao denominado “Sector Não Lucrativo”, ou ainda “Terceiro Sector” diluíram a ideia de um associativismo reivindicador e de luta pelos direitos sociais, como, militância sindical, partidária e outras. O aparecimento destes novos setores contribuiu para uma “crise do associativismo”. Para reverter esta situação, Coelho (2008) identifica a necessidade de estabelecer uma relação dignificante entre as associações e o Estado, sustentada na intervenção dos inúmeros sujeitos que integram este trabalho voluntário, apoiada numa visão económica desinteressada e conscientemente assumida. Numa perspetiva de reforço da participação dos associados e agilização dos processos de democratização Garrido (2016) foca-se na ideia de que os indivíduos procuram o associativismo no sentido de resolverem problemas, com que um grande número de pessoas se debate no seu dia-a-dia, quer sejam de ordem social, cultural, económica.

Ao abordar as questões ligadas ao número reduzido de associados, Coelho (2008) atribui a debilidade de capital social da sociedade portuguesa, aos processos em espiral que contemplam, fatores como a falta de confiança no sistema democrático, fragilidade das relações sociais, o espaço temporal necessário na interiorização do direito ao livre associativismo e as fragilidades da democratização do sistema político. O autor refere que a debilidade do associativismo é reflexo das atitudes individualistas motivadas pela necessidade de competitividade, pelas assimetrias do desenvolvimento, pela necessidade individual de manter e consolidar privilégios e posições sociais, pela incredulidade da ação política e pela ausência da verdadeira solidariedade que pouco tem a ver com fatores economicistas.

Ferreira (2008) distingue a dimensão cívica das associações, explicando que a mesma acontece por intermédio da sua prática regular, as ações potenciam a concretização das capacidades sociais dos indivíduos, complacente, com a dimensão da aprendizagem, exercício de técnicas de planeamento e execução, de comunicação com os públicos externos e internos, isto é, nesta perspetiva as associações capacitam os sujeitos para a prática da ação pública e política. A participação intensifica a inclusão, a edificação de consensos, a consciencialização, a consistência de ação e legitimação da intervenção, compromisso e contributos acrescido de cidadãos, grupos e organizações. O desenvolvimento centrado nas pessoas assume significados endógenos de participação, recria novos espaços e instrumentos para o exercício da autonomia popular (Pereira, Samara & Godinho, 2016). Em matéria de cidadania e participação são apontados alguns dos mais importantes progressos

certificados pelo associativismo, caso do sindicalismo, da participação eleitoral e o associativismo profissional (Estanque, 2000; Cristóvão & Miranda, 2006).

Outro ponto de interesse dos processos associativos é entender a correlação da participação com as práticas associativas, qual a função das associações no reforço da cidadania e quais os mecanismos usados pelas associações para potenciar as práticas associativas. Ferreira (2008) ao estudar as implicações do funcionamento das associações na consolidação da democracia refere que MA voluntário é reconhecido na construção dos valores humanos de solidariedade e da partilha. Acrescenta, que ao longo dos tempos, muitos têm sido os indivíduos que assumiram um compromisso a favor da causa associativa e colaboram de modo desinteressado para o desenvolvimento das suas comunidades e regiões.

Em relação aos contributos significativos nos processos de participação cidadã, Fung (s.d, citado por Ferreira, 2008) identifica-os a partir do início da constituição dos processos que levam à criação das associações, pois o manifesto de interesse (em constituir a associação) é um princípio fundamental de democracia e liberdade. Corroborando com a ideia do MA enquanto espaço de socialização política, cívica e cultural, este autor, reconhece nas associações o poder de espaço público enquanto espaço de deliberação coletiva e o seu papel de pressão junto dos decisores políticos. Identificando as associações como uma configuração na superação dos *outputs* da ação dos governos e como forma de minimizar o défice de participação dos cidadãos nos *inputs* da governação (*ibid*).

De forma clara, vimos expostas as questões relacionadas com os processos participativos, revistos nas práticas e ação das associações, tanto ao nível dos serviços, como nos benefícios resultantes das relações do Estado com as associações (Veiga, 2005). Para o Estado, as associações organizadas são excelentes fontes de informação social, garantem a equidade dos interesses sociais e contribuem para o aumento da educação cívica dos cidadãos, pois, a participação das associações possibilita ganhos na eficácia do governo (*ibid*). A nível institucional, as associações apresentam-se como representantes de interesses, identidades e orientações normativas. Os processos deliberativos traduzem-se em exemplos concretos de participação cidadã, verificáveis através das reivindicações, da disponibilização de informações e discussão pública, enriquecendo e transformando a consciência social e política.

Todo o processo democrático que envolve o associativismo, segundo Veiga (2005), deve ser distinguido segundo alguns critérios. Nesses critérios, inclui-se o grau de voluntariado, a orientação da ação, a articulação entre os recursos e o meio envolvente, a abrangência dos objetivos e a incorporação das normas e valores sociais (solidariedade, identidade partilhada ou valores sociais). No que se refere aos contributos que as associações dão aos indivíduos, são tidos em conta, fatores como a informação, a partilha de poder, o sentido crítico e, a tolerância social e política, assim como ao nível grupal, são identificados, os interesses desse grupo específico, o contributo para a comunicação pública e para deliberação política. Em suma, as associações estão mais próximas do cidadão do que das instituições políticas, uma vez que, fundamentalmente, desempenham um papel mediador entre os cidadãos e o Estado, na resolução dos problemas e defesa dos interesses da comunidade (*ibid*).

Na perspetiva de Cristóvão e Miranda (2006) as associações são organizações com falta de iniciativa na resolução ativa dos problemas coletivos, referindo mesmo, que subsiste uma determinada demissão dos seus papéis. São apontadas falhas quanto à dimensão da participação, no sentido em que consideram que não são criadas as condições principais para que essa participação se dê, inclusivamente, refere a escassez de momentos que propicie a construção de uma comunicação coletiva. Este facto poderá ser atribuído ao distanciamento que existe entre os dirigentes e os associados. Para o autor, o distanciamento identitário dos associados deve-se à participação pontual e restritiva, assim como, à limitada permanência ou presença dos associados em atividades propostas pela própria estrutura organizacional.

De Habermas (1987) trazemos o seu posicionamento ligado a processos motivacionais, onde a participação depende do sentido de pertença e identidade, reforçando a ideia de Cristóvão e Miranda (2006), de que devem ser desenvolvidas ações concertadas que promovam a comunicação entre os sujeitos e as comunidades, subsistindo a ideia de que a identidade se revê na identificação com o grupo de pertença. Ennes e Marcon (2014) abordam exatamente esta questão, ao referirem, que existem graus de identificação que podem ser medidos pela relação que a identidade estabelece com outros fatores, como a solidariedade e o reconhecimento do outro, no sentido em que estes processos ajudam ao reconhecimento de pertença.

1.2.1. Caracterização jurídica sócio e histórica das associações que representam os/as Educadores/as Sociais e os/as TSES

Como referenciado anteriormente, em Portugal existiram, até meados de 2018, duas associações reconhecidas no âmbito da ES, a APTSES e a APES. Com este ponto pretende-se enquadrar legislativamente as associações no quadro teórico do associativismo em geral e caracteriza/analisa a ação das duas associações histórica e socialmente no quadro da profissionalização dos TSES.

A APTSES começa a dar evidências do seu trabalho em 2001, no Porto. O primeiro Grupo de Trabalho em Educação Social (GTES) traça o percurso, do que mais tarde viria a ser a primeira associação de TSES. Este movimento associativo nasceu das aspirações de um grupo de recém-licenciados/as de ES, que defendia a intervenção da sua área de formação num espaço de relevo no seio dos/as trabalhadores/as sociais. As primeiras ações de trabalho deste grupo foram destinadas ao reconhecimento e difusão das funções, do papel e do perfil profissional deste/a técnico/a, através do contacto com sindicatos, ministérios, Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS), conversações com a Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade (CNIS) e União Distrital das Instituições Particulares de Solidariedade Social (UDIPSS). Após diversas tentativas de diálogo com os sindicatos, em 2002, o GTES consegue a aceitação do Sindicato dos Trabalhadores da Saúde, Solidariedade e Segurança Social (STSSS) (Azevedo, 2013; APTSES, 2018).

Nos anos que se seguem, continua o trabalho deste grupo pelo reconhecimento profissional dos TSES, levando à constituição legal, em novembro de 2008, da APTSES, com sede no Porto, com registo da atividade económica no CAE principal 94120 - Organizações Profissionais. O objetivo principal era desenvolver o espírito associativo, contribuir para o progresso, reconhecimento e defesa dos profissionais da ES. Para tal, propõe-se contribuir para o aperfeiçoamento dos profissionais e desenvolver a informação a todos os níveis, dinamizando, para isso, a cooperação nacional e internacional com os seus congéneres ou entidades afins, bem como contribuir para o desenvolvimento das políticas que visem o bem-estar e a qualidade de vida e efectivação dos direitos sociais e humanos (APTSES, 2008, artigo 3º, alínea 1).

E, “intervir em todo e qualquer assunto dos Profissionais Técnicos Superiores de Educação Social, com exceção dos específicos da actividade sindical” (*ibid*, alínea 3).

O fim estatutário é de âmbito alargado no campo da ES, constitui-se por onze alíneas que vão desde a promoção de iniciativas que visam aprofundamento do espírito associativo e da cooperação interprofissional, criação de grupos de trabalho diversos, organização de seminários e debates em torno do exercício profissional, elaboração e divulgação de trabalhos na área da ES, concessão de bolsas de estudo e investigação (*ibid*, artigo 4.º).

Na ação da APTSES salienta-se três tipos de ações de âmbito diferenciado (i) Trabalho em prol do perfil e estatuto profissional, revisto nas negociações com diversos organismos e entidades estatais e outras de referência na extensão da ES, apoio jurídico e laboral. (ii) Benefícios associativos e serviços de proximidade ao associado, expresso através de protocolos, parcerias em várias áreas e a dinamização das redes sociais de forma a conceder benefícios aos/às associados/as e divulgar a ação da associação. Tendo a criação do núcleo regional (Núcleo de Lisboa e Vale do Tejo) contribuído para uma aproximação e alargamento do diálogo com os TSES do centro e sul de Portugal (iii) Capacitação dos associados e apoio à produção científica, verificável através da implementação de ações no âmbito da formação e *workshop* em diversas áreas, organização de seminários, congressos nacionais, jornadas científicas de produção e coprodução internacional e edição de livros, revistas, artigos e outros (APTSES, 2018)

Dos resultados das suas ações destaca-se: o Contrato Coletivo de Trabalho a favor dos trabalhadores das IPSS; a inserção no âmbito dos Protocolos RSI, nas Comissões de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ) e no Plano DOM – Desafios, Oportunidades e Mudanças; a reivindicação da carreira de TSES (carreira de técnico superior e o estatuto profissional); a elaboração do Código Deontológico do TSES; as negociações contra os despedimentos no âmbito do Plano DOM; a integração dos TSES nas equipas técnicas dos Centros para a Qualificação e o Ensino Profissional (CQEP); a integração na Classificação das Atividades Económicas por ramos de atividade (CAE) e na Classificação Portuguesa das Profissões (CPP); a redefinição das carreiras/categorias profissionais do contrato Coletivo de Trabalho das escolas AEEP e ANESPO (APTSES, 2018).

Na sua ação evidencia-se a componente da responsabilidade social na promoção de ações de mobilização dos associados, através da colaboração em campanhas contra a violência e exclusão social promovidas pela Associação Portuguesa de Apoio à Vítima (APTSES, 2018).

Salienta-se ainda a internacionalização da associação, com a adesão ao *Board Members* da International Association of Social Educators (AIEJI) – *European Officer*, possibilitando assim o reconhecimento internacional da ação dos TSES. Outras ações de relevo são a coprodução de jornadas internacionais como a realizada com o *Colexio de Educadoras e Educadores Sociais da Galícia* e a do 1.º Encontro Luso Galaico de Educación Social em Vigo (APTSES, 2018).

A APTSES reivindica o estatuto pré-ordem, devido ao trabalho que tem desenvolvido desde 2008, especialmente direcionado para duas vertentes, a da qualificação dos profissionais TSES, revisto nos acessos formativos e científicos e a da regulamentação e fiscalização do exercício profissional, como, a criação do código deontológico (suas revisões de cinco em cinco anos), diversas negociações salariais e legislativas e, a preocupação em estar interligada com outras associações do mesmo âmbito como as associadas da AIEJI, isto é, na generalidade, e na perspetiva da APTSES a sua ação aponta para as atribuições de uma Ordem Profissional. Este posicionamento, por parte da APTSES é consubstanciada no Decreto-Lei nº 2/2013 de 10 de janeiro, que refere às AP como instâncias de regulação social e de promoção dos interesses dos seus associados, desempenhando uma pluralidade de papéis na promoção da profissão. A APTSES deu início ao processo de constituição de uma Ordem Profissional, fazendo uma petição neste sentido.

No que se refere à APES, esta começa o seu trabalho em 2010, através da constituição de um grupo de trabalho de TSES, em Lisboa, no qual é criado o Grupo Nacional de Trabalho de Educadores (GNTE). Em 2012 é constituída por escritura pública, a segunda associação no âmbito da ES. A APES, fica sediada em Lisboa e a sua atividade económica contempla o CAE - 94991 - Associações culturais e recreativas e CAE 94120 - Atividades de organizações profissionais. Esta associação tem por objetivo “Desenvolver e empreender atividades que promovam efetivamente, dinamizando a ES, contribuindo nomeadamente, para fomentar a valorização cultural e profissional dos educadores sociais e dos técnicos superiores de educação social” (APES 2012, artigo 2º).

Da ação da APES salienta-se, igualmente, três tipos de ações de âmbitos diferenciado (i) o trabalho em prol do perfil e estatuto profissional, através da profissão revisto no diálogo e parcerias com as instituições de ensino superior, escolas profissionais de ES, estruturas e redes de apoio social, entidades e instituições que intervêm na área do trabalho social e comunidade em geral (Integração na Rede Social de Lisboa e no Conselho Local de Ação Social de Lisboa - CLAS). (ii) Benefícios associativos e serviços de proximidade ao associado, através da realização de acordos/protocolos com diversas entidades, a criação de grupos de partilha profissional, boletim digital e debates *on-line* regulares para TSES como o “Às quartas há conversa no grupo”. (iii) Capacitação dos associados e apoio à produção científica no desenvolvimento de seminários, palestras e *workshop*, parceria com a Escola Superior de Educação Almeida Garrett no desenvolvimento de uma pós-graduação, em Educação Social e Qualidade de Vida em Contextos Comunitários, realização de cursos livres em coprodução com a Universidade do Algarve (APES, s.d).

Na ação da APES evidencia-se também a componente da responsabilidade social na promoção de ações de mobilização de associados em campanhas, como a dos “Palhaços d’Opital”, a dádiva de sangue e doação de medula óssea, assim como a constituição da Bolsa de Voluntariado (APES, s.d).

Ao nível legislativo, as duas associações dos profissionais de ES são legalmente consideradas como pessoas coletivas, ou seja, são sujeitos de direito não singulares e de âmbito privado, APDP, sem lhes ser atribuído o estatuto de AP, em conformidade com o art.º167 ao 201-A (Decreto-Lei nº 47344/66 de 25 de novembro). Nas atribuições das APDP, autores como Ferreira (2008) e Pereira (2016), consideram que estas se constituem para defender os interesses de um determinado grupo, não estando sujeitas a qualquer tutela do Estado, ou seja, os seus poderes enquanto autoridade pública só se reveem no reconhecimento normativo (a escritura pública nas associações).

Ao analisarmos os estatutos das duas associações, a APES tem identificado o estatuto de APDP no fim estatutário, já a APTSES para além do fim estatutário, define um conjunto de objetivos divididos em três pontos: o primeiro consiste em “Promover e aprofundar o espírito associativo entre profissionais; representar os seus interesses e velar pelos seus direitos; contribuir para o aperfeiçoamento dos profissionais; cooperação nacional e internacional; contribuir para o desenvolvimento das políticas que visem o bem-estar e a qualidade de vida; o segundo ponto é constituído por mais

dez que especificam os do ponto anterior; o terceiro foca-se especificamente na defesa profissional: “a APTSES terá ainda como objectivo intervir em todo e qualquer assunto dos Profissionais Técnicos Superiores de Educação Social, com excepção dos específicos da actividade sindical” (APTSES, 2008, artigo 3º). A APSES prevê também os direitos e deveres dos associados assim como a suspensão da inscrição ou perda da qualidade de associado e o correspondente exercício de direitos (*ibid*, artigo 11.º, 12º e 13º,).

Na análise das ações das duas associações, verifica-se alguns pontos convergentes no que se refere ao percurso de reforço formativo dos/as associados/as, organização e dinamização de ações de formação, participação em palestras e seminários assim como, estabelecimento de parcerias com diversas estruturas da comunidade envolvente. Porém, a APSES incide em ações, de caráter humanitário de responsabilidade social e apoio social enquanto a APTSES incide mais em ações ligadas os processos profissionalizantes e profissionais dos TSES, assim como, na publicação de artigos científicos e de opinião.

Na globalidade, as suas ações parecem ir ao encontro das expectativas de Ferreira (2008) e Pereira (2016) em que o associativismo assume um papel estratégico nos processos de cidadania e participação cidadã. Dada a proximidade das associações aos cidadãos, estas afirmam-se como polos de desenvolvimento local e social e, similarmente, alicerces fundamentais na reformulação dos problemas vivenciados pelos indivíduos. Mas mesmo com esta diversidade de ação, não foi possível analisar como foram realizados esses processos de democracia e participação cidadã. Uma das mais-valias deste estudo era saber através dos próprios TSES o que procuram na ação/dinâmica destas organizações. Cristóvão e Miranda (2006) relevam o papel importante da comunicação, da motivação e do estabelecimento de formas de trabalho que permitam conhecer as expectativas e preferências dos associados. Se houver uma comunicação bilateral dentro das estruturas, as associações podem vincular a ação desenvolvida por si como uma hipótese efetiva de luta e afirmação da identidade profissional.

Coelho (2008) concebe as organizações de tipo associativo como pilares centrais das políticas de desenvolvimento, na medida em que se constituem como bases importantes de apoio e retaguarda das sociedades, ou melhor, para esta autora, expressam a forma de vida de uma comunidade através da promoção do exercício da cidadania. Esta ideia tem na sua essência um dos maiores *inputs* das associações

que são o trabalho voluntário dos seus associados, que se mobilizam para concretizar fins sociais. Neste sentido, parece-nos que as duas associações estabeleceram dinâmicas ao encontro do ponto de vista do autor, através de ações de sensibilização para causas de desfavorecimento social, como, as campanhas de responsabilidade social, já descritas anteriormente.

