

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
DISSERTAÇÃO

Os (Atuais) Desafios do Assistente Operacional no Contexto Educativo

Manuel Alexandre Góis Marques

M

2025



Universidade do Porto
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

Os (Atuais) Desafios do Assistente Operacional no Contexto Educativo

Autor: Manuel Alexandre Góis Marques

Dissertação apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da
Educação da Universidade do Porto, para obtenção do grau de Mestre em
Ciências da Educação.

Orientadoras:

Doutora Teresa Maria e Cruz Morais da Silva Dias
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto
Doutora Joana Pereira de Magalhães Cruz
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto

Resumo

A presente dissertação procura olhar a figura do *Assistente Operacional* (AO) no contexto escolar, refletindo sobre a sua importância e os desafios atuais que enfrenta, dada a diversidade de *relações simbióticas* desenvolvidas na comunidade educativa. Verificando-se uma escassez de literatura sobre estes atores, esta dissertação propõe-se a abrir espaço de reflexão sobre o papel educativo e social do/a assistente operacional em contexto escolar como figura de socialização secundária para as crianças e a compreender os desafios que enfrentam, designadamente na construção da(s) masculinidade(s) no processo de socialização com os/as alunos/as.

O estudo de caso apresentado adotou uma metodologia de natureza qualitativa, que possibilitou uma compreensão e interpretação das práticas e vivências destes profissionais que, no seu quotidiano, desempenham uma multiplicidade de funções no interior do espaço escolar. Realizaram-se entrevistas semiestruturadas a quatro professores do ensino básico; um grupo de discussão focal com um conjunto de sete assistentes operacionais; e mobilizou-se a metodologia do *photovoice* com duas turmas do 6º e do 8º ano, envolvendo 32 alunos/as.

A centralidade e a multiplicidade da função destes atores na escola – vigilância, acompanhamento, mediação de conflitos, apoio ao bem-estar da comunidade escolar – foram destacadas por professores/as e alunos/as durante a investigação, reconhecendo-os como elementos educativos e fundamentais no contexto escolar. O seu papel foi reconhecido no processo de socialização e de formação dos/as alunos/as, mais visível na figura do AO feminino, encontrando-se o AO masculino associado maioritariamente a funções de portaria, segurança e manutenção dos espaços.

Considera-se que esta dissertação poderá contribuir para a construção de uma identidade profissionalizante e para o reconhecimento do papel destes elementos multifuncionais na vida escolar.

Palavras-chave: Assistentes Operacionais, Educação, Escola, Crianças, Masculinidade, Profissionalidade, Photovoice

Abstract

This dissertation aims to examine the role of the Operational Assistant (OA) in the school context, reflecting on its importance and the current challenges it faces, given the diversity of symbiotic relationships that have developed within the educational community. Given the scarcity of literature on these actors, this dissertation aims to open space for reflection on the educational and social role of the operational assistant in the school context as a figure of secondary socialisation for children and to understand the challenges they face, namely in the construction of masculinity(ies) in the process of socialisation with students.

The case study presented adopted a qualitative methodology, which enabled an understanding and interpretation of the practices and experiences of these professionals who, in their daily lives, perform a variety of functions within the school environment. Semi-structured interviews were conducted with four primary school teachers, and a focus group discussion was held with a group of seven operational assistants. The photovoice methodology was employed with two classes of 6th- and 8th-grade pupils, comprising a total of 32 pupils.

The centrality and multiplicity of the role of these actors in schools – surveillance, monitoring, conflict mediation, support for the well-being of the school community – were highlighted by teachers and students during the research, recognising them as educational and fundamental elements in the school context. Their role was recognised in the process of socialisation and training of students, more visible in the figure of the female AO, with the male AO being mainly associated with concierge, security and maintenance functions.

It is considered that this dissertation may contribute to the construction of a professional identity and to the recognition of the role of these multifunctional elements in school life.

Keywords: Operational Assistants, Education, School, Children, Masculinity, Professionalism, Photovoice

Résumé

La présente thèse s'intéresse à la figure de l'assistant opérationnel (AO) dans le contexte scolaire, en réfléchissant à son importance et aux défis actuels auxquels il est confronté, compte tenu de la diversité des relations symbiotiques développées au sein de la communauté éducative. Constatant une pénurie de littérature sur ces acteurs, cette thèse se propose d'ouvrir un espace de réflexion sur le rôle éducatif et social de l'assistant opérationnel dans le contexte scolaire en tant que figure de socialisation secondaire pour les enfants et de comprendre les défis auxquels ils sont confrontés, notamment dans la construction de la ou des masculinités dans le processus de socialisation avec les élèves.

L'étude de cas présentée a adopté une méthodologie de nature qualitative, qui a permis de comprendre et d'interpréter les pratiques et les expériences de ces professionnels qui, dans leur quotidien, remplissent une multitude de fonctions au sein de l'espace scolaire. Des entretiens semi-structurés ont été menés auprès de quatre enseignants du primaire ; un groupe de discussion ciblé a été organisé avec sept assistants opérationnels; et la méthodologie photovoice a été utilisée avec deux classes de 6e et 8e année, impliquant 32 élèves.

La centralité et la multiplicité des fonctions de ces acteurs dans l'école – surveillance, accompagnement, médiation des conflits, soutien au bien-être de la communauté scolaire – ont été soulignées par les enseignants et les élèves au cours de la recherche, qui les ont reconnues comme des éléments éducatifs et fondamentaux dans le contexte scolaire. Leur rôle a été reconnu dans le processus de socialisation et de formation des élèves, plus visible chez les assistantes d'éducation, les assistants d'éducation étant principalement associés à des fonctions de conciergerie, de sécurité et d'entretien des locaux.

Cette thèse pourrait contribuer à la construction d'une identité professionnelle et à la reconnaissance du rôle de ces éléments multifonctionnels dans la vie scolaire.

Mots-clés: Assistants opérationnels, Éducation, École, Enfants, Masculinité, Professionnalisme, Photovoice

Agradecimentos

Neste espaço agradeço a todos/as aqueles/as que, de uma forma ou outra, contribuíram para que mais uma etapa da minha vida fosse concluída. Por todo o apoio e incentivo que foram um pilar crucial ao longo deste processo, pelo qual estarei sempre grato.

Às minhas orientadoras, professoras Joana Cruz e Teresa Dias, pela atenção, dedicação e rigor científico na realização da dissertação e por todo o companheirismo demonstrado ao longo deste percurso académico, dando-me sempre apoio incondicional, estímulo e força nos momentos mais difíceis e quando me encontrava desanimado. A elas, muito obrigado pela disponibilidade.