CAPÍTULO 2: METODOLOGIA

Este capítulo tem por objetivo apresentar a justificativa teórica das metodologias e instrumentos que considerámos ser adequados à realização do presente estudo, sendo que nele estarão explanados os posicionamentos metodológicos e éticos adotados no decorrer da investigação.

2.1. Objetivos e questões de investigação

Como apontado inicialmente o problema deste estudo parte da interrogação em torno de um número diminuto de TSES associados/as, se tivermos em conta os 30 anos de formação na área. Perante este quadro, surgiu a vontade de desenvolver um trabalho de investigação que permitisse conhecer e caracterizar as práticas associativas dos/as TSES. Para o efeito, estabeleceu-se como objetivo geral: analisar as práticas e conceções associativas dos TSES. Complementarmente definiram-se como objetivos específicos: traçar os percursos das Associações de Profissionais de TSES e identificar as conceções e práticas associativas dos/as TSES.

2.2. Opções metodológicas

2.2.1. Abordagem, método e técnicas

A escolha do método de investigação está em concordância com as convicções dos/as investigadores/as e as questões de investigação (Fortin, 2006). Neste pressuposto, considera-se que o estudo pretende identificar e mapear as motivações, perceções, expectativas dos TSES em relação às associações de profissionais. A escolha do método de investigação foi feita em função da natureza do problema a estudar. Considerou-se pertinente a escolha de uma metodologia de carácter misto (quantitativa e qualitativa) e os dados aqui apresentados sustentam-se em duas técnicas metodológicas: a análise documental e a realização de um inquérito por questionário (Creswell, 2003).

No que se refere à composição do grupo de TSES inquiridos/as, atendendo a que não conhecíamos a extensão da população em análise e face à inexistência de uma listagem de contactos de TSES, foi constituída uma lista de sujeitos através da amostragem não probabilística “bola de neve” (Vinuto, 2014). Este processo de

amostragem apoia-se nas redes sociais, nos contactos pessoais e/ou profissionais e na partilha de características comuns, assim sendo, os sujeitos são identificados por outros, que os consideram válidos para integrarem o estudo (Fortin, 2006).

Especificamente, o processo multietápico de criação da amostra foi o seguinte: primeiro definiu-se um programa de participação onde indivíduos convidaram outros indivíduos, via redes sociais (*Facebook*) seguindo-se o processo de identificação de TSES e disseminação do *post*, esta publicação estava apoiada do texto “Desafia outros Técnicos Superiores de Educação Social a juntarem-se neste *post* #juntossomosmuitos que apelava à identificação nos comentários. Contributo para dissertação tema: associativismo profissional - conceções e práticas dos TSES em Portugal” e a construção de uma “*mailing list*” dos identificados no *post Facebook*.

2.2.2. Técnicas de recolha e tratamento da informação

Este estudo tem na base da sua sustentação empírica dois procedimentos metodológicos (anexo D).

2.2.2.1. Análise documental externa e interna

Para Flick (2009) a pesquisa documental, quer sejam documentos pessoais e não pessoais, faz-se a partir de documentos contemporâneos ou retrospectivos, consultados em papel ou por via digital, como, estatutos, biografias, regulamentos, ofícios, discursos, mapas, informativos, jornais, revistas, livros, *sites* institucionais e outros. No contexto da investigação, a análise documental foi realizada através da análise das diversas legislações no âmbito da formação e carreira profissional no âmbito da ES e nos documentos que permitiram traçar os percursos das associações. Foi enviado um ofício de pedido de colaboração no que diz respeito à disponibilização de informações e cedência de dados (anexo B).

Como não se obteve a disponibilização de outros documentos para além dos que constavam nos *sítios* das Associações em estudo, a internet apresenta-se como o único recurso disponível para reunir informação sobre as associações dos profissionais. Deste modo, a análise das associações combinou as fontes disponíveis, como, os conteúdos e informações incluídas nos *sítios* institucionais, estatutos, ações desenvolvidas e história associativa. No caso dos estatutos, foram definidos quatro critérios primordiais de avaliação: nome e data de fundação; fim estatutário, objetivos

e público-alvo; constituição legislativa e especificidades; atividades desenvolvidas desde a constituição até à atualidade.

Na análise das ações desenvolvidas, o critério foi: trabalho em prol do perfil e estatuto profissional; comunicação institucional e política de proximidade à comunidade; capacitação dos/as associados/as; apoio à produção científica e responsabilidade social.

2.2.2.2. Aplicação de um inquérito por questionário *on-line*

Segundo Fortin (2006) na construção do inquérito por questionário não existem procedimentos precisos que garantam a exatidão dos dados, as questões formuladas devem ser adequadas às respostas que queremos obter, neste caso pretendia-se caracterizar as práticas e conceções dos inquiridos/as.

O inquérito por questionário foi realizado *on-line*, facto que potenciou poder ser respondido a qualquer hora do dia, anonimato do inquirido e sem limitação do tempo que usariam para dar respostas. Foi estruturado em três seções - caracterização sociodemográfica, profissional e associativa - tendo por base os objetivos do estudo e a revisão da bibliografia. A par de perguntas de tipo fechado (características das abordagens quantitativas) recorreu-se também a perguntas do tipo abertas (características de abordagens qualitativas).

Fortin (2006) defende a realização de um pré-teste, processo que foi realizado entre 20 e 28 abril de 2018. O questionário foi enviado a sete sujeitos (cinco com licenciatura em ES e dois com outras licenciaturas). Deste processo resultou a alteração de algumas questões (tabela 3).

Tabela 3
Alterações do pré-teste

	Seção	Descrição
1	Caracterização dos/as inquiridos/as	Características sociodemográficas, ensino e situação profissional
2	Participação Associativa	Situação face movimento associativo no seu geral, configurações de participação e motivações para essa pertença
3	Associações de Profissionais de Educação Social	Abordagem quanto ao conhecimento das associações representativas de TSES, se são associados e grau de importância quanto à existência deste tipo de associações

Nota. Seções do questionário aplicado aos/às TSES

A aplicação final do inquérito por questionário (anexo G) aconteceu no período entre 1 maio e 17 junho de 2018. Entre 01 e 06 maio foram enviados *emails* (anexo C) a pedir divulgação e preenchimento do estudo, aos contactos dos indivíduos identificados no *post* do *facebook*, coordenadores/as das instituições de ensino superior onde lecionam a licenciatura e mestrados na área, às associações dos profissionais de TSES e outros contactos pessoais. Paralelamente, houve colocação periódica do inquérito por questionário na página pessoal do *facebook* com o pedido de divulgação e, de 04 a 08 junho de 2018 foi feito um reforço de divulgação, via correio eletrónico e telefone para os contactos realizados anteriormente.

Ao nível do tratamento dos dados, para a análise estatística, foi utilizado o *software* IBM-SPSS *Statistics* versão 24 (Chicago, IL, EUA) e o nível de significância estabelecido foi de $\alpha=0,05$. Foram calculadas estatísticas descritivas, incluindo média, desvio padrão, frequências e percentagens, para todas as variáveis para a totalidade da amostra.

2.3. Questões éticas da investigação

A consciência ética é um ponto central para o/a TSES, a capacidade de confirmar eticamente as suas ações e escolhas apresenta-se como central no trabalho social. A objetividade tornou-se um desafio constante, revista desde a práxis do trabalho científico, em que se recorreu aos vários posicionamentos sobre o problema investigado e à exposição das perspetivas dos diversos autores.

Os vários papéis profissionais dos/as investigadores/as podem ser um desafio ao código ético-profissional, nomeadamente na confidencialidade e na divulgação de informação e que pode, ou não, ser utilizada fora do contexto profissional, para benefício ou prejuízo de um ou ambos os contextos (Ferreira, 2013).

A multiplicidade de papéis que a investigadora assume na esfera pessoal e profissional foi por um lado, uma mais-valia pela experiência do trabalho que desenvolve no âmbito da ES, por outro, o facto de pertencer aos órgãos sociais de uma das associações em estudo apresentou-se como um desafio permanente ao longo de todo o processo investigativo.

A investigação exigiu uma constante preocupação e primazia quanto à conduta ética, implicou imparcialidade e o bom uso da informação privilegiada que possuía.

Para contrariar atitudes/comportamentos não objetivos, fez-se uma contínua reflexão sobre os propósitos da investigação e objetivos a concretizar, obrigou-se à autocrítica em toda a metodologia e diretrizes e na leitura dos dados obtidos.

Cumulativamente a este constrangimento na aplicabilidade da imparcialidade colocou-se outra questão fulcral na conduta ética deste estudo – o consentimento de utilização da informação. A investigação em ciências sociais, por envolver seres humanos, terá de ter sempre em conta a proteção dos indivíduos, grupos ou coletividades e aceitar o uso de propriedade da informação a que estes têm direito, estando revisto no roteiro ético (anexo H) (Tomás, 2011).

Quanto à utilização da informação existente sobre as associações em estudo, foi importante a implementação de regras criteriosas na utilização dessa informação, dando ênfase em toda a metodologia do consentimento informado, através de incisivos pedidos de resposta aos requerimentos de cooperação das duas Associações de TSES. Os dilemas provenientes da divulgação da informação tornaram-se ainda mais preeminentes ao escrutínio ético-profissional por parte da investigadora, no momento em que se verificou não só um fechamento à utilização dessa informação, bem como uma resposta tardia ao consentimento de utilização da mesma, por parte das Associações de TSES.

Não obstante, é importante ressaltar que o posicionamento ético assumido neste estudo, de acordo com o código deontológico dos TSES nacional e internacional, foi sempre um dos aspetos promovidos na realização da investigação.

CAPÍTULO 3: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS

Neste ponto será apresentada a análise dos inquéritos por questionário (anexo E e F).

3.1. Caracterização dos/as TSES

A análise deste ponto focaliza-se, sobretudo, no material produzido no inquérito por questionário, sendo as restantes fontes de informação utilizadas como suporte.

3.1.1. Caracterização Sociodemográfica dos/as inquiridos/as

No que se refere aos procedimentos de análise de dados, foram rececionados 155 questionários, tendo 16 sido invalidados por os sujeitos não possuírem licenciatura em ES ou equivalência. Assim, a amostra constitui-se por 137 *sujeitos com licenciatura em ES*, 1 *com Bacharelato em ES* e 1 omissos (legitimado na questão situação face ao emprego por afirmar ter contrato de trabalho como TSES), perfazendo um total de 139 *sujeitos validados*.

Na caracterização sociodemográfica dos/as inquiridos/as, verifica-se existir uma maior representatividade por parte de indivíduos do sexo feminino (94,2% *mulheres* e 5,8% *homens*), sem surpresa na medida em que tal como na área educacional, a da ação social é maioritariamente feminizada (figura 1).

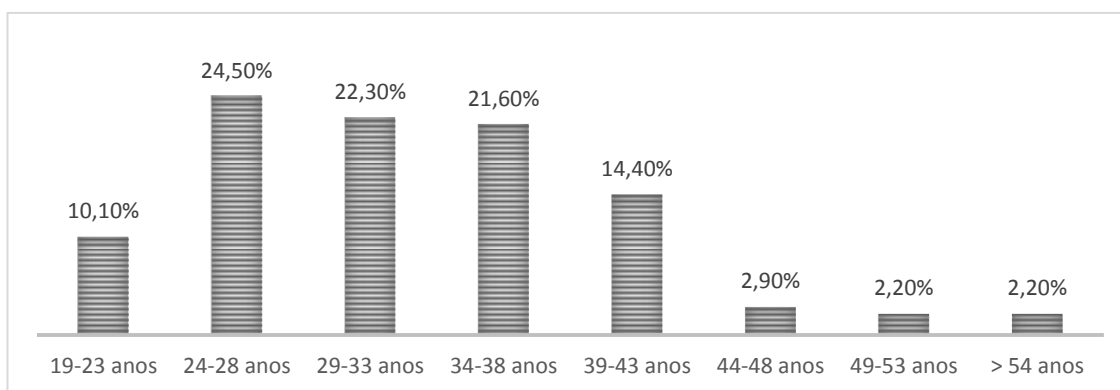


Figura 1. Distribuição dos/as inquiridos/as por idade

Quanto à idade, a *faixa etária* dos/as inquiridos/as está situada entre 24 e 38 anos, correspondente a 68,4% (n=95). O decréscimo acentuado de respondentes com idades acima dos 43 anos pode ter a ver com a metodologia de inquirição, nomeadamente através do uso de redes sociais virtuais.

No concelho de residência, é possível identificar que os/as inquiridos/as habitam maioritariamente em Portugal Continental, sendo apenas um da *Região Autónoma dos Açores* e os restantes subdivididos por 16 *distritos*. Dos distritos identificados, destaca-se um número maior de respostas em Lisboa com 29,5% e no Porto com 23% (figura 2).

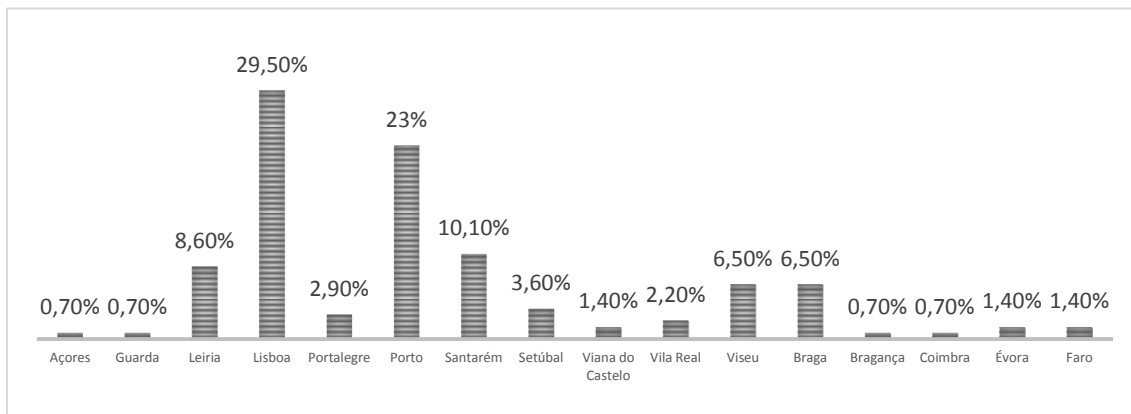


Figura 2. Distribuição dos/as inquiridos/as por distrito de residência

3.1.2. Habilitações dos/as inquiridos/as

No que se refere às habilitações académicas, é observável que 99,3% dos/s inquiridos/as apresentam licenciatura em ES; 0,7% (n=1) tem o bacharelato em ES, porém o grau de bacharel foi requalificado, ao nível de carreira profissional, em técnico superior pelo BTE nº 25/2016, de 08 de julho.

Nos graus de formação regista-se heterogeneidade no grupo dos/as inquiridos/as, sendo que 62,6% (n=87) têm grau de licenciatura e que os restantes têm grau superior a este último (figura 3).

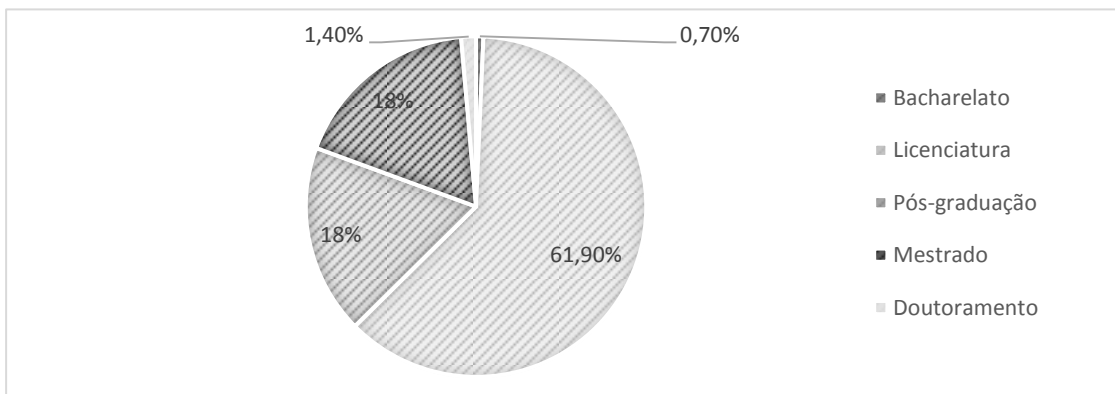


Figura 3. Distribuição dos/as inquiridos/as por formação

Na análise das habilitações dos/as inquiridos/as, primeiro ciclo de formação, sobre a perspetiva do subsistema de ensino, verifica-se que 2,2% estudaram em universidades públicas; 12,2%, em universidades privadas; 51,9% em politécnicos públicos; 32,3% em politécnicos privados, sendo que 1,4% dos/as inquiridos/as não respondeu a esta questão (figura 4). Constatando-se a distribuição dos/as inquiridos/as por 2 universidades (1 pública e 1 privada); 8 politécnicos (5 públicos e 3 privados), o que perfaz a participação de 10 instituições de ensino superior num quadro total de 12 instituições que lecionam o curso de ES.

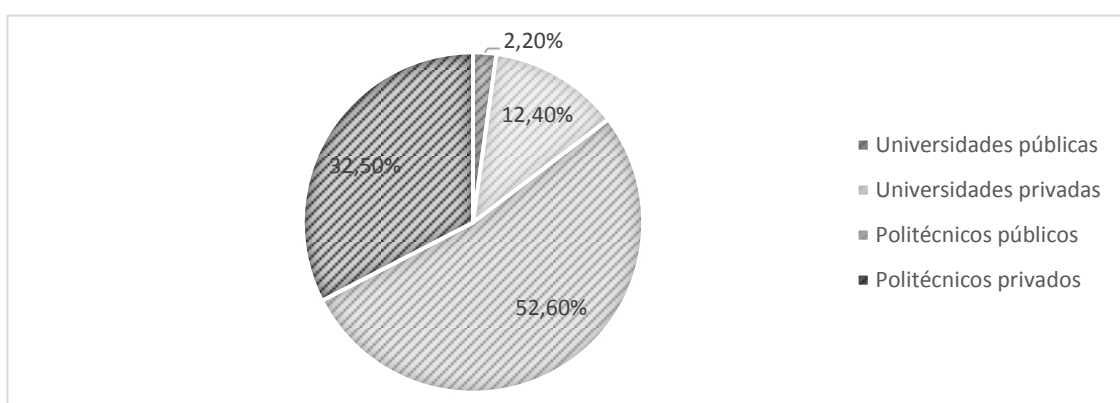


Figura 4. Distribuição dos/as inquiridos/as por subsistema de ensino (primeiro ciclo de formação)

Ainda relacionado com o primeiro ciclo de formação, quanto ao ano em que terminaram a licenciatura, após a análise dos dados verifica-se que as respostas se enquadram em cinco escalões, com intervalos de tempo de quatro anos, sendo 5,8% (n=8) entre os anos 1996-2000; 18% (n=25) entre os anos 2001-2005; 17,3% (n=24) entre os anos 2006-2010; 30,2% (n=42) entre 2011-2015; 21,6% (n=30) entre 2016-2018. De registar que 6,5% (n=1) dos/as TSES não respondeu à questão e 0,7% (n=1) é o/a inquirido/a com grau de bacharelato.

Tendo em conta que os primeiros graus de licenciatura ocorreram após o ano letivo de 1999/2000 (Portaria nº 495/99, de 12 julho) os resultados obtidos, no escalão 1996-2000 suscitam alguma curiosidade. Para a confirmação dos dados recorreu-se ao cruzamento entre a questão “Qual é a instituição formadora da licenciatura” e “Em que ano terminou a licenciatura”. Na resposta dos/as 8 inquiridos/as que identificaram ter terminado o grau de licenciatura entre 1996-2000 verifica-se, 6 com licenciatura em ES, distribuídas nos anos 1998 (n=4), 1999 (n=1), 2000 (n=1), 2 com licenciatura em ES mas com outros ramos de ensino associados e instituições de ensino superior que

não se tinha identificado “Educação Social ramo ação social escolar, no ESEP”; “Educação Social e Saúde Mental Comunitária, no ISPA” (anexo F1). Em relação aos/as 5 inquiridos/as que referem ser licenciados/as pode-se ponderar que têm bacharel na área da ES

Relativamente ao segundo ciclo de formação, grau de mestre (18% dos/as inquiridos/as), numa categorização por área de estudo, verifica-se que 10,8% (n=15) são *na área da ES*; 17,3% (n=24) são em *outras áreas científicas*. Sobre a perspetiva do subsistema, constata-se a distribuição dos/as inquiridos/as por 15 instituições de ensino superior, sendo 3 universidades (1 pública e 2 privadas); 12 politécnicos (7 públicos e 5 privados), sendo 2,9% estudaram em universidades públicas; 4,3%, em universidades privadas; 6,4% em politécnicos públicos; 5,8% em politécnicos privados (figura 5).

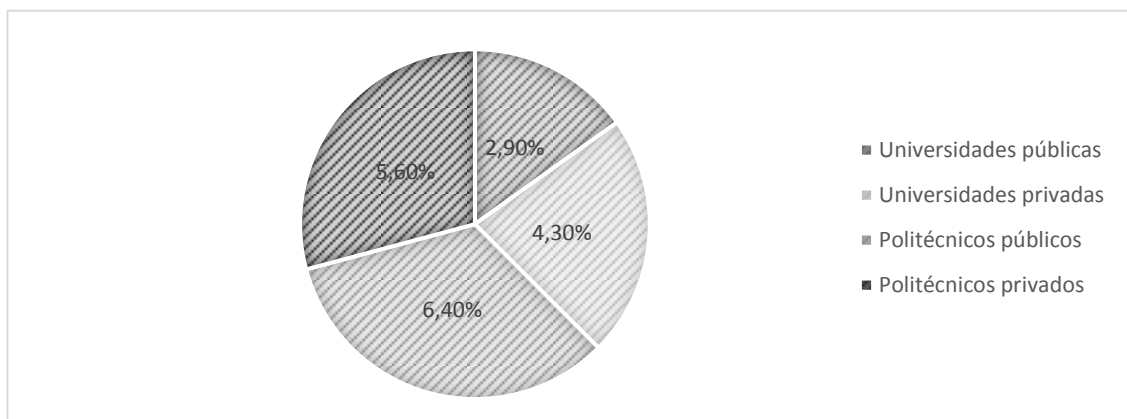


Figura 5. Distribuição dos/as inquiridos/as por subsistema de ensino (segundo ciclo de formação)

Ainda relacionado com o segundo ciclo de formação, quanto ao ano em que terminou o mestrado, verifica-se que as respostas se enquadravam em três escalões, com intervalos de tempo de três anos, sendo 3,6% (n=5) inquiridos/as entre 2008-2011; 9,4% (n=13) entre 2012-2015; 7,9% (n=11) entre 2016-2018. Refere-se ainda, 7,9% (n=11) encontram-se a acabar e 0,7% (n=1) não respondeu.

3.1.3. Situação Profissional dos/as inquiridos/as

Em relação à questão que caracteriza os/as inquiridos/as face ao trabalho, verifica-se que 74,1 % (n=103) encontram-se empregados/as; 9,4% (n=13)

desempregados/as; 4,3% (n=6) a realizar estágio; 10,8% (n=15) são estudantes; 0,7% (n=1) é bolseiro/a; 0,7% (n=1) responderam, outra situação não identificada.

Relativamente à situação contratual, 20,9% (n=29) têm *contrato de trabalho a termo certo*; 7,9% (n=11) têm *contrato de trabalho a termo incerto*; 43,9% (n=61) têm *contrato de trabalho sem termo*; 3,6% (n=5) trabalham em *regime de prestação de serviços*; 5% (n=7) assinalam *outros* contratos. Sendo que 18,7% (n=26) não responde a esta questão.

Quanto ao tipo setor, 40,3% (n=56) dos/as inquiridos/as são trabalhadores do *setor privado*; 28,1% (n=39) do *setor público*; 14,4% (n=20) do *terceiro setor*. Sendo que 17,3% (n=24) não responderam a esta questão (figura 6).

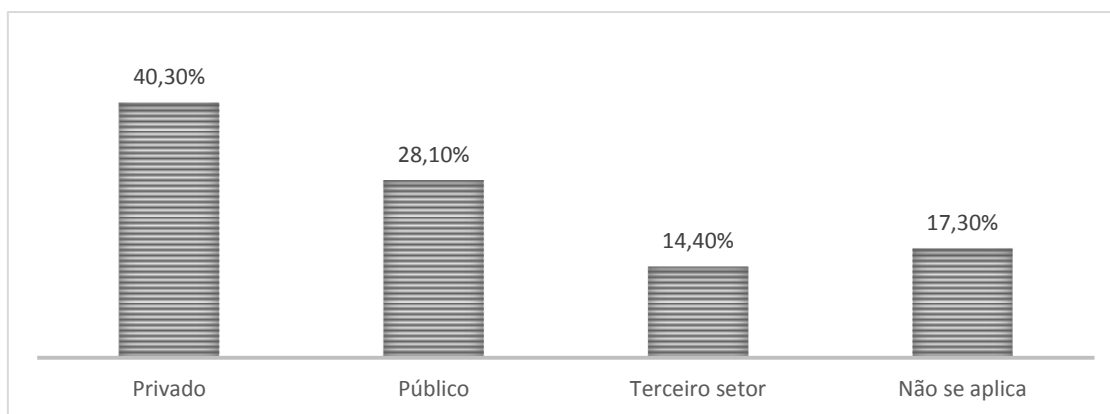


Figura 6. Distribuição dos/as inquiridos/as com contrato como TSES, por tipo de setor de trabalho

Do total de inquiridos 53,2% (n=74) tem contrato como TSES (figura 6). Destes 11,5% (n=16) trabalham em *serviços de ação socioeducativa em contexto comunitário/familiar*; 10,8% (n=15) em *serviços de promoção e proteção à infância e juventude*; 8,6% (n=12) em *serviços socioeducativos em contexto escolar ou afim*; 6,5% (n=9) em *serviços de apoio a pessoa idosa*; 4,3% (n=6) em *serviços orientados para pessoa com incapacidade/deficiência*; 3,6% (n=5) no *terceiro sector e organizações da sociedade civil de interesse público, em cargos de gestão ou coordenação*; 1,4% (n=2) em *serviços na área da saúde*; 0,7% (n=1) em *serviços de (re)inserção social*. Sendo que 5,8% (n=8) não responderam a esta questão. Os 46% (n=65) que *não têm contrato como TSES* desempenham funções profissionais em áreas diversificadas, na *“área social”* (n=9); *“administração pública”* (n=6); no *“ensino”* (n=6); com funções de *“administrativa/ rececionista de 2ª”* sem identificação do setor (n=5); no *“comércio e restauração”* (n=2); na *“formação”* (n=1); *“diretora de serviços”*

(n=1); ainda sem especificidade de setor nem funções, “contrato de substituição”, “bolsa de Investigação”, “protocolo”, “recibos verdes” (n=4). No entanto, salienta-se que neste grupo encontram “técnico/a especialista de ES” e “Educadora Social de 2^a” (n=3); “Trabalho como técnica superior de educação social numa IPSS mas nos recibos verdes” (n=1); “Docência na área da ES” (n=1) (anexo F2). Em suma, 139 inquiridos/as apresentam uma situação estável fase ao trabalho, ou seja, quase 3/4 encontra-se empregado/a e mais de metade tem contrato de trabalho a termo certo como TSES (figura 7).

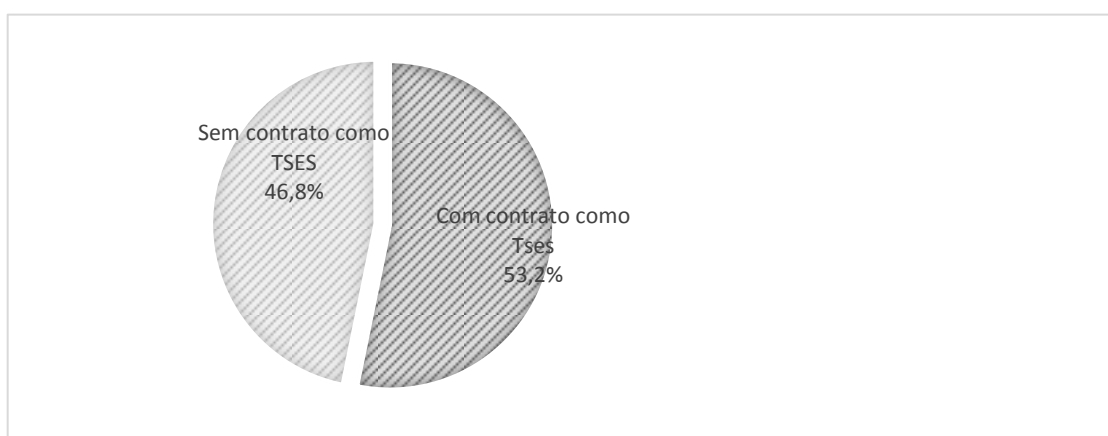


Figura 7. Distribuição dos/as inquiridos/as face ao trabalho com contrato de TSES.

3.2. Conceções e práticas as sociativas

Neste ponto apresenta-se a análise e a interpretação dos resultados sobre o associativismo dos/as inquiridos/as e serão analisadas questões que permitem conhecer o seu envolvimento nas duas associações, a APTSES e a APES.

3.2.1. Participação associativa dos/as inquiridos/as

Nos dados referentes ao movimento associativo, verifica-se que 35,3% (n=49) dos/as inquiridos/as afirmaram “*não ter pertencido a uma associação – grupo Sem Práticas Associativas*” e, 64,7% (n=90) afirmam já ter pertencido ou pertencer - grupo Com Práticas Associativas.

Em relação à generalidade das associações e tipos, grupo Sem Práticas Associativas, apontam como causas para não se associarem: a “*falta de tempo/ falta de disponibilidade*” (n=8); “*não houve uma associação de interesse/ sem interesse*”

(n=6); “falta de oportunidade” (n=6); “por não ter sentido necessidade/indisponibilidade” (n=6); “por desconhecimento” (n=4); “nunca pensei nisso/nunca calhou” (n=4); “ainda não me identifiquei com nenhuma associação” (n=2); ainda “não vejo vantagens em haver associações ou ordens”, “não tenho resposta definida”, “porque não me revejo nos princípios orientadores”, “porque não existe nenhuma gratuita e que me parece útil”, “nunca explorei muito as associações”, “falta de incentivo”, “em tempos fui associada, mas perdi um pouco o interesse e deixei de ser associada”, “não me identifico com as bases de fundação por competição de ambas e outros motivos que prefiro não partilhar”, “não considero que haja formadores com competências apelativas nas suas formações”, “não considero que haja uma divulgação de emprego na área que justifique e não reconheço poder público para alteração de estatutos ou demais interesses da comunidade de tses” são causas apontadas pelos inquiridos/as. Como se pode apreciar as razões mencionadas são variadas, mas denota-se que algumas respostas foram no âmbito do associativismo profissional (anexo F5).

No grupo Com Práticas Associativas (64,7%), a análise os dados demonstram que 19,4% (n=27) combinam *mais que um tipo de associações*, os restantes só assinalam uma opção, sendo, 9,4% (n=13) de *instituições culturais e recreativas*; 8,6% (n=12) em os *clubes e sociedades desportivas*; 8,6% (n=12) em *associações de profissionais*; 6,5% (n=9) em *associações de base comunitária, ONG ou organização sem fins lucrativos*; 5% (n=7) em *outras associações não especificadas*; 3,6% (n=5) em *associações humanitárias*, 1,4% (n=2) em *associações sindicais*. Sendo que 2,1% (n=3) não responderam a esta questão.

Na continuação da análise deste grupo, nas opções identificadas pelos que combinam mais que um tipo de associações (27 inquiridos/as), verifica-se que, 18% (n=5) têm práticas associativas em quatro ou mais tipos de associações; 33,3% (n=9) têm práticas associativas em três tipos de associações; 48,2% (n=13) têm práticas associativas em dois tipos de associações. Verifica-se, que o tipo de associação é diferenciado, contudo, se agruparmos as opções associativas por atividade/ramos, ou seja, as associações de base comunitária, ONG ou organização sem fins lucrativos com as associações humanitárias, as associações culturais e recreativas com as de clubes e sociedades desportivas, profissionais com as sindicais, e outras (anexo F3). Observa-se que no somatório por inquiridos/as as associações que apresentam maior adesão são as do subgrupo das associações de profissionais e sindicatos, seguindo-

se as associações culturais e recreativas com as de clubes e sociedades desportivas, associações de base comunitária, ONG ou organização sem fins lucrativos com as associações humanitárias e outras respetivamente (figura 8).

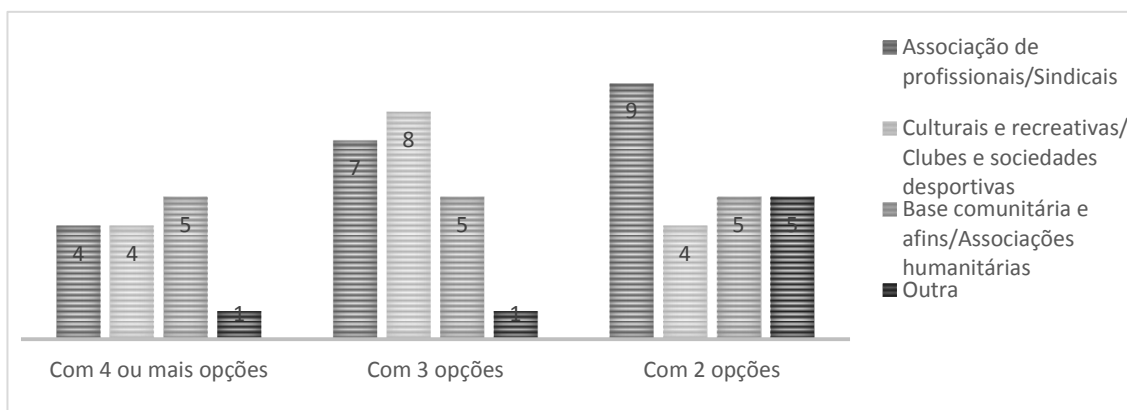


Figura 8. Distribuição dos/as inquiridos/as face às práticas associativas

Ainda, no grupo Com Práticas Associativas, verifica-se que, 20,1% (n=28) já foram *dirigentes associativos*. Destes 10,1% (n=14) foram dirigentes em *mais do que uma associação*, os restantes identificaram apenas uma associação, sendo 4,3% (n=6) em *associações culturais e recreativas*; 1,4% (n=2) em *clubes e sociedades desportivas*; 1,4% (n=2) em *associações de profissionais*; 0,7% (n=1) em *associações de base comunitária, ONG ou organização sem fins lucrativos*; 0,7% (n=1) em *associações humanitárias*; 0,7% (n=1) em *outras associações* não especificadas. E, 0,7% (n=1) não deu resposta. Verifica-se ainda que nenhum dos/as inquiridos/as foi dirigente sindical.

No seio dos inquiridos/as que foram dirigentes, alguns especificaram o tipo de associação em que pertenceram ou pertencem aos órgãos sociais, identificando “*instituições particulares de solidariedade social – IPSS*” (n=4); “*universidades seniores*” (n=2); “*associações culturais e intervenção comunitária*” (n=2); “*associações de jovens*” (n=2); “*associações de moradores*”, “*escola de artes marciais e curativas*”, “*associação cultural teatro escola*”, “*associação de pais*” (anexo F4).

Por fim, no tempo de pertença associativa é variado, entre 1 e 20 anos, verificando-se a existência de um número de sujeitos identificam práticas que ultrapassavam os 20 anos (n=4). No entanto, esta questão teve uma abstenção de 46,8% (n=65).

3.2.2. Participação dos/as inquiridos/as nas duas associações de TSES

Quanto ao conhecimento das associações de ES, 84,2% (n=117) dos/as inquiridos/as afirmam conhecer as associações, 13,7% (n=19) desconhecem. Sendo que 2,2% (n=3) não responderam a esta questão.

Mas ao solicitar a identificação das associações que conheciam, identificaram a “APTSES” 39,6% (n=55) dos/as inquiridos/as; “APES e APTSES” 33,1% (n=46); “APES” 10,1% (n=14); “outras associações” não especificadas 0,7% (n=1). Sendo que 16,5% (n=23) não responderam a esta questão (figura 9).

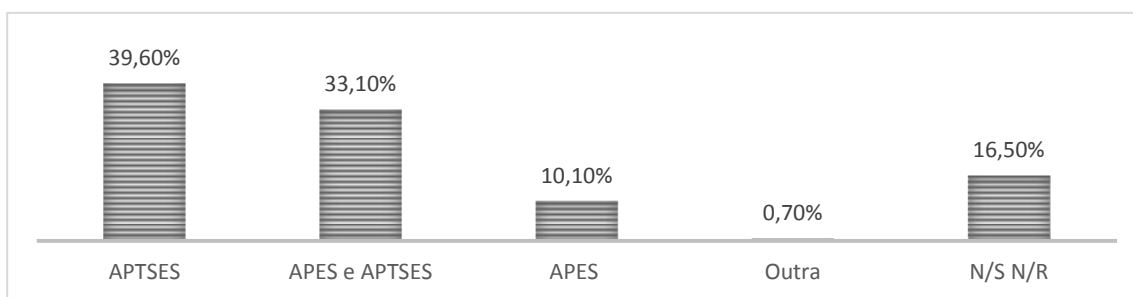


Figura 9. Distribuição dos/as inquiridos/as quanto ao (des)conhecimento de associações no âmbito da ES

Do total de inquiridos/as, 18% (n=25) são associados/as de uma das associações de TSES, sendo da APTSES: 12,9% (n=18) associados/as e 1,4% (n=2) dirigentes; da APES: 2,2% (n=3) associados/as e 1,4% (n=2) dirigentes.