A todos/as os/as professores/as e colegas, que cruzaram o meu caminho pelos corredores da faculdade e que, incansavelmente, me ajudaram com palavras de carinho e incentivo.

A todos/as os/as meus/minhas amigos/as, agradeço todo o apoio e ânimo dados nas horas mais críticas, especialmente ao Ângelo Trindade, ao Leonardo Camargo e à Maria Antónia, por me mostrarem a luz quando via a escuridão, mas, acima de tudo, por me aturarem nos momentos de maior fragilidade.

Ao professor Jorge Sequeira, enquanto diretor do Agrupamento de Escolas Eng. Fernando Pinto de Oliveira, com quem exerço as funções de assistente operacional, pelo apoio e contributo dados, especialmente quando surgiam problemas, que ajudavam na sua resolução. À Luísa Rodrigues, responsável pelos/as assistentes operacionais, pela sua compreensão e ajuda a encontrar soluções para que eu pudesse frequentar as aulas e a todos/as os/as meus/minhas colegas de trabalho, nomeadamente a Maria José Gonçalves e Elsa Jesus, por toda a vossa ajuda e pela compreensão em todos os momentos.

Sem esquecer todos/as os/as alunos/as que, sem dúvida, foram e continuam a ser modelos de inspiração para a minha formação pessoal e académica e que, de uma forma indireta, me apoiaram no decorrer deste percurso. Espero que, tal como eu, possam seguir sempre os seus sonhos.

A toda a direção da escola sede EB 2,3 do Agrupamento de Escolas, onde realizei a recolha de dados para a construção da dissertação de mestrado, pela atenção, pelo interesse, pelo apoio e pelo acompanhamento que foram dados, tal como pela facilidade e pela permissão de acesso ao pessoal docente e não docente. Ao pessoal docente, não docente e alunos/as em geral, pela sua disponibilidade, participação e cooperação nas diferentes para a recolha de dados de investigação, especialmente, aos encarregados/as de educação por permitirem a participação dos seus educandos.

Por fim, um agradecimento especial e dedicado às pessoas mais importantes da minha vida: à minha família, nomeadamente aos meus pais, Galileu Marques e Lucinda Marques, às minhas irmãs, ao meu irmão e ao meu sobrinho e às minhas sobrinhas por todo o apoio dado ao longo dos tempos; sem eles, nada teria sido possível.

A todos/as, o meu muito obrigado, porque sempre estiveram ao meu lado a apoiarem-me, a incentivarem-me e a dar-me força, para que eu nunca desistisse de seguir os meus sonhos.

A todos vocês, dedico este trabalho, com um muito obrigado por estarem sempre presentes.

Índice de Siglas e Abreviaturas

AO – Assistente Operacional

AE – Agrupamento de Escolas

FPCEUP – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da
Universidade do Porto

FNE – Federação Nacional de Educação

PnD – Pessoal não Docente

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

GDF – Grupo Discussão Focal

Índice de Tabelas, Figuras e Fotografias

Lista de Tabelas

Tabela 1: Competências Atribuídas ao(s) Município(s)

Tabela 2: Evolução das alterações das designações

Tabela 3: Perfil dos Professores - Entrevistas

Tabela 4: Perfil dos Alunos/as - *Photovoice*

Tabela 5: Perfil dos Assistentes Operacionais - Grupo Discussão Focal

Tabela 6: Organização dos Dados Recolhidos

Lista de Figuras

Figura 1: Desenho de Investigação

Figura 2: Caminho Metodológico

Lista de Fotografias

Fotografia 01: A pá e a Vassoura

Fotografia 02: Mesa e cadeira

Fotografia 03: O pavilhão

Fotografia 04: A portaria

Índice

Resumo.....	i
Résumé.....	iii
Agradecimentos.....	iv
Índice de Siglas e Abreviaturas.....	vi
Índice de Tabelas, Figuras e Fotografias	vii
Lista de Tabelas	vii
Lista de Figuras	vii
Lista de Fotografias	vii
Índice	viii
Capítulo I - Enquadramento Teórico.....	11
Uma Abertura Pessoal para uma Exploração Científica.....	2
A Figura do Assistente Operacional no Espaço Escolar.....	4
Caracterização dos/as AOs na Estrutura Escolar	6
Descentralização: O Caminho para a Municipalização da Educação em Portugal	9
Construção de uma Identidade Profissionalizante	13
Desafios, Reinvidicações e participação democrática	18
A Participação dos Jovens	21
Assistente Operacional como Profissão Feminizada	22
Capítulo II - Percurso Investigativo.....	24
Enquadramento Metodológico	25
Procedimentos Metodológicos.....	27
Participantes	28
Métodos e Técnicas de Recolha de Dados	31
Diário de Bordo e Notas de Terreno.....	32
<i>Photovoice</i>	32
Entrevista	34
Grupo Discussão Focalizada	35
Credibilidade e Rigor do Processo de Investigação	36
Clarificando Inquietações - Um Momento de Reflexividade.....	38
Capítulo III - Da Teoria ao Terreno	41
Percursos, Espaços e as Diferentes Vozes do e sobre o Assistente Operacional	42
Elementos de contextualização espaço tempo	42

Um Caminhar Triangulado Sobre a Visão dos/as AOs	47
Profissionalidade	47
Dimensão Funcional	51
Dimensão Relacional	55
Dimensão género	61
Capítulo IV - Considerações Finais: Há um futuro a ser conquistado ...	67
Considerações Finais	68
Referências Bibliográficas	73
Legislação e Normativos	81
Anexo I - (Guiões de Entrevista e Grupos de Discussão Focalizada)	84
Anexo II - (Consentimentos e Assentimentos)	87

A nossa escola está sempre limpa porque tem sempre funcionários a fazer a limpeza da escola, os alunos não ficam às voltas nos intervalos porque temos sempre funcionários a supervisionar e a cuidar da nossa segurança.

Eles são importantes e devíamos valorizá-los mais. Eles merecem mais o nosso respeito.

(Aluna da escola em análise)

Capítulo I - Enquadramento Teórico

Uma Abertura Pessoal para uma Exploração Científica

A motivação para a realização deste estudo emerge da minha experiência profissional enquanto Assistente Operacional (AO), num agrupamento de escolas do concelho de Matosinhos, distrito do Porto. Este despertar de interesse foi ganhando forma e pensamento crítico ao longo da Licenciatura em Ciências da Educação (LCE), realizada na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP).