Salienta-se que dos 64,7% (n=90) inquiridos/as que referem ter práticas associativas, apenas 18% são associados/as de uma associação de profissionais (figura 10).

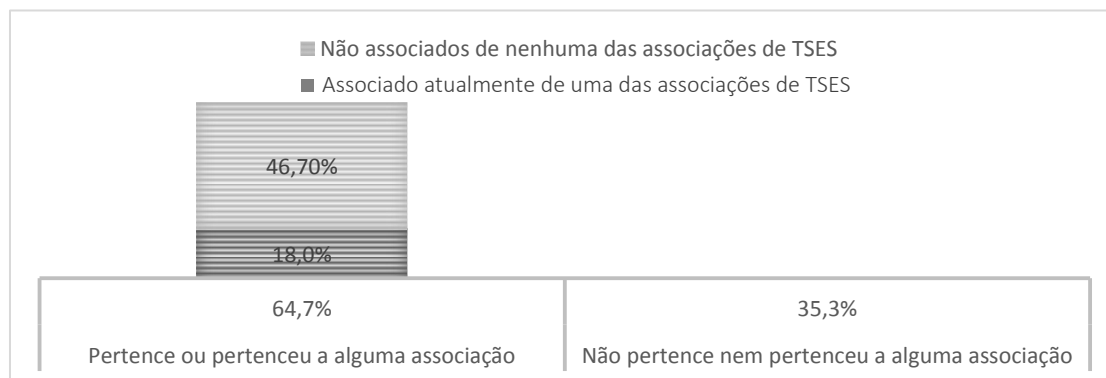


Figura 10. Caracterização dos/as inquiridos/as quanto ao associativismo no âmbito da ES

Os restantes para não se associarem apontam, por ordem decrescente, *não senti necessidade*; fator económico, nomeadamente *pelo valor da quota*; *falta de disponibilidade*; *outras razões não especificadas*; e, *não identificação com as atividades que estas associações desenvolvem*. Não foram obtidas resposta por parte de 29,1% (n=41) dos/as inquiridos/as (figura 11).

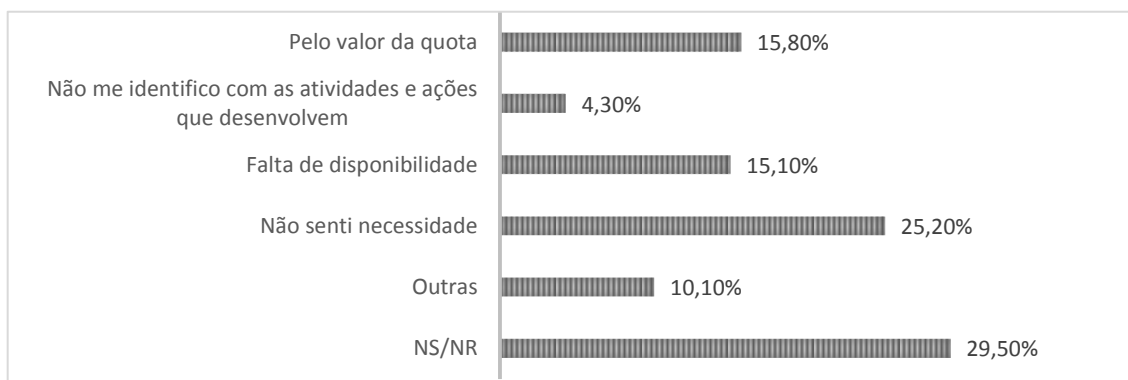


Figura 11. Caracterização dos/as inquiridos/as quanto à razão pela qual não se associam

Quanto ao grau de importância que atribuem a estas associações, numa escala de 1 a 10 ["1" significa "nada importante" e "10" significa "muito importante"], os/as TSES reportaram uma média de satisfação de 8,5 pontos, revelando *um grau elevado*.

3.3. Motivações dos/as inquiridos/as

Neste ponto são apresentadas a análise e a interpretação dos resultados relativamente às motivações dos/as inquiridos/as para a prática associativa nas associações em estudo – Associações dos Profissionais de ES.

O inquérito por questionário integrava um quadro com um conjunto de itens que expunha 18 itens que expressavam as motivações para se associarem, estes itens foram elencados com base na revisão da literatura (Larson, 1977; Abbott, 1988; Rodrigues, 2002; Ennes & Marcon, 2014). Estes itens correspondiam a três categorias: na categoria 1 estavam representados os itens relativos à *regulação profissional* (e.g. estrutura de licenciamento e prescrições normativas, cumprimento profissional e ético, proteção e legitimação profissional); na categoria 2 encontrava-se os itens relacionados com o *acesso e benefícios disponibilizados pelas associações* (e.g. protocolos, acesso a publicações, ofertas de emprego e formação); e, na

categoria 3, os itens relacionados com a *forma de ser e estar numa profissão* (e.g. estatuto e *status* social através da profissão) (anexo F6).

Depois de recodificado de 0 e 1 o conjunto das 3 principais motivações identificadas pelos/as inquiridos/as verificou-se um total de 216 respostas.

Em relação ao grupo *Sem Práticas Associativas* regista-se por ordem decrescente: Defender a profissão e os seus profissionais (11,1%); *Obter informação atualizada sobre avanços técnico-científicos / Promover a comunicação entre os profissionais e destes com a sociedade / Poder participar em cursos, ações de formação e eventos, congressos, jornadas, entre outros* (8,6%); *Contribuir para promover a cultura profissional na sociedade / Tomar conhecimento de oportunidades de emprego* (7,4%); *Pertencer a uma comunidade profissional / Conviver com pessoas com interesses semelhantes / Dar um objetivo comum à classe profissional* (6,2%); *Poder contribuir para a conceção de políticas públicas/ Ter os meus interesses representados junto do poder político ou de outras instâncias e visibilidade pública à profissão* (4,9%); *Ter acesso a serviços de apoio jurídico / Valorizar o meu currículo profissional* (3,7%); *Receber informação sobre eventos na minha área científica ou profissional* / *Fazer networking ou criar oportunidades de colaboração* (2,5%); *Ter acesso a publicações periódicas, como revistas, newsletters, artigos científicos, entre outras* (1,2%).

No somatório por categoria também se verifica o mesmo resultado em relação à abrangência por categorias: *categoria 1* agrega 48% das motivações; *categoria 2*, 27,1% das motivações; por fim, *categoria 3*, 24,7% das motivações identificadas (figura12).

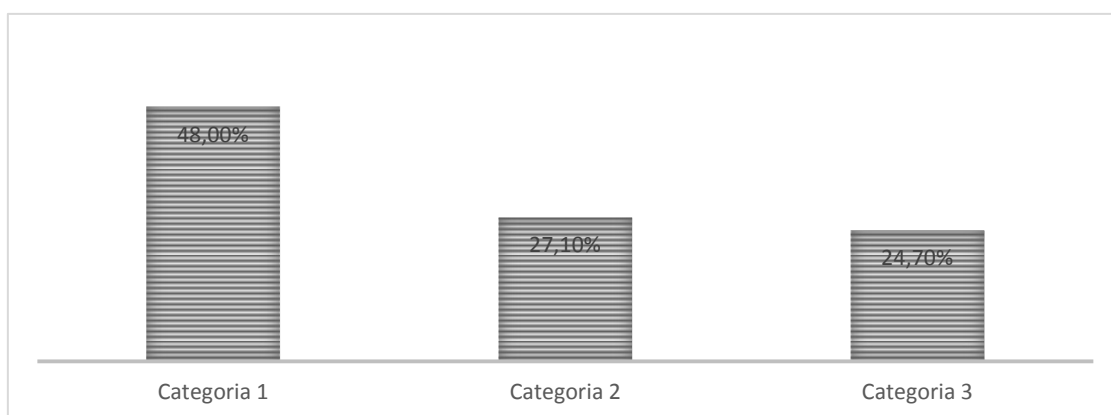


Figura 12. Caracterização das motivações (por categoria) dos/as inquiridos/as sem práticas associativas

Em relação ao grupo *Com Práticas Associativas*, destaca-se por ordem decrescente: *Defender a profissão e os seus profissionais* (15,5%); *Ter os meus interesses representados junto do poder político ou de outras instâncias* (10,1%); *Dar visibilidade pública à profissão* (9,2%); *Contribuir para promover a cultura profissional na sociedade* (7,2%); e, *Poder participar em cursos, ações de formação e eventos, congressos, jornadas, entre outros* (7,2%); *Valorizar o meu currículo profissional* (6,8%); *Promover a comunicação entre os profissionais e destes com a sociedade* (6,3%); *Tomar conhecimento de oportunidades de emprego* (5,8%); *Dar um objetivo comum à classe profissional* (5,8%); *Conviver com pessoas com interesses semelhantes* (4,8%); *Ter acesso a serviços de apoio jurídico* (3,9%); *Obter informação atualizada sobre avanços técnico-científicos* (3,9%); *Ter acesso a publicações periódicas, como revistas, newsletters, artigos científicos, entre outras* (2,9%); *Poder contribuir para a conceção de políticas públicas* (2,9%); *Pertencer a uma comunidade profissional* (2,4%); *Fazer networking ou criar oportunidades de colaboração* (2,4%); *Receber informação sobre eventos na minha área científica ou profissional* (1,4%); e, em ultimo lugar, *Gostar de participar em atividades de divulgação profissional* (1,4%).

No somatório por categoria também se verifica o mesmo resultado, abrangendo a *categoria 1*, 57,9% das motivações indicadas; a *categoria 2*, 24,7% das motivações; por fim, a *categoria 3*, com 17,3% das motivações identificadas (figura 13).

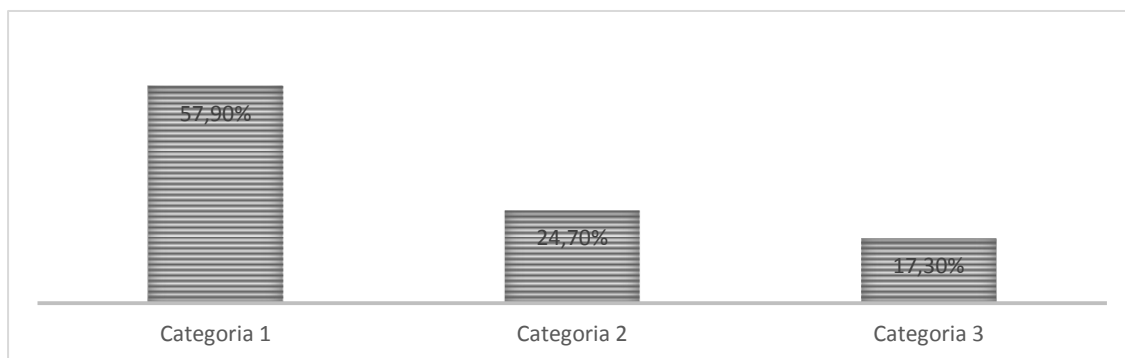


Figura 13. Caracterização das motivações (por categoria) dos/as inquiridos/as com práticas associativas

Em suma, é possível ver que se trata de grupos heterogêneos em relação à sequência das suas motivações. Porém, destaca-se que o grupo *Com Práticas Associativas* identifica primeiramente as ações relacionadas com a regulação, proteção e legitimação profissional (nos 4 primeiros itens) seguindo-se os itens relacionados com os acessos e benefícios. Quanto ao grupo *Sem Práticas Associativas* se tivermos em conta as categorias definidas, verifica-se que não apresentam uma ordem estruturada. Constata-se também neste grupo a não apresentarem um consenso generalizado, fazendo com que na sua priorização existam vários itens com a mesma percentagem de respostas (anexo E).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Serão apresentados neste capítulo as considerações finais e conclusões deste estudo tendo por base a análise dos conteúdos que foram anteriormente apresentados, bem como a revisão de literatura que a sustenta.

Ao tentar conhecer o associativismo dos TSES em Portugal, delineou-se uma investigação cujo objetivo geral era analisar as práticas e conceções associativas dos TSES e os objetivos específicos: (i) traçar os percursos das Associações de Profissionais de TSES e (ii) identificar as conceções e práticas associativas dos TSES.

(i) Traçar os percursos das Associações de Profissionais de TSES

Este objetivo remete para a descrição dos percursos das associações dos profissionais de TSES, a APTSES e a APES. Veiga (2005) ao afirmar que a compreensão dos percursos realizados por um determinado grupo dá sentido às suas ações, reforça a ideia defendida por Pereira, Samara e Godinho (2016), de que as associações assumem um importante papel de representatividade política e cultural, são estruturas de debate e discussão em torno de um coletivo, de criação e afirmação social, cultural e político, de solidariedade nacional e internacional, de cooperação económica, de pressão e defesa de direitos de cidadania. O posicionamento destes autores pode ser constatado na análise histórica das associações em estudo. Como podemos verificar, a partir da consulta documental realizada, as ações realizadas por estas associações objetivam o reconhecimento do grupo, da carreira e desenvolvimento legislativo profissional a par com as necessidades sociais.

O primeiro dado que merece destaque, é a temporalidade, isto é, o momento em que começou a sua ação de constituição. A APTSES identifica o início da constituição do GTES, em 2001. Tendo em conta que a implementação do segundo ciclo dos cursos de ES foi legislado para o ano letivo de 1999/2000, pode-se afirmar que o momento de crescimento das associações dos profissionais está associado à implementação da licenciatura em ES, constituindo, assim, um indicador da institucionalização e desenvolvimento da ES.

Na revisão dos instrumentos que se encontram ao dispor, tendo em conta que a APTSES se identifica com uma pré-ordem em função da atividade que desenvolve, verifica-se que as duas associações partilham o CAE 94120 - Atividades de Organizações Profissionais (anexo A2). A ação das duas associações insere-se na designação dada pelo INE (2007), ao referir que os principais serviços fornecidos

pelas instituições que se inserem no CAE 94120 contemplam a elaboração de normas deontológicas, a divulgação da informação e articulam a comunicação entre associados/as, bem como, entre estes e outras organizações (comunicação interna e externa). Segundo o INE (2007) neste CAE inclui-se as associações científicas, as especialistas em atividades culturais, as associações/ordens profissionais e outras.

Ainda no âmbito das ações das associações, destaca-se a elaboração do código deontológico dos/as TSES. De acordo com a abordagem funcionalista, as associações profissionais asseguram a capacidade de autorregulação própria das profissões, a regulação das práticas e das condições do exercício profissional por intermédio dos códigos de ética (Rodrigues, 2002; Goncalves, 2007; Almeida 2010). A criação do código deontológico dos/as TSES foi realizada pela APTSES, contudo, como o cariz legal/jurídico destas associações (APDP) é limitado, a defesa dos interesses e profissionalização deste grupo profissional fica confinado a um valor legal reduzido, no sentido, em que não é reconhecida como autoridade pública nem tem estatuto normativo que lhes permita autorregular as profissões e seus profissionais (Decreto-Lei nº 47344/66 de 25 de novembro).

Das ações realizadas em prol do reconhecimento profissional salienta-se as desenvolvidas em negociação com os Sindicatos, Ministérios, IPSS, CNIS, UDIPSS, conversações no decorrer dos despedimentos no âmbito do Plano DOM, integração dos TSES nas equipas técnicas no CQEP, integração da sua atividade no âmbito do CAE e CPP, redefinição das carreiras/categorias profissionais do Contrato Coletivo de Trabalho da AEEP e ANESPO, parceria com as instituições de ensino, com estruturas e rede de apoio social e a Integração na Rede Social de Lisboa e CLAS (anexo A3) (APTSES, 2018; APES, s.d).

Da análise dos estatutos das duas associações foi possível observar os objetivos que norteiam a ação das associações e o público-alvo que abrangem (anexo A1). O público-alvo não se encontra definido num ponto específico, mas considera-se implícito nos objetivos das duas associações.

A APTSES, nos seus estatutos os objetivos são delineados em torno do associativismo e defesa de direitos dos/as profissionais: “em todo e qualquer assunto dos Profissionais Técnicos Superiores de Educação Social, com exceção dos específicos da actividade sindical” (APTSES 2008, artigo 3º, alínea 3). No entanto, a APTSES, na resposta ao pedido de cooperação, refere ter como associados outros profissionais do trabalho social, como se verifica no excerto seguinte:

Os nossos associados são alunos que frequentam os cursos de educação social, ciências da educação e pedagogia social, profissionais ativos e desempregados das áreas já mencionadas, sobretudo de Portugal Continental, sendo que nos últimos anos temos vindo a ter também como associados e apesar de não serem significativos, colegas de serviço social e outras áreas de formação social . . . Na sua maioria licenciados ou em via de se licenciarem e ainda com mestrado e doutoramento . . . Normalmente, os desempregados congelam a sua quota, mas vão recebendo as nossas informações e ofertas de emprego e procurando-nos de algum modo” [sublinhado nosso] (anexo A4).

A resposta dada vem acrescentar alguns contributos para discussão, no sentido em que a abertura da associação a “novos” destinatários, como sejam “colegas de serviço social e outras áreas de formação social” vem ao encontro da abordagem interacionista e dos contributos de Hughes (1960), quando o autor refere que a transferência de conhecimentos, por parte de outros grupos (neste caso, de outras áreas do trabalho social), acrescenta novas perceções que vão permitir multiplicar os pontos de vista sobre um determinado assunto.

Quanto à APES, através dos estatutos verifica-se que a ação a que se propõe é orientada para a dinamizam da ES: “contribuindo nomeadamente, para fomentar a valorização cultural e profissional dos educadores sociais e dos técnicos superiores de educação social” (APES 2012, artigo 2º). O pedido de cooperação vem complementar os estatutos, acrescentando o conhecimento e a caracterização sumária dos seus associados, referindo que tem um “ maior número de empregados”, “com contrato como TSES”, “ quase todos os concelhos sendo que na sua maioria Lisboa e Porto” [sublinhado nosso] (anexo A4).

Assim, podemos afirmar uma distinção no foco da sua ação e público-alvo associativo, pois enquanto a APTSES direciona a sua ação para os/as TSES, a APES abrange, estatuariamente, também os/as Educadores/as Sociais (técnico-profissional), incluindo, assim, todos os profissionais de ES desde o início da formação em Portugal.

Em suma, a análise das duas associações permite-nos concluir:

1. Existe uma diferenciação ao nível estatutário; a ação das associações vai ao encontro das necessidades dos profissionais, especialmente no que se refere ao reconhecimento e defesa da profissão e no desenvolvimento legislativo e profissional; verifica-se também que desenvolvem a ação de

autorregulação profissional, salientando-se a elaboração e implementação do código deontológico dos TSES.

2. Constata-se uma readaptação das associações às mudanças sociais e necessidades profissionais, na APTSES com a abertura e interação entre os profissionais da ES e outros trabalhadores sociais; na APES com a preocupação de inclusão de todos os sujeitos formados no âmbito da ES demonstrando o interesse na partilha de saberes e espaços profissionais.

(ii) Identificar as conceções e práticas associativas dos TSES

Quanto ao segundo objetivo, o seu principal instrumento de recolha de informação, o inquérito por questionário, permitiu caracterizar socio demograficamente os/as inquiridos/as e invocou dados referentes à profissionalização, permitindo a obtenção de conhecimento complementar à revisão da literatura, nomeadamente:

Na caracterização dos/as inquiridos/as em traços gerais podemos concluir que na sua maioria são mulheres, reforçando a conhecimento trazido por Sarapicos et al. (2013) sobre a expressividade do sexo feminino nos cursos das áreas das ciências sociais e humanas.

Verifica-se que os sujeitos residiam maioritariamente em Portugal Continental (16 concelhos), sendo que se destaca um número maior de respostas por parte dos habitantes de Lisboa e Porto. O maior número de respostas obtidas por parte de inquiridos/as dos distritos é coincidente com a localização do maior número de instituições de ensino superior com a licenciatura em ES (Lisboa tem duas: Instituto Superior de Ciências Educativas e Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias e o Porto tem três: Instituto Politécnico do Porto, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti e Universidade Portucalense) assim como, é coincidente com a localização geográfica das duas associações de TSES, a APES em Lisboa e APTSES no Porto.

Salienta-se a presença de um número significativo de sujeitos que apresentavam formação com grau superior à licenciatura (37,4%) verificando-se uma diferenciação em relação ao panorama identificado na revisão da literatura, ou seja, neste estudo constata-se a existência de investimento dos TSES em formação pós diplomação.

Os dados obtidos são representativos do grupo profissional, dos 74,1% que encontram-se empregados/as 53,2% têm contrato como TSES, ou seja, mais de metade dos/as participantes trabalha no âmbito da ES.

Permitiu a identificação de licenciaturas em ES em outras áreas de ensino: Educação Social, ramo Ação Social Escolar, no ESEP; Educação Social e Saúde Mental Comunitária, no ISPA. No início do estudo foram identificadas 15 instituições de ensino superior (universidades e politécnicos) que apresentavam na sua oferta formativa o curso de ES, porém, os dados obtidos permitiram ampliar este conhecimento.

Na identificação das conceções e práticas associativas, apura-se a existência de dois grupos distintos: os *Sem Práticas Associativas* e *Com os Práticas Associativas*, sendo que este último grupo é constituído por quase o dobro de sujeitos do primeiro grupo. O resultado da análise teórica e a pesquisa empírica de uma forma geral permite-nos afirmar que existem múltiplos e heterogéneos fatores que mobilizam o associativismo destes profissionais.

Quando ao associativismo em geral, no grupo *Sem Práticas Associativa*, as razões para não assumirem compromissos formais associativos apontam causas diversificada, que remetem na sua maioria para fatores de carácter intrínseco e de configuração subjetiva (tempo e indisponibilidade, são exemplos).

Ainda relacionado com o associativismo em geral, no grupo *Com Práticas Associativas* verifica-se: que a sua prática é diversificada; que existe uma complementaridade e articulação entre opções e práticas associativas; que o envolvimento associativo é maioritariamente centrado em associações que visam a integração social. As associações de cultura, recreio e desporto são as quem detêm a maior fatia do envolvimento associativo e só depois destas se encontram as associações dos profissionais.

Presencia-se com expressividade o número de participantes que pertenciam a mais do que um tipo de associação, uma vez que 19,4% eram associados em mais do que uma associação; o tempo de pertença associativa varia entre menos de um ano e mais de 20 anos, ou seja, existe sujeitos com largos anos de pertença associativa e identificação ao MA; constata-se a valorização de associações de apoio a causas altruístas, nos quais 20,1% são dirigentes em associações de cariz comunitário (“IPSS” “Associações de jovens “Universidades sénior” “Associações de moradores”). Ficando a nota que destes 2,8% foram ou são dirigentes de uma das associações ES.

O facto de estarem ligados a associações de carácter comunitário reforça o que Namorado (2017) expressa em relação à intensificação dos laços comunitários desenvolvidos pelas instituições do 3º Setor e no Sector Não Lucrativo.

A exposição dos/as inquiridos/as vem ao encontro do pensamento de Habermas (1987) quando a participação depende da relação entre os processos motivacionais e o sentido de pertença e identidade. E, na adesão às diversas associações, entende-se que a prática associativa é marcada pelos contextos em que o indivíduo se movimenta pessoal e profissionalmente (Dubar & Tripier, 2003).

Com foco nas associações dos profissionais de ES, de uma forma generalizada, verifica-se a difusão do conhecimento das duas associações por parte de 84,2% (n=117), contudo só 18% são associados das referidas associações.

As razões apontadas para não se associarem, por ordem decrescente são: não senti necessidade; o valor da quota; falta de disponibilidade; outras razões não especificadas; e, não identificação com as atividades que estas associações desenvolvem. Ou seja, verificou-se semelhanças com as causas apresentadas para o associativismo em geral, sendo que nestas revelam como fator de ponderação o fator económico. Porém, a com base nas respostas obtidas à questão “Já pertenceu ou pertence a alguma associação?. . . Se não, porquê?” Podemos perceber que afastamento e indisponibilidade para a prática associativa profissional está relacionado com o reconhecimento de interesses e benefícios pessoais que não reconhecem nestas associações.

Nas conceções associativas dos TSES, em ambos os grupos, a regulação e legitimação profissional, bem como, os acessos e benefícios disponibilizados em função da sua profissão assumem-se como as motivações prioritárias para o associativismo profissional, ao contrário do estatuto social alcançado através da profissão, que não apresenta grande expressividade.

Ao tomar como referência a perspectiva de Ennes e Marcon (2014), no qual a regulação profissional, os benefícios e estatuto social alcançado através da profissão se apresentam como os principais desafios e motivações para o associativismo, podemos perceber que o estatuto social alcançado através da profissão, não se apresenta com uma prioridade para o grupo de inquiridos.

Como supracitado, o número de inquiridos/as associados/as às associações em estudo é pouco expressivo. O caminho que as associações podem percorrer para esta possibilidade de transformação é algo que este estudo não se pretende debruçar. No entanto a investigação trouxe indicadores que demonstram que as associações atuais parecem não estar a corresponder na integra às expectativas dos TSES.

Reforçando a ideia de Cristóvão e Miranda (2006), de que devem ser desenvolvidas ações concertadas que promovam a comunicação entre os sujeitos e as comunidades, subsistindo a ideia de que a identidade se revê na identificação com o grupo de pertença.

Em conclusão e após um estudo exaustivo os resultados indicam dados importantes na análise do associativismo dos TSES, em Portugal.

3. No que se refere às associações dos profissionais: As associações estudadas têm contribuído especialmente na implementação de ações corporativas que potenciam a dimensão da profissionalização, da formação e da empregabilidade dos TSES. No entanto, na análise realizada denota-se dispersividade nas suas ações, o que provavelmente seria possível de enquadrar se tivéssemos tido acesso ao plano de atividades das associações. Como não foi possível identificar ações que indiquem como é que estas associações promovem a participação, a autonomia e intensificam a inclusão dos seus associados, fica por estudar a dimensão do desenvolvimento do capital social interno.
4. Em relação às práticas e conceções associativas do grupo estudado: a análise demonstra expressividade na frequência e participação associativa, através de um número considerável de sujeitos associados (90 sujeitos dos 139 do total de inquiridos/as). Nos restantes 49 sujeitos, verifica-se pelas causas apontadas que a prática associativa profissional não é uma prioridade. No entanto, estes dados merecem algumas reservas, em primeiro, porque se constata um elevado grau de abstenção nas questões ligadas ao associativismo profissional, que ronda os 2/3 (dois terços). Em segundo, porque os sujeitos identificam um grau elevado de importância para o associativismo nestas associações, com uma média de satisfação de 8,5 pontos. Ainda, os sujeitos priorizam para o associativismo, as ações que potenciam o desenvolvimento pessoal e profissional, indo ao encontro das ações já são realizadas pelas associações estudadas. Esta perceção, conjuntamente com o número de abstenções já referenciado, remetendo-nos para outros questionamentos, como: O que será necessário para promover o associativismo deste grupo profissional? Será que as associações não se dão a conhecer? Que outras estruturas de apoio têm estes profissionais?

As limitações do estudo, salienta-se a falta de colaboração por parte das associações de TSES, nomeadamente, na falta de disponibilização de materiais e informação para além da que é disponibilizada *on-line*. Foi também um constrangimento, as respostas tardias ao pedido de cooperação (foi enviado em março, obteve-se resposta em novembro).

Apesar das diversas diligências e apelos de participação no estudo, assim como, o tempo disponibilizado para o preenchimento do inquérito por questionário (mês e meio), tendo em conta os anos de implementação do curso considera-se limitado o tamanho da amostra (139 sujeitos). Neste ponto, verificam-se as mesmas dificuldades com que se debatem as associações ao nível da adesão associativa.

Considera-se que, as dificuldades de cooperação e o número reduzido de participantes inibiram o progresso do estudo e a realização de *focus group*, conforme tinha sido planeado inicialmente. Pretendia-se com esta metodologia dar voz aos TSES, auscultar as suas aspirações, identificar as suas ambições em relação à sua participação e representação nas associações, assim como, o trabalho desenvolvido por estas associações.

Porém, intensifica-se que durante todo processo existiu o reforço e apelo à participação das associações, a flexibilização no alargamento de prazos e diversidade na divulgação do estudo, bem como na adaptação dos objetivos em função das situações que iam acontecendo.

Assim afirmamos, que os objetivos foram concretizados, que o estudo tem impactos ao nível do conhecimento da profissionalização dos TSES e que contribuiu para o conhecimento acerca das conceções e práticas associativas dos TSES em Portugal.

Sugestões de investigações futuras:

Se considerarmos os fundamentos teóricos e metodológicos mobilizados nesta investigação, outras pesquisas poderiam ser desenvolvidas abrangendo outras dimensões de análise, como sejam “Tipificar os perfis associativos TSES em Portugal”.

E uma vez que existe diferenciação na carreira profissional e no exercício da profissão vê-se como interessante realizar o “Mapeamento e identificação dos percursos formativos e profissionais dos Educadores Sociais e TSES” de forma contribuir para a compreensão a profissão. E “Traçar os trajetos profissionais dos

trabalhadores da ES”, no sentido de perceber se o grau de formação teve impacto na carreira profissional.

REFERÊNCIAS

- Abbott, A. (1988). *The System of Profession – An Essay on the Division of Expert Labor*. Chicago. The University of Chicago Press.
- Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (2016). *Educação Social*. Consultado em <http://a3es.pt/pt/resultados-acreditacao/educacao-social-10>
- Almeida, A. (2010). Contributos da sociologia para a compreensão dos processos de profissionalização. *Revista medi@ções*, 1 , 2, 115-12.
- Almeida, A. (2011). *A gestão de recursos humanos em Portugal: Análise sociológica da construção de um campo profissional*. (Dissertação de Doutoramento em Sociologia com Especialidade em Sociologia do Trabalho, das Organizações e do Emprego, ISCTE-IUL - Instituto Universitário de Lisboa). Consultado em <https://tinyurl.com/y7toa6dq>
- Almeida, A. (2013). *O papel do associativismo profissional no quadro da profissionalização da gestão de recursos humanos em Portugal*. In A. P. Marques, C. M. Goncalves & L. Veloso (Eds.), *Trabalho, organizações e profissões: recomposições conceptuais e desafios empíricos*, 377-394. Lisboa: APS.
- Amado, J. & Boavida, J. (2008). A afirmação social das Ciências da Educação: uma perspectiva histórica a partir de Portugal. *Revista Educação em Questão*, 32,18, 7-39,
- Amaro, C. (2010). *S.O.I.R. Joaquim António D’ Aguiar Espaço centenário de educação popular e animação sociocultural: novas dinâmicas e outros públicos* (Dissertação de Mestrado em Formação de Adultos e Desenvolvimento Local, Instituto Politécnico de Portalegre Escola Superior de Educação). Consultada em <https://tinyurl.com/y7jqnmg2>
- Associação Promotora da Educação Social (2012). *Estatutos*. Consultado em <https://tinyurl.com/y7whng22>

- Associação Promotora da Educação Social (s.d). *Atividades*. Consultado em <https://tinyurl.com/y7whng22>
- Associação dos Profissionais Técnicos Superiores de Educação Social (2008). *Estatutos*. Consultado em <http://www.aptses.pt/>
- Associação dos Profissionais Técnicos Superiores de Educação Social (2018). *História APTSES*. <https://www.facebook.com/aptsesassociacaoprofissional/>
- Azevedo, S. (2013). A educação social não pode continuar a ser vista como uma área onde todos opinam! *Revista praxis educare*, 1, 5-8.
- Azevedo, S. (2017). *Panorama legal – Regulamentação da profissão*. Comunicação apresentada no encontro XIX Congresso Mundial de Educadores e Educadoras Sociais. Manuscrito não publicado
- Azevedo, S.; Correia, F.; Machado, E.; Paiva, J. (2017). Educação social: caminhos percorridos, desafios e oportunidades contemporâneas. Aproximações entre Portugal e o Brasil. *Saber & Educar*, 22, 62-70.
- Ballestrin, L. (2010). Associativismo transnacional: uma proposta analítico-conceitual. *Revista Sociologia Política*, 18, 35, 41-54.
- Baptista, I. (2013). *Educadores sociais: Uma identidade profissional em construção*. *Revista praxis educare*, 1, 9-11.
- Boletim do Trabalho e Emprego (BTE) de 15 de Julho (2006). n.º 26, 1ª série. Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, Lisboa.
- Boletim do Trabalho e Emprego de 22 de Dezembro (2007). n.º 47, 74. 1ª série Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, Lisboa.
- Boletim do Trabalho e Emprego de 22 de março (2009). n.º 11, 76, 1ª série. Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, Lisboa.
- Boletim do Trabalho e Emprego de 15 de Setembro (2010). n.º 34, 77, 1ª série. Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, Lisboa.
- Boletim do Trabalho e Emprego de 15 de fevereiro (2012). n.º 6, 79, 1ª série. Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, Lisboa.
- Boletim do Trabalho e Emprego de 22 de agosto (2015). n.º 31, 82, 1ª série. Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, Lisboa.

- Boletim do Trabalho e Emprego de 29 de setembro (2017). nº 36, 84, 1ª série.
Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, Lisboa
- Capul, M. & Lemay, I. (2003). *Da educação à intervenção social*. Porto: Porto Editora.
- Capucha, L. (2005). *Desafios da Pobreza*. Oeiras: Celta.
- Canastra, F. (2011). A emergência da profissão do Educador Social: uma aproximação a partir dos processos de profissionalização. *Revista de Ciências de Educação*, 24,17-32.
- Cardoso, J. & Rocha, M. (2009). O seguro social obrigatório em Portugal (1919-1928); acção e limites de um Estado previdente. *Análise Social*, XLIV, 192, 439-470.
- Carlos, E. & Silva, M. (2006). Associativismo, participação e políticas públicas. *Política & Sociedade*, 9, 163-194.
- Carvalho, A. & Baptista, I. (2004). *Educação social. Fundamentos e estratégias*. Porto: Porto Editora.
- Carvalho, M. (2013). *Sistema Nacional de Acolhimento de Crianças e Jovens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Creswell, J. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks, CA : Sage.
- Cristóvão, A. & Miranda, R. (2006). Animação e desenvolvimento rural: reflexão a partir do território do Douro-Duero. In Peres, A. & Lopes, M. (eds.). *Animação, Cidadania e Participação* 34-47. Chaves: Associação Portuguesa de Animação e Pedagogia.
- Coelho, S. (2008, junho). (N)o mundo (d)a (revira)volta – formas alternativas de distribuição numa era de globalização: o comércio justo. Comunicação apresentada no VI Congresso Português de Sociologia, Lisboa.
- Coelho, F., Carvalho F. & Mucharreira, P. (2018). *Educação Social: Espaço de Desenvolvimento Pessoal e Social*. Manuscrito submetido para publicação.
- Costa, A.; Silva, M.; Pereirinha, J. & Matos, M. (1985). *Coordenadas para a definição de uma política de erradicação da pobreza*, in Costa, A Bruto; Silva, Manuel; Pereirinha, J e Matos, Madalena (orgs.), *A Pobreza em Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 187-201

- Diário da Assembleia da República nº 74/2011 de 8 de Outubro. 1.^a sessão
legislativa. Série II -B. Assembleia da República, Lisboa.
- Decreto-Lei nº 5781/19 de 10 de maio. *Diário do Governo n.º 98, 16º Suplemento.*
Série I. Ministério da Instrução Pública, Lisboa.
- Decreto-Lei nº 40678/56 de 10 de julho. *Diário do Governo n.º 143, Série I.* Ministério
da Educação Nacional, Lisboa.
- Decreto-Lei nº 44159/62 de 18 de janeiro. *Diário do Governo n.º 13, Série I.* Ministério
do Ultramar, Lisboa.
- Decreto-Lei nº 44774/62 de 06 de dezembro. *Diário do Governo n.º 280, Série I.*
Ministério do Ultramar, Lisboa.
- Decreto-Lei nº 47344/66 de 25 de novembro. *Diário do Governo n.º 274/1966, Série I.*
Ministério da Justiça, Lisboa.
- Decreto-Lei nº 46/86, de 14 de outubro. *Diário da República n.º 237, Série I.* Ministério
do Emprego e da Segurança Social, Lisboa.
- Decreto-Lei nº 304/89 de 4 de setembro. *Diário da República n.º 203, Série I.*
Ministério do Emprego e da Segurança Social, Lisboa.
- Decreto-Lei nº 121/2008 de 11 de julho. *Diário da República n.º 133, Série I.* Ministério
das Finanças e da Administração Pública, Lisboa.
- Decreto-Lei nº 2/2013 de 10 de janeiro. *Diário da República n.º 7, Série I.* Assembleia
da República, Lisboa.
- Despacho nº 3/86 de 7 de janeiro. *Diário da República n.º 5, Série I.* Ministério da
Educação, Lisboa.
- Despacho nº 8393/2007 de 10 de maio. *Diário da República N.º 90, Série II.* Ministério
do Trabalho e Solidariedade Social, Lisboa.
- Delgado, P.; Lopes, M. & Oliveira, J. (2014). Práticas educativas e internamento de
jovens em Portugal na transição do século XIX para o século XX - a colónia
agrícola correcional de Vila Fernando. *Cadernos de História da Educação*, 13,2,
705-723.
- Díaz, A. (2006). *Uma aproximação à pedagogia- educação social.* Revista Lusófona
de Educação, 7, 7, 91-104.