É a partir desta visão, construída entre a prática profissional e o percurso académico, e inspirada pelo conceito de “educólogo” (Dias e Gomes, 1996), que foi crescendo em mim um conjunto de inquietações pessoais e científicas. Estas inquietudes vêm de uma reflexão sobre a importância, o papel e as funções desempenhadas pelos/as Assistentes Operacionais no interior da escola. Este é um espaço não só arquitetónico, mas sobretudo social e educativo. E é neste contexto que o exercício profissional dos/as AO enfrenta múltiplos desafios. Estes profissionais situam-se frequentemente “no fio da navalha”, enfrentando uma posição subalterna no interior da estrutura escolar e estando sujeitos a um conjunto de pressões estruturais, hierárquicas e relacionais. Tal realidade é vivenciada de forma particular nos AO do género masculino. Esta subalternidade entra em confronto com a construção social da masculinidade, tradicionalmente associada à autoridade e ao poder. No contexto escolar, é, muitas vezes, observado como “fora do lugar”, já que atua num universo predominantemente feminino. No entanto, estes agentes parecem ter uma importância fundamental na socialização secundária dos/as alunos/as, sendo esta a base de procura deste estudo: i) qual o papel educativo e social do/a assistente operacional em contexto escolar como figura de socialização secundária para as crianças? ii) quais os desafios que enfrentam, designadamente na construção da(s) masculinidade(s) no processo de socialização com os/as alunos/as?

A figura do AO tem merecido, por parte das ciências sociais e humanas, pouca atenção. Há, nos campos da sociologia, da psicologia e das ciências da educação, uma parca produção científica que, a nível nacional, não excede algumas dezenas de publicações sobre o tema. A realização deste trabalho procura, assim, contribuir para diminuir a escassez na literatura sobre este tema,

tendo um carácter exploratório e partindo de um estudo de caso. Tem inerente um conjunto de considerações adquiridas ao longo do Mestrado em Ciências da Educação, resultando numa prática/procura científica que se processou a partir de um (re)criar de pensamentos e um (re)escrever de realidades, aprofundando a compreensão sobre o AO.

A estrutura desta investigação é uma possibilidade, uma procura de definir, compor, dar coerência e fundamentação à pesquisa realizada. A pesquisa não é um processo simples, de causa-efeito: é uma maratona à qual dediquei uma boa parte do meu tempo e do meu pensamento. Procurei conceber uma investigação que tivesse um processo coerente e em que a arte de pensar e (re)criar estivesse presente em todos os desenvolvimentos e recuos que foram acontecendo; todos eles naturais, dada a complexidade de todo e qualquer processo investigativo. Todavia, é imperativo referir que o trajeto não decorreu no vazio. Este caminho desenvolveu-se numa articulação entre o que fui encontrando na literatura, as minhas reflexões, interrogações e vivências, e o que fui observando no contacto com a realidade deste estudo. A interação com a realidade empírica permitiu conceber o processo de investigação, em geral, e o processo de pesquisa em educação, em particular, como uma *simplificação complexificada*. À medida que fui construindo a estrutura do racional investigativo, novos questionamentos emergiram, aprofundando a cientificidade do raciocínio. Todavia, cada fragmento descritivo e analítico da dissertação forma-se como se fosse uma peça de um *puzzle* que, em cada momento, se encaixa com outras, ganhando novas cores, novas formas e sentidos. A cada peça, acedi através da escolha fundamentada dos métodos e técnicas de recolha, tratamento e análise de dados. É através dessa escolha, e em parceria com as minhas orientadoras, que pretendo criar com esta dissertação uma partilha democrática de ideias, escrevendo este trabalho por meio de um *“pensamento sobre o pensamento”*.

Veja-se que a elaboração da dissertação de mestrado requer um exercício de memória, através do (re)pensar que resulta num reviver de momentos importantes ao longo do processo educativo. Este jogo de memória implica adaptação, criação e recriação de regras e dá espaço à minha criatividade enquanto autor, que também sou um ator social.

Justificação do Tema

No âmbito do trabalho desenvolvido no decorrer do Mestrado em Ciências da Educação sob a área de especialização *Educação, Política e Democracia: Participação e cidadania juvenil*, pudemos observar que a investigação científica, nas últimas décadas, tem dado lugar a uma diversidade de estudos, predominantemente direcionados para os docentes, deixando de lado a figura do AO e considerando-os como elementos (in)visíveis no interior do espaço escolar (Rodrigues, 2009; Neves, 2016). No entanto, mais recentemente, autores como Albertino (2022), Elias (2021), Gonçalves (2010, 2020), Rego (2019), entre outros, refletiram sobre a importância do AO no interior da escola. Estes autores partilham, no espaço científico, uma importante contribuição que traz visibilidade a estes elementos educativos. Assim, partindo de um pensamento sobre o pensamento do espaço escolar e sem deixar para trás o paradigma de uma escola para todos, este trabalho científico debruça-se sobre os Assistentes Operacionais, elementos presentes no dia a dia da vida escolar. Considera-se importante, numa abordagem sobre educação, política e democracia, identificar diferentes vozes que possam ajudar a compreender o papel destes profissionais e desocultar a importância que estes atores têm no interior do espaço escolar.

A Figura do Assistente Operacional no Espaço Escolar

A *escola*, mais que um conjunto de edifícios e salas, é um espaço complexo e dinâmico, que se dedica ao ensino e à aprendizagem, onde os indivíduos, especialmente as crianças e os/as jovens, recebem educação sistemática em diversas áreas do conhecimento. Aí também se promove o desenvolvimento social, emocional e cultural dos/as alunos/as, preparando-os/as para a vida em sociedade e para o exercício da *cidadania*. Este processo de socialização é um “*processo de constituição dos indivíduos e das sociedades, através das interações, atividades e práticas sociais regulado por emoções, relações de poder (...) e contextos sociais*” (Abrantes, 2011, p. 12, *sublinhado original*) e ocorre, principalmente, “a partir de suas diferentes raízes culturais, fermentadas por distintas tradições e tempos históricos” (Pais, 1999, p. 188). Por outras

palavras, ocorre por meio das interações familiares, entre amigos, conhecidos e pares, acontecendo em distintos lugares, inclusive na instituição escolar.

Ao longo da história da educação, o espaço escolar tem sofrido mudanças diretamente relacionadas com o contexto social, que também é, ele mesmo, mutável. Estas vão além do ensino-aprendizagem, sendo também de caráter socializador, proporcionando um conjunto de valores que privilegiam a construção pessoal, social e de cidadania, garantindo que as crianças e jovens fiquem “preparados para o trabalho e para a vida social” (Sarmiento, 2004, p. 49).

Assim, torna-se necessária uma compreensão mais profunda sobre as “visões do mundo” dos diferentes elementos responsáveis pela educação dos/as alunos/as. No interior do espaço escolar, este não se alicerça só na figura do/a professor/a. Neste contexto, é necessário um olhar sobre a importância dos/as AOs que, no exercício das suas funções, interagem no espaço formal enquanto “recursos específicos de apoio à aprendizagem e à inclusão” (Decreto-Lei 54/2018, de 6 de julho). É no espaço não formal e informal (nos corredores, no recreio, na cantina, no ginásio, entre outros espaços) que, de forma natural e não estruturada, estes profissionais interagem e convivem com os/as alunos/as, tendo um papel importante em situações de mediação de conflitos ou de apoio emocional.

O espaço escolar não é só um espaço arquitetónico e mobiliário da sala de aula. É um ambiente de formalidade e rigor pedagógico, onde se desenvolvem processos de ensino-aprendizagem, que incluem dimensões sociais e emocionais. Neste sentido, o espaço escolar vai além do processo educativo e do papel desempenhado pelos/as docentes, acontecendo, segundo Rodrigues (2009), em diferentes momentos, no interior e no exterior da escola, “antes, durante ou depois de cada aula” (p. 21). Na presença ou ausência do/a professor/a — que “se ocupa de cada aluno em particular ou do conjunto dos alunos” (Barroso, 1995, p. 71) — é frequente termos a presença de um/a AO, mantendo uma relação simbiótica com os diferentes elementos educativos nos diversos espaços sociais.

Caracterização dos/as AOs na Estrutura Escolar

Os/as AOs fazem parte da categoria de Pessoal Não Docente (PnD), que abrange um conjunto diversificado de elementos que exercem funções no âmbito educativo. Ao longo dos tempos, o grupo dos/as AOs tem sido pouco valorizado, considerado como o parente pobre da educação, resultando num “estigma da subalternização” destes profissionais (Neves, 2016, p. 42). Esta profissão é “ainda, muitas vezes, percecionada como única e exclusivamente ligada a tarefas de limpeza” (*ibid.*), invisibilizando a assistência aos docentes, aos pais e aos encarregados de educação ou o acompanhamento, o apoio e a vigilância dos/as alunos/as. Esta postura pode ter raízes em fatores históricos e hierárquicos existentes no espaço escolar, que remete os/as AOs à antiga categoria de contínuos e os apreende pela sua baixa escolaridade. Esta “profissão [de assistente operacional é] considerada uma profissão menor, na medida em que não exige qualquer formação específica, aparece associada a trabalho de limpeza que é socialmente desprestigiado” (Almeida & Monteiro *cit. in.* Neves, 2016, p.42).

Como referido no relatório técnico do Conselho Nacional de Educação, esta “inclui diferentes categorias profissionais, nomeadamente assistentes operacionais, que constituem a maioria, assistentes técnicos e técnicos superiores” (CNE, 2020, p. 103). São, de forma genérica, um “grupo muito alargado de profissionais, evidenciando competências diferenciadas bem como habilitações académicas e profissionais diversas” (CNE, 2019, p. 254). De acordo com o Artigo 2º do Decreto-Lei no 184/2004, de 29 de julho, esta categoria “contempla ainda os grupos de “pessoal técnico-profissional, administrativo, de apoio educativo e auxiliar”.

Assim, o PnD contém profissionais que contribuem para o bom funcionamento do espaço escolar e para o desenvolvimento da ação educativa. Desenvolvem um papel técnico e pedagógico fundamental na formação dos/as alunos/as, fazendo parte do seu papel “[o] acompanhamento e integração dos alunos na comunidade educativa, em articulação com os docentes, bem como com os pais e encarregados de educação” (CNE, 2019, p. 279).

Defende-se que, apesar da desvalorização sofrida por estes profissionais, estes elementos são um pilar do sistema educativo e configuram-se, de resto, enquanto uma preocupação por parte do poder legislativo:

No processo de construção de uma escola de qualidade, todos os profissionais da educação desempenham um papel relevante. Além dos docentes, a escola integra um conjunto diversificado e relevante de outros profissionais, cuja ação é essencial na organização e funcionamento dos estabelecimentos de ensino e no processo educativo (Diário da República, 1999, p. 8346-8358).

Este Decreto-Lei n.º 515/99 de 24 de novembro concerne ao desempenho dos/as AOs enquanto elementos essenciais para o bom funcionamento e construção de uma escola de qualidade. É esperado que os assistentes operacionais sejam elementos polivalentes do espaço escolar, embora sejam frequentemente invisíveis em relação aos demais agentes escolares:

Portanto, o trabalho realizado pelos assistentes operacionais é essencial, ainda que muitas vezes passe despercebido, pois quem tem maior visibilidade e reconhecimento são os docentes, que têm um grau mais elevado de autonomia no exercício das suas funções, podem dar sugestões para a resolução de problemas e a melhoria de determinadas situações (Gonçalves, 2020, p. 9).

Já no seu dia a dia, os AOs interagem de uma forma direta, não só com o pessoal docente, os/as alunos/as, os pais/mães e encarregados de educação, mas também com os elementos da comunidade local. São, assim, elos de ligação, facilitadores da comunicação no interior da escola e desta com o exterior:

resultando numa mais-valia no acompanhamento e no conhecimento dos alunos e das suas famílias, devendo e podendo ser vistos como facilitador na evolução do processo educativo dos alunos; no vasto conhecimento que detêm da organização; na relação que têm com os docentes, não-docentes, pais e encarregados de educação e, sobretudo, na relação de proximidade com os alunos, conhecendo-os e conseguindo lidar bem com eles, principalmente, com os de diferentes nacionalidades e etnias (Gonçalves, 2020, p. 11).

Esta multifuncionalidade torna-os um pilar no interior do espaço escolar, também reconhecida pela Portaria n.º 272-A/2017, de 13 de setembro, onde

o Governo reconhece, nes[t]e contexto, que o pessoal não docente desempenha um papel fundamental, não só do ponto de vista técnico, como também do ponto de vista pedagógico, na formação das crianças e jovens (...) com reflexo direto na melhoria das condições de aprendizagem dos alunos e maior apoio aos docentes e demais agentes da comunidade educativa.