- Direção-Geral do Ensino Superior (2017). *Dados e estatísticas de cursos superiores*. Consultado em <http://infocursos.mec.pt/>
- Direção-Geral do Ensino Superior (2018). *Dados e estatísticas de cursos superiores*. Consultado em <http://infocursos.mec.pt/>
- Dubar, C. (2000). *A socialização. Construção das identidades sociais e profissionais*. Porto: Porto Editora.
- Dubar, C. e Tripier, P. (2003). *Sociologie des Professions*. Paris: Armand Colin.
- Ennes, M. & Marcon, F. (2014). *Das identidades aos processos identitários: repensando conexões entre cultura e poder*. *Revista Sociologias*, 16, 35, 247-305.
- Estanque, E. (2000). *Entre a fábrica e a comunidade: subjectividades e práticas de classe no operariado do calçado*. Porto: Afrontamento.
- Estanque, E. (2006). A questão social e a democracia no início do século XXI – Participação cívica, desigualdades sociais e sindicalismo. Consultado em <https://www.ces.uc.pt/publicacoes/oficina/264/264.pdf>
- Félix, A. (2013). *A luta contra a pobreza e a exclusão social em Portugal. Experiências do programa nacional de luta contra a pobreza*. Genebra: Bureau Internacional do Trabalho.
- Ferreira, P. (2008). *Asociaciones y democracia: genera el asociativismo alguna diferencia en la cultura cívica de los jóvenes portugueses?*. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 57, 109-130.
- Ferreira, M. (2013). A ética da investigação em ciências sociais. *Revista Brasileira de Ciência Política*, 11, 169-191.
- Freire, J. (Org.). (2004). *Associações profissionais em Portugal*. Oeiras: Celta Editora.
- Flick, U. (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed
- Alegre: Artmed. Fortin, M. (Org.), (2006). *Fundamentos e etapas do processo de investigação*. Loures: Lusodidacta.
- Garrido, Á. (2016). *Cooperação e solidariedade: uma história da economia social*. Lisboa: Tinta da China.
- Gohn, M. (2016). Educação não formal nas instituições sociais. *Revista Pedagógica, Chapecó* 18, (39), 59-75.

- Goncalves, C. (2007). *Análise sociológica das profissões: principais eixos de desenvolvimento*. Universidade do Porto. Porto: Faculdade de Letras.
- Habermas, J. (1987). *Théorie de l'Agir Communicationnel*. Paris: Fayard.
- Heleno, A (2015). *Rediteia nº 48 - Erradicar a pobreza: Compromisso para uma estratégia nacional*. Porto: EAPN Portugal.
- Hespanha, P. (2000). *Entre o Estado e o Mercado. As fragilidades das Instituições de Protecção Social em Portugal*. Coimbra: Quarteto.
- Hinchliffe, G. (2006). *Re-thinking lifelong learning*. *Studies in philosophy and education*, 25,1-2, 93–109.
- Hughes, E. (1960). *The Professions in Society*. *The Canadian Journal of Economics and Political Science*. *Revue Canadienne d'Economique et de Science Politique*, 26, 01, 56-61.
- Instituto Nacional de Estatística (2007). *Classificação Portuguesa das Actividades Económicas, Revisão 3*. Consultado em <https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpgid=caerev3&xpid=INE>
- Instituto Nacional de Estatística (2013). *Conta Satélite da Economia Social*. Consultado em https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_destaquas&DESTAQUE_Sdest_boui=278817467&DESTAQUESmodo=2&xlang=pt
- International Association of Social Educators (2015). *Code of Ethics for Social Educators*. Denmark: SocialPaedagogerne.
- Larson, M. (1977). *The rise of professionalism: a sociological analysis*. London: University of California Press.
- Martins, E. (1996, novembro) - *A existência de uma pedagogia social ou educação social em Portugal (séc. XIX – XX)*. Comunicação apresentada no 2º encontro de História da Educação Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, Braga.
- Mozzicafreddo, J. (1994). *O estado-providência em transição*. *Sociologia-problemas e páticas*, 16, 11-40
- Mozzicafreddo, J. (2010). *O papel do estado na sociedade*. Telo, A., Cruz, a. & Vitorino, A.(coord.). *Pilares da Estratégia Nacional*. Lisboa: Edições Prefácio

- Namorado, R. (2017). *A economia social e a constituição*. A economia social em textos 3, 3-17.
- Pereira, M. (2016). Subsídios para a história do associativismo popular- O associativismo voluntário no primeiro quartel do século XX. *Análise Associativa*, 3, 17-24.
- Pereira, J., Samara, M. & Godinho, P. (2016), Introdução. In J. Pereira, M. Samara & P. Godinho (Orgs.), *Espaços, redes e sociabilidades. Cultura e política no associativismo contemporâneo*, 6-9. Lisboa: IHC-FCSH/NOVA
- Pérez-Serrano, G. (2003). *Pedagogía social, educación social: construcción científica e intervención práctica*. Madrid: Narcea, s.a. de Ediciones.
- Petrus, A. (coord.) (1997). *Pedagogía Social*. Barcelona: Ariel.
- Portaria de 10 de março 1911. *Diário do Governo n.º 56 Série I*. Direcção Geral da Instrução Primaria - 2.ª Repartição, Lisboa.
- Portaria nº 19091/62, de 26 de março. *Diário do Governo n.º 67, Série I*. Ministérios do Ultramar e da Educação Nacional, Lisboa.
- Portaria nº 1017/81 de 25 de novembro. *Diário da República n.º 272, Série I*. Ministérios das Finanças e do Plano e da Educação e das Universidades, Lisboa.
- Portaria nº 258/1983, de 7 de março. *Diário da República n.º 54, Série I*. Ministérios das Finanças e do Plano, da Educação e da Reforma Administrativa Ministério da Educação, Lisboa.
- Portaria nº 943/1989 de 21 de outubro. *Diário da República n.º 243, Série I*. Ministério da Educação, Lisboa
- Portaria nº 495/1999 de 12 de julho. *Diário da República n.º 160, Série I-B*. Ministério da Educação, Lisboa
- Portaria nº 87/2016 de 14 de abril. *Diário da República, N.º 731, Série I*. Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social, Lisboa.
- Rasteiro, D. (2015). *Uma cidade educadora é uma cidade inclusiva*. Caderno de Resumes VI Congresso Nacional da Rede Territorial Portuguesa das Cidades Educadoras. Consultado em <https://tinyurl.com/y739qtg9>

- Rego, R. (2017,13 de março). *Ordens profissionais: ambiguidade e influência*. Público, consultado em <https://tinyurl.com/yc8w2s7a>
- Rodrigues, M. (2002). *Sociologia das profissões*. Oeiras: Celta Editora.
- Roldão, M; Figueiredo, M; Campos, J.; Luís, H. (2009). O conhecimento profissional dos professores – especificidade, construção e uso. da formação ao reconhecimento social. *Revista Brasileira de Formação de Professores*, 1, 2, 138-177.
- Timóteo, I. & Bertão. A. (2012) *Educação social transformadora E transformativa: clarificação de sentidos - ESE - inED - Revista Sensos*, II,1, 11-26.
- Timóteo, I. (2013). A evolução da Educação Social: Perspetivas e desafios contemporâneos. *Revista praxis educare* 1,12-18.
- Tomás, C. (2011). *Há muitos mundos no mundo: Cosmopolitismo, participação e direitos da criança*. Porto: Edições Afrontamento..
- Santos, Boaventura S. (1999). *The Welfare State in Portugal: Between Conflicting Globalization*. Coimbra: Oficina do CES, 140.
- Santos, A. (2012). *A política religiosa do estado novo (1933-1974): estado, leis, governação e interesses religiosos* (Tese de Doutoramento em História Contemporânea, Faculdade de Ciências Sociais Humanas Universidade Nova de Lisboa). Consultada em https://run.unl.pt/bitstream/10362/8617/1/PBS_Tese.pdf
- Sarapicos, A., Samagaio, F. & Trevisan, G. (2013). Alguns Apontamentos em Torno do Perfil Profissional do Educador Social. *Revista praxis educare*, 1, 23-31.
- Sarapicos, Samagaio & Trevisan (2012). *Trajetórias socioprofissionais dos diplomados em Educação Social da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti*. consultado em http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/1201/1/trajet_rias_trancado.pdf
- Veiga, J. (2005). *Território e desenvolvimento. Local*. Oeiras: Celta.
- Vinuto, J. (2014).A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. *Temáticas*, Campinas, 22, 44, 203-220.

Anexos

Anexo A. Dados das Associações dos Profissionais APTSES e APES

Tabela A1
Estatutos da APTSES e APES

Associação	Objetivos
APTSES	“promover e aprofundar o espírito associativo entre os profissionais de Educação Social, representar os seus interesses e velar pelos seus direitos” (artigo 3.º, Estatutos APTSES, 2008) e “intervir em todo e qualquer assunto dos Profissionais Técnicos Superiores de Educação Social , com exceção dos específicos da actividade sindical” (artigo 3º, alínea 3 dos estatutos, APTSES 2008).
APES	“desenvolver e empreender atividades que promovam efetivamente, dinamizando a Educação Social, contribuindo nomeadamente, para fomentar a valorização cultural e profissional dos educadores sociais e dos técnicos superiores de educação social ” (artigo 2º dos estatutos, APES 2012).

Nota. Fonte APTSES 2008; APES 2012

Tabela A2
CAE -APTSES e APES

Associação	CAE
APTSES	CAE – 94120
APES	CAE – 94991 e CAE – 94120

Nota. Fonte APTSES 2018; APES (s.d)

Tabela A3
Ações Desenvolvidas pela APTSES e APES

Tipos de ações /âmbitos	APTSES (APTSES, 2018)	APES (s.d)
Regulação profissional, proteção e legitimação profissional	Contacto com sindicatos, ministérios, Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS), conversações com a Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade (CNIS) e União Distrital das Instituições Particulares de Solidariedade Social (UDIPSS).	Diálogo e parceria com as instituições de ensino, profissionais de ES, estruturas e rede de apoio social, entidades e instituições que intervêm na área do trabalho social e comunidade em geral, como a Integração na Rede Social de Lisboa e no Conselho Local de Ação Social de Lisboa (CLAS).
Benefícios associativos e serviços de proximidade ao associado	Expresso através de protocolos, parcerias em várias áreas e a dinamização das redes sociais de forma a conceder benefícios aos/às associados/as e divulgar a ação da associação A criação de um núcleo regional (Núcleo de Lisboa e Vale do Tejo) que veio permitir uma aproximação e alargamento do diálogo com os TSES do centro e sul de Portugal (APTSES, 2018).	Criação de grupos de partilha profissional e debates <i>on-line</i> regulares para TSES como o “Às quartas há conversa no grupo” A realização de acordos / protocolos com diversas entidades que concedem um desconto especial aos Associados.
Capacitação dos associados e apoio à produção científica	Verificável através da implementação de ações no âmbito da formação e <i>workshop</i> em diversas áreas, organização de seminários e congressos nacionais e jornadas científicas produção e coprodução internacional e, edição de livros, revistas, newsletters, artigos e outros	Desenvolvimento de uma pós-graduação e o Projeto Cursos Livres, uma parceria com a Universidade do Algarve
Responsabilidade social, <i>status</i> social através da profissão	Colabora em campanhas contra a violência e exclusão social como a da APAV,	Promoção de ações de mobilização de massas em campanhas, como, a campanha “Palhaços d’Opital”; a dádiva de sangue e doação de medula óssea (APES, s.d). Bolsa de Voluntariado

Nota. Fonte APTSES 2018; APES (s.d)

Tabela A4

Dados obtidos a partir das respostas ao pedido de cooperação

Número efetivo de associados/as

APTSES	<i>“O associativismo em Portugal é muito fraco, tal como no resto do mundo atual que se encontra a passar por uma crise de falta de identidade coletiva, talvez marcada pela falta de ideais e valores axiológicos do que é ser coletivo e da força que isso poderá ter na afirmação das profissões e na defesa de direitos dos profissionais. Com a educação social acontece o mesmo, temos vindo a crescer o número de associados, mas efetivamente, devido talvez também às taxas de desemprego dos TSES na sua área formativa, são ainda, na nossa opinião um número baixo, do esperado, os que se associam ou se propõem a desenvolver de algum tipo de participação nestes processos de coletividade e de representação profissional”</i>
APES	Em 2016/2017 - 200 aproximadamente

Caracterização dos/as associados/as

APTSES	<i>“Os nossos associados são alunos que frequentam os cursos de educação social, ciências da educação e pedagogia social, profissionais ativos e desempregados das áreas já mencionadas, sobretudo de Portugal Continental, sendo que nos últimos anos temos vindo a ter também como associados e apesar de não serem significativos, colegas de serviço social e outras áreas de formação social “</i> <i>“Na sua maioria licenciados ou em via de se licenciarem e ainda com mestrado e doutoramento”</i> <i>“Normalmente, os desempregados congelam a sua quota, mas vão recebendo as nossas informações e ofertas de emprego e procurando-nos de algum modo”</i>
APES	<i>“maior número de empregados”</i> <i>“com contrato como TSES”</i> <i>“quase todos os concelhos sendo que na sua maioria Lisboa e Porto”</i>

Ações desenvolvidas para o reconhecimento da profissão e dos técnicos

APTSES	<i>“A nossa preocupação tem sido afirmar a profissão, defender os profissionais, mas também abrir novos conceitos teóricos da educação social, fomentando o conhecimento científico e publicações na área que ajudem a conceptualizar o campo da educação social e fortalecer, desse modo, a afirmação da profissão na intervenção social, educativa e comunitária. Tem sido prioridade, as negociações em parcerias com os sindicatos, com outras instituições reguladoras dos campos de ação do TSES, como por exemplo, CNIS, IEF, AR, diversos serviços de Administração Pública, Segurança Social, Misericórdias, entre outras”</i>
APES	Deixa os link dos sites - http://associacaopromotoradaeducacaosocial.blogspot.com/p/atividades.html BLOG DA APES - http://associacaopromotoradaeducacaosocial.blogspot.com/

Nota. Retirado dos email recebidos: - APTSES, 31 de outubro de 2018 – APES, 15 outubro de 2018

Anexo B. Pedido de Cooperação às Associações dos Profissionais de Educação Social

Pedido de Cooperação

Exmo./a. Sr./a Presidente.

Eu, Paula Alexandra da Silva Nascimento, licenciada em Educação Social, encontro-me a desenvolver uma investigação a apresentar à Escola Superior de Educação de Lisboa, para a obtenção de grau de mestre em Educação Social e Intervenção Comunitária, intitulada “Associativismo profissional: conceções e práticas dos/as Técnicos/as Superiores de Educação Social (TSES) em Portugal”, sob orientação da Professora Doutora Catarina Tomás e da Mestre Joana Campos.

O trabalho tem como principais objetivos: identificar as conceções e práticas associativas dos TSES inquiridos/as e traçar os percursos das Associações de Profissionais.

Nesse âmbito, informo que é minha intenção caracterizar o trabalho desenvolvido pela [REDACTED] em prol da Educação Social e dos TSES. Deste modo solicito a V.^a Ex.^a apoio e cooperação na disponibilização de informações e cedência de dados, nomeadamente, a disponibilização da cópia dos estatutos, a indicação do número efetivo de associados/as, como ações desenvolvidas para o reconhecimento da profissão e dos técnicos (reuniões com Sindicatos, CNIS, diligências na Assembleia da República, e atos/ações realizados e conquistas com estes agentes, p.ex.) e outras que considere relevantes.

No campo das minhas atribuições, comprometo-me a garantir uma investigação eticamente situada, nomeadamente o respeito dos direitos de propriedade intelectual e a fazer a referenciação das fontes usadas no trabalho de investigação, assumirei também, o compromisso da devolução e da divulgação dos dados obtidos após defesa da referida investigação.

Agradeço antecipadamente a colaboração e disponibilidade.

Lisboa, 19 de março de 2018

Anexo C. Pedido de Colaboração às Instituições de Ensino Superior onde se lecionam Cursos no âmbito da Educação Social

Assunto: Pedido de colaboração // Estudo "Associativismo profissional: conceções e práticas dos/as Técnicos/as Superiores de Educação Social"

Prezada/o Prof. Doutor/a

Paula Alexandra da Silva Nascimento, licenciada em Educação Social, no âmbito de uma investigação de mestrado da Escola Superior de Educação de Lisboa, encontro-me a desenvolver uma investigação sob orientação da Professora Doutora Catarina Tomás e da Mestre Joana Campos, cuja temática é "Associativismo profissional: conceções e práticas dos/as Técnicos/as Superiores de Educação Social (TSES) em Portugal.

A investigação tem como objetivos: (i) Identificar as conceções e práticas associativas dos TSES em Portugal e traçar os percursos das Associações de Profissionais de TSES em Portugal.

Para conseguir concretizar os referidos objetivos venho solicitar a V. Exas a colaboração para a recolha de dados, nomeadamente na divulgação e envio do inquérito por questionário aos/às diplomados/as do curso de Educação Social.

O tempo média de resposta ao questionário é no máximo 10 minutos.

O inquérito por questionário está disponível em: XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Comprometo-me a promover e garantir um roteiro ético na investigação, nomeadamente a divulgação dos dados obtidos após defesa da referida investigação.

Certa que o vosso contributo será de extrema importância para o desenvolvimento do referido estudo sobre os TSES, agradeço antecipadamente a colaboração e disponibilidade.

Anexo D. Cronograma da Dissertação

Cronograma	Até	2018			
	dez/2017	Mês 1	Mês 2-6	Mês 7-9	Mês 10 -12
1-Pré-projeto					
2- Estudo/projeto	1ª fase	2ª fase		3ª fase	
2.1-Disseminação					
2.2-Inquérito por questionário					
2.3-Análise, discussão de dados e conclusões					
3-Fase final					

1-Realização do pré-projeto: revisão da literatura e conceptualização do quadro teórico que suportou o enquadramento teórico do projeto;

2-Projeto:

1º fase: Levantamento da problemática e contornos, enquadramento teórico e conceptual, análise das fontes documentais externa e interna e definição da informação importante a ser recolhida, elaborações das informações do estudo (objetivos e metas)

2º fase: Recolha de dados, análise parcial dos dados e revisão da literatura

3º fase: Análise de dados e conclusões

2.1- Definição da amostra: Estabelecimento dos critérios de seleção dos sujeitos

Entre 23 fevereiro e 20 de março de 2018 - Definiu-se um programa de participação e realizou-se uma dinâmica na rede social “Facebook”, com a constituição de uma *mail-list* apoiada na técnica de “bola neve”, com repetição quinzenal do *post*. Na primeira fase (uma semana) foram identificados 130 sujeitos, número que aumentou até 241 através da partilha do *post* por outros colegas e pela divulgação quinzenal.

Pedido de colaboração: Contacto via email

19 março de 2018 – Dar conhecimento do estudo e pedido de colaboração para as duas associações que representam os TSES (APES e APTSES).