A Federação Nacional de Educação (FNE, 2016) descreve a multifuncionalidade dos/as AOs, apresentando, em nove pontos, as funções designadas ao AOs na área da educação:

1. Participar e colaborar nas atividades que objetivam a segurança dos jovens e das crianças na escola;
2. Cooperar, especialmente, em atividades de auxílio às famílias e de animação socioeducativa, que visam a integração dos jovens e das crianças;
3. Colaborar com os serviços a que lhes compete o apoio socioeducativo;
4. Dar assistência e auxílio aos alunos em caso de primeiros socorros e, se necessário, acompanhá-los ao hospital;
5. Supervisionar as entradas e as saídas da escola, em conjunto com o segurança, caso exista, e garantir a receção, o atendimento e o direcionamento dos indivíduos que frequentam a escola;
6. Colaborar e contribuir na verificação e na intervenção em caso de risco social, que coloque em causa o bem-estar, o conforto e a serenidade dos jovens, das crianças e da própria escola;
7. Atuar e participar, juntamente com os docentes e com os educadores de infância, no acompanhamento, assistência e supervisão das crianças e dos jovens ao longo do funcionamento das atividades escolares, dentro e fora de sala de aula, visando a garantia de um bom ambiente a nível educativo;

8. Garantir o controlo e a supervisão dos espaços livres, como a cantina, os balneários, o recreio, a sala do aluno, entre outros, tornando exequível a interação e o convívio entre os alunos, como uma oportunidade, para proporcionar e desenvolver o comportamento moral, social e cívico e as atividades de animação sociocultural, precavendo adversidades relativamente aos comportamentos, através do uso de práticas de gestão de conflitos quando essencial;
9. Cooperar com os docentes na execução das medidas disciplinares, como por exemplo, na orientação para certo setor e no ordenamento na saída da sala de aula.

Na última década, mudanças políticas desenvolveram, no sistema de educativo, uma reconfiguração do espaço escolar, que passou da centralização por parte do Ministério da Educação (doravante designado por ME) para uma autonomia dos municípios. Esta transição reflete uma nova perspetiva sobre o espaço escolar enquanto instituição, em que a sua gestão, de acordo com Moreira (2016), passa a estar mais próxima das comunidades locais. Esta mudança teve impacto na profissionalidade dos AOs, bem como em todos que vivem quotidianamente o interior das instituições. Pelo impacto direto no grupo profissional dos AOs, dedica-se o próximo capítulo a uma breve exposição deste processo de descentralização.

Descentralização: O Caminho para a Municipalização da Educação em Portugal

Ao longo das últimas décadas, a escola pública tem atravessado um conjunto de reformas direcionadas para a descentralização da administração educativa, compreendida como um processo de transferência de competências do poder central, isto é, pelo Ministério da Educação (ME) para as diferentes autarquias locais. Esta descentralização tem como objetivo promover uma gestão mais próxima e uma participação mais eficiente, permitindo que as decisões educativas sejam tomadas com maior conhecimento das realidades de cada território.

À semelhança de outras organizações sociais, a escola tem vindo, ao longo da história, a vivenciar profundas transformações políticas e sociais (Nóvoa,

2005). De um espaço fortemente centralizado e hierarquizado, esta evoluiu para uma escola pública, democrática e inclusiva, comprometida com a formação integral dos jovens, como resposta a uma sociedade em constante transformação. Com o 25 de abril de 1974, resultou, também, uma mudança na forma como o espaço escolar era observado pelo poder local (municípios), enquanto uma obrigação imposta pelo ME, passando a ser observado como um campo de atuação mais relevante para o desenvolvimento local. O processo de descentralização da educação, em Portugal, começou por ganhar forma no decorrer da década de 80, como se pode verificar no Artigo 38.º do Decreto-Lei n.º 46/86, de 14 de outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo):

o planeamento e reorganização da rede escolar, assim como a construção e manutenção dos edifícios escolares e seu equipamento, devem assentar numa política de regionalização efectiva, com definição clara das competências dos intervenientes, que, para o efeito, devem contar com os recursos necessários.

Já o Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de fevereiro, designado pelo ME como o decreto da autonomia das escolas públicas do 2.º e 3.º ciclo do ensino básico e do ensino secundário, ao referir, no seu preâmbulo, a vontade de transferir os poderes de decisão para o poder local e regional, “inverte[u] a tradição de uma gestão demasiado centralizada” (Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de fevereiro), onde:

autonomia da escola exerce-se através de competências próprias em vários domínios, como a gestão de currículos e programas e actividades de complemento curricular, na orientação e acompanhamento de alunos, na gestão de espaços e tempos de actividades educativas, na gestão e formação do pessoal docente e não docente, na gestão de apoios educativos, de instalações e equipamentos e, bem assim, na gestão administrativa e financeira (Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de fevereiro).

Assim, o papel dos municípios na educação começou a ser desenhado, passando os municípios a ser considerados como agentes educativos e, mais tarde, parceiros na gestão dos interesses públicos educativos, conforme o Artigo 1.º do Decreto-Lei 159/99, de 14 de setembro, em que:

a presente lei estabelece o quadro de transferência de atribuições e competências para as autarquias locais, bem como de delimitação da intervenção da administração central e da administração local, concretizando os princípios da descentralização administrativa e da autonomia do poder local.

Contudo, o processo de municipalização da educação estabeleceu-se com a publicação do Decreto-Lei n.º 30/2015. Na atualidade, a municipalização tem um papel importante no que concerne ao ensino em Portugal. Este processo de transferência de competências e responsabilidades do Estado para as autarquias locais (municípios) traz:

a tónica na promoção do desenvolvimento integral das crianças e jovens do município e na criação de oportunidades que contribuam para a sua formação enquanto cidadãos responsáveis, autónomos, solidários e intervenientes, que lhes permita o pleno exercício da cidadania (Macedo, 2024, p. 44).

A descentralização administrativa e a autonomia do poder local, cujo objetivo é aproximar a gestão educativa às realidades culturais de cada município, reconhece:

a centralidade do município, como organizador, promotor, dinamizador e coordenador de uma política educativa local, bem como de programas e serviços sociais, culturais e educativos desenvolvidos em articulação com instituições da sociedade civil e com os estabelecimentos de ensino (Lopes, 2020, p. 35/36).

Segundo o Decreto-Lei n.º 21/2019, de 30 de janeiro, as competências transferidas para os municípios e entidades intermunicipais no domínio da educação, conforme tabela abaixo, assenta em:

Ensino	Competências
Educação pré-escolar Ensino Básico	Gestão de transportes escolares (ou alojamento); Ação Social Escolar; Construção, apetrechamento e conservação de edifícios; Gestão de pessoal não docente; Atividades Complementares de Ação Educativa, tal como em Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC); Definição de políticas locais de educação (nomeadamente as referentes às AEC e as decorrentes da Carta Educativa); Participação em órgãos de gestão escolar (no Conselho Geral) e cooperação na celebração de contratos de autonomia das escolas.

Tabela 1: Competências Atribuídas ao(s) Município(s)

Este diploma corporiza o Decreto-Lei n.º 50/2018, de 16 de agosto, e é a legislação mais relevante para a municipalização do ensino, encontrando-se em vigor atualmente.

Com esta mudança das políticas educativas, verificou-se um impacto significativo no que concerne ao pessoal não docente¹ (assistente operacional, assistente técnico, entre outros elementos operacionais que contribuem para o bom funcionamento do espaço escolar e bem-estar da comunidade educativa). Neste âmbito, “o papel e a responsabilidade do poder local na (re)invenção da educação não está arredado da estratégia da política educativa do Município” (Macedo, 2024, p. 43). Também a gestão e contratação do pessoal não docente, a qual era da responsabilidade do Estado (Ministério da Educação), passou a ser da responsabilidade da autarquia. Todavia, a gestão destes agentes educativos no interior do espaço escolar ficou a cargo das competências dos/as diretores/as dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, respeitante à gestão de horários, distribuição de serviço e aplicação de medidas disciplinares, “permitindo, assim, à escola uma maior flexibilização dos seus recursos humanos” (Gonçalves, 2010, p. 60). Esta não acontece, no entanto, sem a supervisão do/a vereador/a da educação.

¹ O pessoal não docente era composto por “funcionários administrativos (atuais assistentes técnicos) e pelos funcionários auxiliares de ação educativa (atuais assistentes operacionais)”; no entanto, “perante as exigências que se colocam hoje à escola, os estabelecimentos de ensino vão recrutando progressivamente técnicos de serviços de psicologia, passando estes, também, a integrar o grupo do pessoal não docente” (Neves, 2016, p.40).

Esta transformação do vínculo de emprego gerou algumas incertezas e desvalorização profissional, dando origem a um conjunto de diferenças, tanto a nível da formação, que passou a depender de cada município, como na vinculação e na progressão de carreira, que se tornou incerta, desigual e dependente das necessidades de cada município. Esta depende agora, de acordo com Gonçalves (2010), “de uma pontuação conseguida não só através do tempo de serviço que o indivíduo possui, mas também da avaliação obtida” (p. 61). Neste sentido, as organizações sindicais têm defendido que a descentralização administrativa e a autonomia do poder local promovem uma desvalorização da carreira do pessoal não docente, especialmente se os municípios não promoverem políticas com base num conjunto de recursos necessários para a valorização profissional, como investimento na formação e a progressão na carreira destes agentes educativos. Nos últimos anos tem, de facto, existido uma série de mobilizações (greves de trabalhadores não docentes) que apontam os despedimentos de trabalhadores, o baixo número de operacionais, a não subida do nível remuneratório e a precariedade existente na falta de vinculação destes trabalhadores às juntas de freguesia como falhas graves a serem colmatadas (Lusa, 2004).

Construção de uma Identidade Profissionalizante

A profissionalização dos AO refere-se ao processo pelo qual estes agentes educativos adquirem um conjunto de competências, habilidades e conhecimentos necessários para desenvolver a sua atividade profissional de forma eficaz. Segundo Júnior (2012), cada profissional da educação é capaz de “aperfeiçoar-se, numa formação continuada, e que precisa, principalmente, de políticas públicas que lhe viabilizem e garantam o exercício dessa importantíssima profissão” (p. 2).

Através de uma breve revisão da literatura, podemos caracterizar a figura do AO, compreender a evolução desta profissão ao longo dos tempos e perceber o tipo de participação que estes profissionais têm no interior do espaço escolar. Tradicionalmente considerados como elementos multifuncionais, estes profissionais desempenham um conjunto de funções de carácter manual e mecânico, exercendo tarefas de apoio elementares e indispensáveis para o bem-estar físico e emocional das crianças, colaborando na manutenção do espaço

escolar e no apoio aos docentes e restante comunidade educativa para o bom funcionamento da escola. Uma vez que o processo educativo não se desenvolve de forma isolada, mas através de uma *relação simbiótica* entre os diversos atores, pode-se perceber a centralidade (invisível) dos “Assistentes Operacionais [que] desempenham as suas funções em contextos educativos muito díspares, desde a Educação pré-escolar aos Ensinos Básico e Secundário. A atividade que desempenham está diretamente ligada aos estabelecimentos de ensino e contemplada em todos os ciclos educativos” (Albertino, 2022, p. 5).

Analisando a legislação referente aos AOs, percebe-se uma série de alterações, nomeadamente na designação que possuem (ver tabela 2). Esta “tem vindo a ser alterada ao longo dos anos, tendo sido anteriormente denominada por contínuo, pessoal auxiliar de apoio e auxiliar de ação educativa, sendo atualmente reconhecida como assistente operacional” (Albertino, 2022, p. 5). No entanto, estas alterações não parecem alterar os níveis de responsabilidade e autonomia para o exercício das suas funções.

Designação	Decreto-Lei	Referência
Empregados Subalternos	Decreto-Lei de 25 de outubro de 1836	“Empregados subalternos”
Pessoal Menor	Decreto-Lei 22 de dezembro de 1894	“pessoal menor dos lyceus”
Pessoal Auxiliar	Decreto-Lei 48572, de 9 de setembro de 1968	“o pessoal menor de todos os estabelecimentos da Direcção de serviços do Ciclo Preparatório constitui um quadro único para efeito de ingresso, transferência e promoção”
Contínuo, Guarda e Porteiro	Decreto-Lei n.º 191-C/79, de 25 de junho de 1979	“São uniformizadas as carreiras do pessoal auxiliar que compreendam as categorias de contínuo, porteiro e guarda, as quais integrarão as 1.ª e 2.ª classes (...)”
Pessoal de Apoio	Decreto-Lei n.º 57/80 de 26 de março de 1980	“autorizadas transferências do pessoal de apoio, quer do pessoal pertencente aos quadros dos órgãos e serviços centrais do Ministério da Educação e Ciência, para o quadro único do pessoal de apoio agora criado,