Entre 01 e 06 maio de 2018- Envio de pedido de preenchimento e divulgação do estudo: Foram realizados 150 contactos através do *Google Forms* e por mensagem no Facebook, houve ainda o reforço de pedido de divulgação aos 30 sujeitos que se apresentaram como dinamizadores da ação do Facebook (os que partilharam na sua

página pessoal, os que identificaram grupos de colegas e os TSES da rede de relação pessoal). Paralelamente publicou-se o inquérito em três vezes na página pessoal, em três páginas de grupos públicos (Educação Social em Portugal, Técnicos Superiores de Educação Social e Educação Social nas Escolas). Enviou-se e-mail com o pedido de divulgação do estudo aos coordenadores/as dos institutos e escolas superiores que lecionam a licenciatura de ES, mestrados e doutoramentos em ES (Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti; Instituto Politécnico de Educação de Bragança; Instituto Politécnico de Leiria; Instituto Politécnico de Santarém; Instituto Politécnico de Viseu; Instituto Politécnico do Porto; Instituto Superior de Ciências Educativas de Odivelas; Universidade do Algarve; Universidade Portucalense Infante D. Henrique; Instituto de Estudos Superiores de Fafe; Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias; Instituto Politécnico de Viana do Castelo; Escola Superior de Educação de Almeida Garrett; Universidade de Coimbra e Escola Superior de Educação de Lisboa), às Associações de Profissionais TSES, a outros contactos pessoais que serviram o âmbito do estudo como é o Santa Casa da Misericórdia de Lisboa e o Projeto Viseu Social.

Entre 04 e 08 junho de 2018 um reforço via e-mail e telefone a pedir nova divulgação do estudo.

2.2- Inquéritos por questionário

01 março a 17 abril - Realização de guião para o inquérito, definição da ferramenta a usar e aferição de questões, com supervisão com os orientadores

Entre 20 a 28 abril - Pré-teste

Entre 01 de maio e 17 junho – Aplicação dos inquéritos por questionário e avaliação intermédia

2.3-Análise, discussão de dados e conclusões realizadas sob orientação

3-Fase Final: Redação final e entrega, preparação para apresentação, após defesa faz-se o envio de resultados e conclusões para às entidades e instituições facilitadoras do inquérito.

Anexo E. Quadros de Resultados do Inquérito em SPSS

Sexo

		Frequência	%
Válido	Masculino	8	5,8
	Feminino	131	94,2
	Total	139	100,0

Escalões Etários

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Válido	19-23 anos	14	10.1	10.1	10.1
	24-28 anos	34	24.5	24.5	34.5
	29-33 anos	31	22.3	22.3	56.8
	34-38 anos	30	21.6	21.6	78.4
	39-43 anos	20	14.4	14.4	92.8
	44-48 anos	4	2.9	2.9	95.7
	49-53 anos	3	2.2	2.2	97.8
	> 54 anos	3	2.2	2.2	100.0
	Total	139	100.0	100.0	

Distrito de residência

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Válido	Açores	1	.7	.7	.7
	Guarda	1	.7	.7	1.4
	Leiria	12	8.6	8.6	10.1
	Lisboa	41	29.5	29.5	39.6
	Portalegre	4	2.9	2.9	42.4
	Porto	32	23.0	23.0	65.5
	Santarém	14	10.1	10.1	75.5
	Setúbal	5	3.6	3.6	79.1
	Viana Castelo	2	1.4	1.4	80.6
	Vila Real	3	2.2	2.2	82.7
	Viseu	9	6.5	6.5	89.2
	Braga	9	6.5	6.5	96.4
	Bragança	1	.7	.7	97.1
	Coimbra	1	.7	.7	97.8
	Évora	2	1.4	1.4	98.6
	Faro	2	1.4	1.4	100.0
	Total	139	100.0	100.0	

Habilitações escolares

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Válido	Bacharelato	1	.7	.7	.7
	Licenciatura	86	61.9	61.9	62.6
	Pós Graduação	25	18.0	18.0	80.6
	Mestrado	25	18.0	18.0	98.6
	Doutoramento	2	1.4	1.4	100.0
	Total	139	100.0	100.0	

Escalões término licenciatura

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Válido	0	9	6.5	6.5	6.5
	1996-2000	8	5.8	5.8	12.2
	2001-2005	25	18.0	18.0	30.2
	2006-2010	24	17.3	17.3	47.5
	2011-2015	42	30.2	30.2	77.7
	2016-2018	30	21.6	21.6	99.3
	9	1	.7	.7	100.0
	Total	139	100.0	100.0	

Qual é instituição formadora da licenciatura?

		Frequência	Percentagem em	Percentagem válida	Percentagem cumulativa
Válido	Instituto Superior de Ciências Educativas (ISCE)	36	25.9	26.3	26.3
	Instituto Politécnico de Bragança	9	6.5	6.6	32.8
	Instituto Politécnico de Santarém	28	20.1	20.4	53.3
	Instituto Politécnico do Porto	14	10.1	10.2	63.5
	Instituto Politécnico de Leiria	12	8.6	8.8	72.3
	Instituto Politécnico de Viseu	9	6.5	6.6	78.8
	Instituto de Estudos Superiores de Fafe	7	5.0	5.1	83.9
	Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti	2	1.4	1.5	85.4
	Universidade Portucalense	17	12.2	12.4	97.8
	Universidade do Algarve	3	2.2	2.2	100.0
	Total	137	98.6	100.0	
Omisso	Sistema	2	1.4		
Total		139	100.0		

Em que ano terminou o mestrado?

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Válido	98	70.5	70.5	70.5
2008-2011	5	3.6	3.6	74.1
2012-2015	13	9.4	9.4	83.5
2016-2018	11	7.9	7.9	91.4
A frequentar	11	7.9	7.9	99.3
NS/NR	1	.7	.7	100.0
Total	139	100.0	100.0	

Qual é instituição formadora do mestrado?

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Válido	97	69.8	69.8	69.8
Instituto Superior Ciências Educativas (ISCE)	8	5.8	5.8	75.5
Instituto Politécnico de Viseu	2	1.4	1.4	77.0
Instituto Politécnico de Beja	4	2.9	2.9	79.9
Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa (FEP-UCP)	4	2.9	2.9	82.7
Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto	1	.7	.7	83.5
Instituto Saúde Pública do Porto	1	.7	.7	84.2
Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro	3	2.2	2.2	86.3
Universidade do Algarve (UAL)	4	2.9	2.9	89.2
Instituto Politécnico de Santarém	1	.7	.7	89.9
Instituto Politécnico do Porto	2	1.4	1.4	91.4
Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias	2	1.4	1.4	92.8
Universidade Infante D. Henrique - Portucalense	4	2.9	2.9	95.7
Instituto Politécnico de Coimbra - Escola Superior de Educação	1	.7	.7	96.4
Universidade do Minho	3	2.2	2.2	98.6
Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE)	2	1.4	1.4	100.0
Total	139	100.0	100.0	

Qual é a sua atual situação face ao trabalho?

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Válido Empregado/a	103	74.1	74.1	74.1
Desempregado/a	13	9.4	9.4	83.5
Estagiário/a	6	4.3	4.3	87.8
A estudar	15	10.8	10.8	98.6
Bolseiro/a	1	.7	.7	99.3
Outra	1	.7	.7	100.0
Total	139	100.0	100.0	

Se respondeu Outra, indique qual?

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Válido	138	99.3	99.3	99.3
Professor Universitário na área	1	.7	.7	100.0
Total	139	100.0	100.0	

Qual é o tipo de setor onde trabalha?

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Válido Privado	56	40.3	40.3	40.3
Público	39	28.1	28.1	68.3
Terceiro setor	20	14.4	14.4	82.7
Não se aplica	24	17.3	17.3	100.0
Total	139	100.0	100.0	

Se está empregado/a, qual é a sua situação contratual?

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Válido Contrato de trabalho a termo certo	29	20.9	20.9	20.9
Contrato de trabalho a termo incerto	11	7.9	7.9	28.8
Contrato de trabalho sem termo	61	43.9	43.9	72.7
Em regime de prestação de serviços	5	3.6	3.6	76.3
Outro	7	5.0	5.0	81.3
Não se aplica	26	18.7	18.7	100.0
Total	139	100.0	100.0	

Tabulação cruzada. Qual é o tipo de setor onde trabalha? * Tem contrato como Técnico/a Superior de Educação Social (TSES)?

% do Total

Qual é o tipo de setor onde trabalha?	Tem contrato como Técnico/a Superior de Educação Social (TSES)?		Total
	Sim	Não	
Privado	28.1%	12.2%	40.3%
Público	15.8%	12.2%	28.1%
Terceiro setor	8.6%	5.8%	14.4%
Não se aplica	0.7%	16.5%	17.3%
Total	53.2%	46.8%	100.0%

Tem contrato como Técnico/a Superior de Educação Social (TSES)?

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Sim	74	53.2	53.2	53.2
Não	65	46.8	46.8	100.0
Total	139	100.0	100.0	

Caso tenha contrato como TSES, em qual dos tipos de serviços/resposta social trabalha?

Válido	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
)	8	5.8	5.8	5.8
Serviços de apoio a pessoa idosa	9	6.5	6.5	12.2
Serviços da ação socioeducativa relativos a contexto comunitário/familiar	16	11.5	11.5	23.7
Serviços de promoção e proteção à infância/juventude	15	10.8	10.8	34.5
Serviços orientados para pessoa com incapacidade/deficiência	6	4.3	4.3	38.8
Serviços socioeducativos relativos a contexto escolar ou afim	12	8.6	8.6	47.5
Serviços de (re)inserção social	1	.7	.7	48.2
Serviços na área da saúde	2	1.4	1.4	49.6
Terceiro setor e organizações da sociedade civil de interesse público, em cargos de gestão ou coordenação	5	3.6	3.6	53.2
Não se aplica	65	46.8	46.8	100.0
Total	139	100.0	100.0	

Crosstab % do Total

1.5.4. Tem contrato como Técnico/a Superior de Educação Social (TSES)?	1.5.3. Qual é o tipo de setor onde trabalha?				Total
	Privado	Público	Terceiro setor	Não se aplica	
Total Sim	28.1%	15.8%	8.6%	0.7%	53.2%
Não	12.2%	12.2%	5.8%	16.5%	46.8%
	40.3%	28.1%	14.4%	17.3%	100.0%

Se sim, há quanto tempo? Se não, porquê?

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Válido ≤ 1 ano	14	10.1	10.1	10.1
2 a 4 anos	14	10.1	10.1	20.1
5 a 7 anos	18	12.9	12.9	33.1
≥ 8 anos	28	20.1	20.1	53.2
NS/NR	65	46.8	46.8	100.0
Total	139	100.0	100.0	

Já pertenceu ou pertence a alguma associação?

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Válido Sim	90	64,7	64,7	64,7
Não	49	35,3	35,3	100,0
Total	139	100,0	100,0	

Tabulação cruzada Em que associação(ões) foi ou é associado/a? * Foi/é dirigente de alguma associação?

Em que associação(ões) foi ou é associado/a?	Foi/é dirigente de alguma associação?		Total
	Sim	Não	
De base comunitária, ONG, ou organização sem fins lucrativos	0,7%	5,8%	6,5%
Associações humanitárias	0,7%	2,9%	3,6%
Sindicais		1,4%	1,4%
Culturais e recreativas	4,3%	5,0%	9,4%
De clubes e sociedades desportivas	1,4%	7,2%	8,6%
Associação de profissionais	1,4%	7,2%	8,6%
Outra(s)	0,7%	4,3%	5,0%
Combina vários tipos	10,1%	9,4%	19,4%
NS/NR	0,7%	36,7%	37,4%
Total	20,1%	79,9%	100,0%

.Em que associação(ões) foi ou é associado/a?

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
De base comunitária, ONG, ou organização sem fins lucrativos	9	6,5	6,5	6,5
Associações humanitárias	5	3,6	3,6	10,1
Sindicais	2	1,4	1,4	11,5
Culturais e recreativas	13	9,4	9,4	20,9
De clubes e sociedades desportivas	12	8,6	8,6	29,5
Associação de profissionais	12	8,6	8,6	38,1
Outra(s)	7	5,0	5,0	43,2
Combina vários tipos	27	19,4	19,4	62,6
NS/NR	52	37,4	37,4	100,0
Total	139	100,0	100,0	

Foi/é dirigente de alguma associação?

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Válido Sim	28	20,1	20,1	20,1
Não	111	79,9	79,9	100,0
Total	139	100,0	100,0	

Conhece associações no âmbito da Educação Social?

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Válido S/R	3	2,2	2,2	2,2
Sim	117	84,2	84,2	86,3
Não	19	13,7	13,7	100,0
Total	139	100,0	100,0	

Em que associação(ões) foi ou é associado/a?	Foi/é dirigente de alguma associação?		Total
	Sim	Não	
De base comunitária, ONG, ou organização sem fins lucrativos	0,7%	5,8%	6,5%
Associações humanitárias	0,7%	2,9%	3,6%
Sindicais		1,4%	1,4%
Culturais e recreativas	4,3%	5,0%	9,4%
De clubes e sociedades desportivas	1,4%	7,2%	8,6%
Associação de profissionais	1,4%	7,2%	8,6%
Outra(s)	0,7%	4,3%	5,0%
Combina vários tipos	10,1%	9,4%	19,4%
NS/NR	0,7%	36,7%	37,4%
Total	20,1%	79,9%	100,0%

Se sim, qual ou quais?	Conhece associações no âmbito da Educação Social?			Total
	NR	Sim	Não	
APES		10.1%		10.1%
APTSES		39.6%		39.6%
APES e APTSES		33.1%		33.1%
Outras		0.7%		0.7%
NS/NR	2.2%	0.7%	13.7%	16.5%
Total	2.2%	84.2%	13.7%	100.0%

	Frequência	%	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Válido APES	14	10,1	10,1	10,1
APTSES	55	39,6	39,6	49,6
APES e APTSES	46	33,1	33,1	82,7
Outras	1	,7	,7	83,5
NS/NR	23	16,5	16,5	100,0
Total	139	100,0	100,0	

Razão pela qual não é sócio de nenhuma das associações

	Frequência	%
Válido	2	1,4
Não senti necessidade	35	24,8
Falta de disponibilidade	21	14,9
Não me identifico com as atividades e ações que desenvolvem	6	4,3
Pelo valor da quota	22	15,6
Outras	14	9,9
NS/NR	41	29,1
Total	141	100,0

Atualmente é sócio/a de alguma das associações que representam os Técnicos Superiores de Educação Social?

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Válido Sim	25	18.0	18.0	18.0
Não	114	82.0	82.0	100.0
Total	139	100.0	100.0	

Se sim, assinale [APES - Associação Promotora da Educação Social]

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Válido 0	134	96.4	96.4	96.4
Sou associado/a	3	2.2	2.2	98.6
Faço parte dos corpos sociais/ dirigentes	2	1.4	1.4	100.0
Total	139	100.0	100.0	

Se sim, assinale [APTSES - Associação dos Profissionais técnicos Superiores de Educação]

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem cumulativa
Válido 0	119	85.6	85.6	85.6
Sou associado/a	18	12.9	12.9	98.6
Faço parte dos corpos sociais/ dirigentes	2	1.4	1.4	100.0
Total	139	100.0	100.0	

Tabulação cruzada. Qual é a sua atual situação face ao trabalho? * Já pertenceu ou pertence a alguma associação?

Qual é a sua atual situação face ao trabalho?	Já pertenceu ou pertence a alguma associação?		Total
	Sim	Não	
Empregado/a	70	33	103
Desempregado/a	9	4	13
Estagiário/a	2	4	6
A estudar	8	7	15
Bolseiro/a	0	1	1
Outra	1	0	1
Total	90	49	139

Tabulação cruzada. Qual é a sua atual situação face ao trabalho? *. A associação da qual faz parte é na área da Educação Social?

Qual é a sua atual situação face ao trabalho?	A associação da qual faz parte é na área da Educação Social?				Total
	0	Sim	Não	Não aplica	
Empregado/a	1	30	34	38	103
Desempregado/a	0	5	3	5	13
Estagiário/a	0	1	1	4	6
A estudar	0	4	2	9	15
Bolseiro/a	0	0	0	1	1
Outra	0	1	0	0	1
Total	1	41	40	57	139

Motivações do grupo com práticas associativas

conjunto_motivacoes_0_1_sem_nao_se_aplica Freqüências			
	Respostas		%casos
	N	%	
Defender a profissão e os seus profissionais]	32	15,5%	43,2%
Ter os meus interesses representados junto do poder político ou de outras instâncias]	21	10,1%	28,4%
Dar visibilidade pública à profissão]	19	9,2%	25,7%
Contribuir para promover a cultura profissional na sociedade]	15	7,2%	20,3%
Poder participar em cursos, ações de formação e eventos, congressos, jornadas, entre outros]	15	7,2%	20,3%
Valorizar o meu currículo profissional]	14	6,8%	18,9%
Promover a comunicação entre os profissionais e destes com a sociedade]	13	6,3%	17,6%
Tomar conhecimento de oportunidades de emprego]	12	5,8%	16,2%
Dar um objetivo comum à classe profissional]	12	5,8%	16,2%
Conviver com pessoas com interesses semelhantes]	10	4,8%	13,5%
Ter acesso a serviços de apoio jurídico]	8	3,9%	10,8%
Obter informação atualizada sobre avanços técnico-científicos]	8	3,9%	10,8%
Ter acesso a publicações periódicas, como revistas, newsletters, artigos científicos, entre outras]	6	2,9%	8,1%
Poder contribuir para a conceção de políticas públicas]	6	2,9%	8,1%
Pertencer a uma comunidade profissional]	5	2,4%	6,8%
Fazer networking ou criar oportunidades de colaboração]	5	2,4%	6,8%
Receber informação sobre eventos na minha área científica ou profissional]	3	1,4%	4,1%
Gostar de participar em atividades de divulgação profissional]	3	1,4%	4,1%
Total	20	100,0%	279,7%
	7		

a. Grupo de dicotomia tabulado no valor 1.

Motivações do grupo sem práticas associativas

\$conjunto_motivacoes_0_1_sem_nao_se_aplica			
	Respostas		Porcentagem de casos
	N	Porcentagem	
Defender a profissão e os seus profissionais]	9	11,1%	30,0%
Obter informação atualizada sobre avanços técnico-científicos]	7	8,6%	23,3%
Promover a comunicação entre os profissionais e destes com a sociedade]	7	8,6%	23,3%
Poder participar em cursos, ações de formação e eventos, congressos, jornadas, entre outros]	7	8,6%	23,3%
Contribuir para promover a cultura profissional na sociedade]	6	7,4%	20,0%
Tomar conhecimento de oportunidades de emprego]	6	7,4%	20,0%
Pertencer a uma comunidade profissional]	5	6,2%	16,7%
Conviver com pessoas com interesses semelhantes]	5	6,2%	16,7%
Dar um objetivo comum à classe profissional]	5	6,2%	16,7%
Poder contribuir para a conceção de políticas públicas]	4	4,9%	13,3%
Ter os meus interesses representados junto do poder político ou de outras instâncias]	4	4,9%	13,3%
Dar visibilidade pública à profissão]	4	4,9%	13,3%
Ter acesso a serviços de apoio jurídico]	3	3,7%	10,0%
Valorizar o meu currículo profissional]	3	3,7%	10,0%
Receber informação sobre eventos na minha área científica ou profissional]	2	2,5%	6,7%
Fazer networking ou criar oportunidades de colaboração]	2	2,5%	6,7%
Gostar de participar em atividades de divulgação profissional]	1	1,2%	3,3%
Ter acesso a publicações periódicas, como revistas, newsletters, artigos científicos, entre outras]	1	1,2%	3,3%
Total	81	100,0%	270,0%

a. Grupo de dicotomia tabulado no valor 1.