Auxiliar de Acção Educativa	Decreto-Lei n.º 223/87, de 30 de maio de 1987	"É criada a carreira de auxiliar de acção educativa, em substituição da carreira de contínuo, que é extinta".
Pessoal não Docente	Decreto-Lei n.º 515/99, de 24 de novembro de 1999	"A evolução que tem vindo a verificar-se na organização escolar traduz-se igualmente em maior complexidade das funções atribuídas ao pessoal não docente, pelo que importa proceder à revisão do estatuto profissional a que aquele se encontra sujeito, de modo adequado à actual realidade do serviço público de educação".
Assistente Operacional	Decreto-Lei n.º 121/2008, de 11 de julho de 2008	"Transitam para a categoria de assistente operacional da carreira geral de assistente operacional"

Tabela 2: Evolução das alterações das designações

A primeira referência a estes elementos educativos surge, segundo Gonçalves (2010), com a criação da Academia de Belas Artes de Lisboa, em 1836. O artigo 5.º do capítulo 2 do Decreto de 25 de outubro do mesmo ano, estabelece que "a composição do pessoal da citada Academia, refere-se, no número 4, a 'Empregados subalternos', nos quais o artigo 35.º do mesmo capítulo engloba 'os fiéis, os porteiros, os contínuos e os homens-modelos'" (Gonçalves, 2010, p. 56).

Já a designação de "pessoal menor" surge, pela primeira vez, com a reforma de João Franco e Jaime Moniz, no Decreto-Lei de 22 de dezembro de 1894, "que reorganisa os serviços da instrução primária e secundária", onde é

utilizada a denominação de "pessoal menor dos lyceus" que englobava os porteiros, os guardas e os contínuos do estabelecimento de ensino. As atribuições destes funcionários não se encontram discriminadas na legislação da altura, o que leva a crer que seria da responsabilidade de cada liceu defini-las nos regulamentos internos e submetê-las à aprovação do governo (Rodrigues, 2009, p. 32).

Já no Decreto-Lei 48572, de 9 de setembro de 1968, secção IV, do capítulo VI, o Artº 202.º refere as categorias de contínuo de 1.ª, 2.ª classe e servente; no Estatuto do Ciclo Preparatório do Ensino Secundário, no Artº 215.º, alíneas a) e b), do mesmo Decreto-Lei, refere que compete ao pessoal menor "cuidar do asseio, conservação e boa disposição de todos os artigos de mobiliário,

instrumentos, coleções e modelos que estiverem a seu cargo (...) [p]reparar todos os utensílios necessários para o bom funcionamento das aulas”. Contudo, para além das tarefas atribuídas, este artigo reconhece, na alínea f), o papel formativo destes elementos “da ação educativa da escola, velar pela manutenção das boas normas de convivência social nos pátios e recreios, procurando resolver as dificuldades dos alunos por meio de conselhos paternais, sendo-lhe absolutamente vedado o recurso à força”. Esta formulação parece já conferir uma valorização do papel educativo destes funcionários.

Em 1979, e de acordo com Gonçalves (2010), “a legislação uniformiza as categorias de contínuo, guarda e porteiro que são integradas dentro do quadro ‘outro pessoal auxiliar’. Começa-se aqui a antever a criação da carreira de auxiliar de acção educativa surgida oito anos mais tarde” (p. 58).

Foi o Decreto-Lei n.º 57/80 de 26 de março que parece ter trazido uma mudança mais estrutural, ao configurar um quadro para o pessoal auxiliar e possível progressão na carreira, representando uma possível valorização profissional destes elementos. Este decreto reconhece o papel indispensável do “pessoal auxiliar de apoio” para o bom funcionamento do espaço escolar e, de acordo com o Artigo 1.º: “Os estabelecimentos de ensino oficial, com exceção dos do ensino superior, passam a ter um quadro único do pessoal auxiliar de apoio, designado abreviadamente neste diploma por pessoal de apoio, no qual se integram os respetivos quadros privativos”. Com este diploma, foram introduzidas um conjunto de normas sobre a profissionalização, com a criação de “um quadro único do pessoal auxiliar de apoio aos estabelecimentos do ensino” (Decreto-Lei n.º 57/80 de 26 de março) e a possibilidade de progressão de carreira.

Outro dos aspetos introduzidos pelo Decreto-Lei n.º 57/80 foi a valorização da formação e do aperfeiçoamento profissional, reconhecendo a necessidade de competências para lidar com a comunidade educativa (alunos/as, professores/as, encarregados/as de educação, pais/mães) e com a diversidade de desafios inerentes ao espaço escolar. Conforme o ponto 2 do artigo 27.º: “O pessoal de apoio deverá ainda colaborar na ação educativa dos respetivos estabelecimentos de ensino, de modo que estes possam responder

devidamente às necessidades da comunidade em que se inserem” no processo de construção de uma escola de qualidade, onde todos os profissionais da educação desempenham um papel relevante.

Já o Decreto-Lei n.º 223/87 apresenta a extinção da carreira de contínuo passando a se designar por auxiliar de ação educativa, como meio de racionalização e como forma de flexibilizar os recursos humanos das escolas:

A criação dos quadros de vinculação e afectação, a permitir uma gestão de pessoal mais eficaz e desburocratizada; a dignificação dos cargos de chefia das unidades de administração das escolas em consonância com as inerentes responsabilidades e complexidades das funções; a adopção de mecanismos de mobilidade em plena adequação com as realidades do sistema educativo; a criação de novas carreiras para resposta eficiente às exigências do processo educativo, na perspectiva correcta de que todos os recursos humanos são agentes de acção educativa, e, finalmente, a definição clara dos conteúdos funcionais e das dependências hierárquico-funcionais de todas as carreiras do pessoal não docente - são os aspectos de modernização em que se aposta para alcançar a mudança que se exige em todas as componentes de desenvolvimento do sistema educativo. (Decreto-Lei n.º 223/87 de 30 de maio).

Além dos docentes, a escola integra um conjunto diversificado e relevante de outros profissionais, cuja ação é essencial na organização e funcionamento dos estabelecimentos de ensino e no processo educativo (Decreto-Lei n.º 515/99 de 24 de novembro).