Anexo F. Apoio à Análise de Dados do Inquérito Realizado aos TSES

Tabela F1

Questão: Ano de término da licenciatura escalão 1996-2000

Indent.sujeito	ano	Licenciatura
17	1999	Educação Social
48, 53, 11,72	1998	Educação Social - ISCE
57	1996	Educação Social e Saúde Mental Comunitária - Instituto Superior de Ciências Educativas E Instituto Superior de Psicologia Aplicada
62	2000	Licenciatura Educação social Ramos ação social escolar - Esep
26	2000	Universidade Portucalense / Porto

Nota. Dados recolhidos em inquérito aplicado aos TSES

Tabela F2

Questão: contrato como TSES " em caso de ter respondido "não" na questão anterior, qual é o seu tipo de contrato

Indent. sujeitos	Resposta	Indent. sujeito	resposta
46	Área de serviço social	2	Comércio
29	recibos verdes	119	Apenas faço horas num restaurante
3	Auxiliar de educação	30	Estágio como Especialista do Trabalho Social
39	Auxiliar de ação educativa,	50	Educador social - Técnico especialista
12	Ajudante de ação educativa	47,118	Educadora Social de 2ª
63,101	Professora Adjunta e "Professor Universitário na área"	136	Trabalho como técnica superior de educação social numa IPSS mas nos recibos verdes
102	Docência na área da ES	44	Bolsa de Investigação
6,60,112	Contrato de trabalho em funções públicas	37,66,115 131	Animadora sociocultural
52,62,90	Administrativa	129	Técnico de Intervenção Social
116	Técnica Superior (inserida na função pública)	138	Monitora de A.T.L
120	Assistente Técnica no Estado	101	Técnica administrativa na Junta Freguesia
105	Contrato de substituição	98	Contrato vinculado a atividade formativa na área social
38	Assistente Técnica na Função Pública	64	Gestão de Formação
83	Diretora de serviços	36,80 18	Rececionista de 2ª Protocolo

Nota. Dados recolhidos em inquérito aplicado aos TSES

Tabela F3

Questão: Em que associação(ões) foi ou é associado/a, para os que combinaram mais que uma associação

Indent. sujeitos	Combinam tipo de associações	Identific. Assoc.
Com 4 ou mais opções		
6	Associações humanitárias	2
	Sindicais	3
	Culturais e recreativas	4
	De clubes e sociedades desportivas	5
	Associação de profissionais	6
36,64	De base comunitária, ONG, ou organização sem fins lucrativos	1
	Culturais e recreativas	4
	De clubes e sociedades desportivas	5
	Associação de profissionais	6
102	De base comunitária, ONG, ou organização sem fins lucrativos	1
	Associações humanitárias	2
	Sindicais	3
	Associação de profissionais	6
137	Associações humanitárias	2
	Culturais e recreativas	4
	De clubes e sociedades desportivas	5
	Outra	7
Com 3 opções		
11	De base comunitária, ONG, ou organização sem fins lucrativos	1
	Sindicais	3
	Associação de profissionais	6
23	Culturais e recreativas	4
	De clubes e sociedades desportivas	5
	Associação de profissionais	6
24,128	De base comunitária, ONG, ou organização sem fins lucrativos	1
	Culturais e recreativas	4
	Associação de profissionais	6
26	Culturais e recreativas	4
	De clubes e sociedades desportivas	5
	Outra	7
39,48	Sindicais	3
	Culturais e recreativas	4
	Associação de profissionais	6
133	Associações humanitárias	2
	Culturais e recreativas	4
	Associação de profissionais	6
69	De base comunitária, ONG, ou organização sem fins lucrativos	1
	Culturais e recreativas	4
	De clubes e sociedades desportivas	5

Com 2 opções

32,64,85	Associação de profissionais	6
	Outra	7
15	Associações humanitárias	2
	Culturais e recreativas	4
49	Culturais e recreativas	4
	Outra	7
51,134	Sindicais	3
	Associação de profissionais	6
50	Sindicais	3
	Outra	7
75,91	De base comunitária, ONG, ou organização sem fins lucrativos	1
	Associação de profissionais	6
86	De base comunitária, ONG, ou organização sem fins lucrativos	1
	Culturais e recreativas	4
93	Culturais e recreativas	4
	De clubes e sociedades desportivas	5
118	Associações humanitárias	2
	Associação de profissionais	6

Nota. Dados recolhidos em inquérito aplicado aos TSES

Tabela F4

Questão: Associações corpos sociais de alguma associação, quais?

(n=2) Universidade Sénior	Escola De Artes Marciais e Curativas
Associação de Moradores	Associação cultural Teatro na Escola,
(n=2) Associação Cultural e Intervenção Comunitária	Associação de pais
(n=4) IPSS	(n=2) Associação de Jovens

Nota. Dados recolhidos em inquérito aplicado aos TSES

Tabela F5

Motivos para não ser associado - As causam apontadas

(n=8) Falta de tempo/ Falta de disponibilidade
(n=6) Ainda não me tornei associada por falta de oportunidade.
(n=6) Por não ter sentido necessidade/ estou Indisponibilidade
(n=4) Por desconhecimento
(n=4) Nunca pensei nisso/nunca calhou
(n=6) Não houve uma associação de interesse/ Sem interesse
(n=2) Ainda não me identifiquei com nenhuma associação.
Não vejo vantagens em haver associações ou ordens.
Não tenho resposta definida
Porque não me revejo nos princípios orientadores
Porque não existe nenhuma gratuita e que me parece útil.
Nunca explorei muito as associações.
Falta de incentivo.
Em tempos fui associada, mas perdi um pouco o interesse e deixei de ser associada.
Não me identifico com as bases de fundação por competição de ambas e outros motivos que prefiro não partilhar. Não considero que haja formadores com competências apelativas nas suas formações. Não considero que haja uma divulgação de emprego na área que justifique e não reconheço poder público para alteração de estatutos ou demais interesses da comunidade de tses.

Nota. Dados recolhidos em inquérito aplicado aos TSES

Tabela F6

Questão: *Motivações no associativismo – divisão por categorias.*

Categorias	Especificação das categorias	Os itens que as constituem
Categoria 1	Regulação profissional, proteção e legitimação profissional	Defender a profissão e os seus profissionais; Ter os meus interesses representados junto do poder político ou de outras instâncias; Dar visibilidade pública à profissão; Contribuir para promover a cultura profissional sociedade; Dar um objetivo comum à classe profissional; Poder contribuir para a conceção de políticas públicas; Poder participar em cursos, ações de formação e eventos, congressos, jornadas, entre outros
Categoria 2	Acessos e benefícios disponibilizados pelas associações protocolos, acesso a publicações, ofertas de emprego e formação	Valorizar o meu currículo profissional; Tomar conhecimento de oportunidades de emprego; Ter acesso a serviços de apoio jurídico; Obter informação atualizada sobre avanços técnico-científicos; Ter acesso a publicações periódicas, como revistas, newsletters, artigos científicos, entre outras; Receber informação sobre eventos na minha área científica ou profissional;
Categoria 3	Maneira de ser e estar numa profissão, estatuto e <i>status</i> social através da profissão	Promover a comunicação entre os profissionais e destes com a sociedade; Conviver com pessoas com interesses semelhantes; Pertencer a uma comunidade profissional; Gostar de participar em atividades de divulgação profissional; Fazer networking ou criar oportunidades de colaboração;

Nota. Dados recolhidos em inquérito aplicado aos TSES

Anexo G. Inquérito Por Questionário

INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO

Pretende-se com este questionário recolher informações acerca das concepções e práticas associativas dos /as Técnicos/as Superiores de Educação Social (TSES) em Portugal. Este instrumento enquadra-se numa investigação que está a ser realizada no âmbito do Mestrado em Educação Social e Intervenção Comunitária da Escola Superior de Educação de Lisboa.

Todas as informações recolhidas são confidenciais. Os dados de identificação solicitados servem apenas para efeito de caracterização geral da amostra.

Por favor responda com sinceridade pois não há respostas corretas ou incorretas. A sua opinião é muito importante.

Despenderá em média 10 de minutos no preenchimento do questionário.

Obrigada pela colaboração.

Em caso de dúvida, queira por favor contactar pelo email: XXXXXXXXXX



1. Caracterização dos/as inquiridos/as

1.1. Sexo *

Masculino

Feminino

1.2. Idade *

1.3. Concelho de residência *

1.4. Habilitações escolares *

- Ensino secundário
- Bacharelato
- Licenciatura
- Pós-graduação
- Mestrado
- Doutoramento

1.4.1 No ensino secundário caso tenha feito um curso técnico profissional ou técnico especializado, indique a área *

- Educação Social
- Outro
- Não se aplica

1.4.2. Na licenciatura, qual o nome do curso e área científica de formação?

1.4.3. Em que ano terminou a licenciatura?

1.4.4. Qual é instituição formadora da licenciatura?

1.4.5. No mestrado, qual o nome do curso e área científica de formação?

1.4.6. Em que ano terminou o mestrado?

1.4.7. Qual é instituição formadora do mestrado?

1.5. Situação Profissional

1.5.1. Qual é a sua atual situação face ao trabalho? *

- Desempregado/a
- Estagiário/a
- A estudar
- Empregado/a
- Bolseiro/a
- Outra

1.5.1.1. Se respondeu "Outra", indique qual?

1.5.2. Se está empregado/a, qual é a sua situação contratual? *

- Contrato de trabalho a termo (celebrado com um prazo definido e para satisfazer necessidades temporárias)
- Contrato de trabalho a termo incerto (um contrato a termo incerto e suprime necessidades temporárias, mas neste caso não existe um prazo definido)
- Contrato de trabalho sem termo
- Em regime de prestação de serviços (recibos verdes)
- Outro
- Não se aplica

1.5.3. Qual é o tipo de setor onde trabalha? *

- Privado
- Público
- Terceiro setor
- Não se aplica

1.5.4. Tem contrato como Técnico/a Superior de Educação Social (TSES)? *

- Sim
- Não

1.5.5. Em caso de ter respondido "não" na questão anterior, qual é o seu tipo de contrato?

1.5.6. Caso tenha contrato como TSES, em qual dos tipos de serviços/resposta social trabalha?

- Serviços de apoio a pessoa idosa (ex: estrutura residencial, apoio domiciliário, centros de dia e universidade sénior)
- Serviços da ação socioeducativa relativos a contexto comunitário/familiar (ex :ministérios, câmaras municipais, juntas de freguesia, Atividades de Animação e Apoio à Família, e Componente de Apoio à Família)

- Serviços de promoção e proteção à infância/juventude (ex :centros de acolhimento temporário, lares de infância e juventude, lares especializados e comissão de proteção de crianças e jovens)
- Serviços orientados para pessoa com incapacidade/deficiência (ex:centros de atividades ocupacionais para pessoas com incapacidades específicas nas áreas; intelectual, motora e similares, intervenção precoce)
- Serviços socioeducativos relativos a contexto escolar ou afim (ex: escolas, atelier de tempos livres, ludotecas, instituições particulares de solidariedade social com valência educativa, centros de formação e educação de adultos)
- Serviços de (re)inserção social (ex: estabelecimento prisional, centro educativo, centro de apoio/acolhimento a imigrantes)
- Serviços na área da saúde (ex :hospitais e centros de saúde)
- Terceiro sector e organizações da sociedade civil de interesse público, em cargos de gestão ou coordenação(ex: associações culturais/sociais/recreativas de natureza social solidária, organizações não governamentais)
- Não se aplica

2. Participação Associativa

2.1. Já pertenceu ou pertence a alguma associação? *

- Sim
- Não

2.2. Se sim, há quanto tempo? Se não, porquê? *

2.3. Em que associação(ões) foi ou é associado/a? *

- De base comunitária, ONG, ou organização sem fins lucrativos
- Associações humanitárias
- Sindicais
- Culturais e recreativas
- De clubes e sociedades desportivas
- Associação de profissionais
- Outra
- Não se aplica

2.4. Foi/é dirigente de alguma associação? *

- Sim
- Não

2.4.1. Se sim, de que tipo?

3. Associações de Profissionais de Educação Social

3.1. Conhece associações no âmbito da Educação Social? *

- Sim
- Não

3.1.1. Se sim, qual ou quais?

3.2. Alguma das associações da qual faz parte é na área da Educação Social? *

- Sim
- Não
- Não se aplica

3.3. Atualmente é sócio/a de alguma das associações que representam os Técnicos Superiores de Educação Social? *

- Sim
- Não

3.3.1. Se sim, assinale (Se não é sócio de nenhuma delas passe à questão 3.3.2)

- Sou associado/a da APES - Associação Promotora da Educação Social
- Faço parte dos corpos sociais/ dirigentes APES - Associação Promotora da Educação Social
- Sou associado/a da APTSES - Associação dos Profissionais técnicos Superiores de Educação
- Faço parte dos corpos sociais/ dirigentes APTSES - Associação dos Profissionais técnicos Superiores de Educação

3.3.2. Indique a razão pela qual não é sócio de nenhuma das associações:

- Falta de disponibilidade
- Falta de interesse
- Não me identifico com as atividades e ações que desenvolvem
- Não senti essa necessidade
- Pelo valor da quota
- Por desconhecimento
- Não identifico vantagens em me associar
- Outras
- Não sei

3.4. Quais são as suas motivações para a pertença a associações profissionais (priorize as 3 que considera mais relevantes)?

- Receber informação sobre eventos na minha área científica ou profissional
- Pertencer a uma comunidade profissional
- Ter acesso a serviços de apoio jurídico
- Promover a comunicação entre os profissionais e destes com a sociedade
- Não se aplica
- Gostar de participar em atividades de divulgação profissional
- Obter informação atualizada sobre avanços técnico-científicos
- Poder contribuir para a conceção de políticas públicas
- Conviver com pessoas com interesses semelhantes
- Tomar conhecimento de oportunidades de emprego
- Ter acesso a publicações periódicas, como revistas, newsletters, artigos científicos, entre outras

- Contribuir para promover a cultura profissional na sociedade
- Nenhuma destas opções
- Dar um objetivo comum à classe profissional
- Valorizar o meu currículo profissional
- Ter os meus interesses representados junto do poder político ou de outras instâncias
- Fazer networking ou criar oportunidades de colaboração
- Poder participar em cursos, ações de formação e eventos, congressos, jornadas, entre outros
- Dar visibilidade pública à profissão
- Defender a profissão e os seus profissionais

3.5. Qual o grau de importância que atribui a estas associações ["1" significa "nada importante" e "10" significa "muito importante"].? *

.

Anexo H. Roteiro Ético

Princípio	Processo e procedimentos adotados pela investigadora
Negociação e objetivos do estudo	Foram apresentados e discutido: tema, problema, problemática, e algum levantamento teórico com a orientadora e coorientadora Apresentação da pertinência do estudo, tema, problema, problemática, objetivos e metodologia de investigação e discussão com diversos intervenientes, como: equipa disciplinar académica (docentes da unidade de Seminário II), coordenadoras do departamento de ciências sociais e humanas e do curso de ES do ISCE e com a Presidente da APTSES e APES. Exposição dos objetivos a desenvolver no estudo assim como a identificação de tema, orientação e tempo previstas de resposta, a todos/as os/as TSES. Nos inquéritos por questionário estava no cabeçalho,
Custos e benefícios	Necessidade de reflexão contínua da investigadora sobre o posicionamento enquanto investigadora devido a ser TSES, fazer parte dos órgãos sociais de uma das associações que representam os TSES e ser docente num Instituto Superior de Ciências Educativas na licenciatura em ES.
Privacidade e confidencialidade	Foi garantido a privacidade dos/as TSES nos inquéritos. Em nenhuma das partes dos guiões for identificado os nomes ou outras caracterizações permitissem identificar os participantes. Nos inquéritos por questionário, no cabeçalho expressava-se o esclarecimento: informação de confidencialidade e privacidade dos dados recolhidos e ficará também expresso que o preenchimento do mesmo não tem carácter obrigatório, apelando-se à colaboração de todos. Assim como no pedido de colaboração feito às duas associações no âmbito da Educação Social foi referido e será cumprido a identificação dos autores e referência aos documentos disponibilizados.
Os indivíduos a envolver e a excluir, a decisão	Foi feita uma seleção intencional dos intervenientes no inquérito por questionário, devidamente justificada, no sentido em que só foram validadas as respostas dos indivíduos que referissem ser TSES
Objetivos e métodos da investigação	Ao longo do estudo todos os sujeitos envolvidos tiveram conhecimento e informação sobre os objetivos, a natureza do trabalho, métodos, tempos e resultados, assim como, no cabeçalho do inquérito e no início dos grupos focais existiu identificação da ESELX e do autor e, estiveram explanados o intuito do estudo. No que se refere à definição de metodologia da seleção da amostra foi feita em consonância com os orientadores e implicou a realização de uma dinâmica <i>on-line</i> com a informação citada no ponto. <i>A posteriori</i> , foi enviada uma mensagem a apelar à participação no inquérito por questionário e estabelecidos critérios seleção dos grupos de sujeitos que fizeram parte dos grupos focais. Só após estas tarefas se fez o convite pessoal a cada participante para explicar a fase seguinte do estudo, assim como as metodologias a aplicar.

Princípio	Processo e procedimentos adotados pela investigadora
Consentimento informado	Para a obtenção do consentimento foram criadas as condições em função dos instrumentos usados, ou seja, o inquérito por questionário iniciou com o consentimento da utilização dos dados rececionados. O mesmo aconteceu nos grupos focais, só que nestes é entregue um protocolo de consentimento informado e solicitada a assinatura de uma ficha de participação voluntária com a autorização de utilização e divulgação de dados. Quanto à recolha de informações por parte das associações de profissionais foi enviado um ofício que abrangia o pedido de colaboração e servia o objetivo de protocolo de consentimento informado.
Devolução da informação	Nos dados referentes às duas associações procedeu-se à devolução do número de participantes no estudo.
Devolução dos resultados	Após a defesa do estudo serão divulgados os resultados pelos mesmos meios em que foram selecionados os participantes. No entanto todo o processo de investigação será pautado por transparência, e a qualquer momento os participantes poderão questionar questões ligadas com a recolha de dados.

Fonte: Adaptado de Tomás (2011).