As tarefas dos auxiliares de ação educativa estavam regulamentadas até 2004; só neste ano é que os conteúdos funcionais [destes elementos multifuncionais] foram novamente revistos e sujeitos a alteração” (Gonçalves, 2010, p. 59). Com o Decreto-Lei n.º 121/2008, de 11 de julho, e a partir de 1 de janeiro de 2009, transitam para a carreira de AO (ao abrigo do art.º 100º, da Lei nº 12-A/2008 e art.º 7º), onde “estes profissionais deixaram de ser geridos, única e exclusivamente, a partir de um conteúdo funcional rígido, passando a sê-lo por um conteúdo descrito de forma abrangente e adaptável às necessidades de cada estabelecimento escolar” (Neves, 2016, p. 42).

Apesar do reconhecimento “[d]o pessoal não docente como um capital humano imprescindível para o bom funcionamento do sistema educativo” (Portaria n.º 29/2015 de 12 de fevereiro), estas mudanças não parecem ter trazido uma valorização (na prática) destes profissionais.

Desafios, Reinvidicações e participação democrática

Os/As AOs são chamados a colaborar de forma ativa no interior do espaço escolar e com a restante comunidade educativa. A sua importância passa despercebida quando tudo funciona bem, todavia quando não estão presentes a escola não tem como funcionar. Conforme se pode verificar no artigo de Margarida Amador (2024)²

é do entrelaçamento de funções e corresponsabilidade que se faz a escola. Cada um tem a sua função que toca e impacta a do outro tornando-a mais significativa e relevante. Os assistentes operacionais fazem sentido na escola e do seu trabalho depende um sem número de funções sem as quais o dia-a-dia não consegue realizar-se. Só damos conta quando não estão lá, quando faltam, ao ponto de as escolas fecharem quando fazem greve.

O atual modelo de descentralização, acima referido, “tem gerado disparidades na gestão e condições laborais dos trabalhadores de apoio educativo entre diferentes municípios” (FNE, 2025)³. Sendo uma das mudanças mais significativas no sistema educativo nos últimos anos, “[é] imprescindível garantir uniformidade e justiça nas condições de trabalho, carreiras e remunerações, independentemente da autarquia” (FNE, 2025)⁴. Estas alterações proporcionaram um conjunto de implicações na vida profissional dos/as AOs, o que implicou uma (re)adaptação destes profissionais. As lutas sindicais são um esforço contínuo para diminuir os desafios da reforma do espaço escolar, valorizar os vínculos laborais destes profissionais e melhorar as condições das escolas. Segundo o Sindicato dos Trabalhadores da Administração Local (STAL, 2023)⁵

² Retirado de: [A importância dos assistentes operacionais nas escolas | Opinião | PÚBLICO](#)

³ Retirado de: [Trabalhadores de Apoio Educativo - 2025 tem de ser ano de concretizações!](#)

⁴ Retirado de: [documento 1750246381_2177.pdf](#)

⁵ Retirado de: [P.01 A4 Comunicado Aux. Ação Educativa](#)

continuam a faltar milhares de auxiliares de acção educativa nas nossas escolas, por força de uma política de rácios muito aquém do necessário, baixos salários, contratos temporários e más condições de trabalho. É um problema sério e que importa resolver com urgência, e cuja solução passa por melhores condições laborais e pela contratação de mais trabalhadores.

Já para Ramalho e Ramalho (2015),

[a]tualmente o rácio dos trabalhadores não docentes nos estabelecimentos públicos de ensino não superior passou a estar regulado pela portaria 1049-A/2008 de 16 de setembro, diploma que atualmente se encontra ultrapassado no que concerne ao rácio dos assistentes operacionais das escolas (p. 226).

Veja-se que, nesta dimensão,

a greve dos assistentes operacionais levou ao encerramento de cerca de 60 escolas. O sindicato diz que 70% dos trabalhadores aderiram à paralisação na região norte. (...) dezenas de trabalhadores juntaram-se em protesto para alertar que num universo de 1500 alunos, 26 assistentes não são suficientes (SIC, 2025)⁶.

Com esta sucessiva perda de direitos, a satisfação dos/as AOs diminuiu, caracterizando-os Neves (2016)

como profissionais desinteressados, apontando a insatisfação com os salários, com as carreiras e a pouca representatividade social da profissão como explicação para tal, contudo percepciona os satisfeitos em relação ao facto de serem funcionários públicos e pela estabilidade que tal lhes proporciona (p. 41).

Os sindicatos continuam a apontar a precarização, desvalorização de carreira e a um conjunto de desigualdade das condições de trabalho, insistindo

[n]a criação das carreiras especiais com vista à valorização dos salários de todos os Trabalhadores, Assistentes Operacionais e Assistentes Técnicos, bem como à importância a atribuir às funções que estes exercem em todas

⁶ Retirado de: [Greve dos assistentes operacionais obrigou ao encerramento de dezenas de escolas - SIC Notícias](#)

as áreas, essenciais para a qualidade e sucesso do processo educativo, tendo em conta a universalidade e inclusão que são exigidas à Escola Pública (FPSN, 2024).

Como se pode verificar na proposta reivindicativa apresentada pela Frente Comum de Sindicatos da Administração Pública, onde se propõe “o aumento de salários e a contratação de trabalhadores, alteração de políticas que promovam os direitos dos trabalhadores e que garanta uma Administração Pública capaz de responder às necessidades das populações” (Frente Comum, 2023, p. 8). A valorização destes elementos educativos é essencial para o bom desenvolvimento do espaço escolar. Como refere um outro sindicato: “é fundamental que esses profissionais sejam valorizados adequadamente pelo seu trabalho incansável e importante nas escolas” (STOP, 2024).

Corroborando Teixeira (2014 *cit. in* Ramalho e Ramalho, 2015)

constatamos que os trabalhadores não docentes não sentem o reconhecimento por uma grande parte dos membros da comunidade educativa e do Ministério da Educação do trabalho que desenvolvem naquele espaço, o que certamente impedirá que a escola inclusiva se concretize com plenitude (p. 229)

As lutas sindicais dos/as AOs refletem a necessidade urgente de uma valorização profissional. Apesar dos avanços conquistados por meio das lutas sindicais, muitos dos problemas estruturais permanecem, como a falta de recursos humanos. Cabe ao ME “o dever e o poder de regulação de maneira a garantir a igualdade de oportunidades e a correção das desigualdades existentes” (Moreira, 2016, p. 54) entre municípios. Destarte, “a sociedade enfrenta atualmente novos desafios, decorrentes de uma globalização e desenvolvimento tecnológico em aceleração” (Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho). Esses desafios refletem-se inevitavelmente na vida escolar. Estas transformações têm efeito nas dinâmicas do espaço escolar e na participação dos/as alunos/as, que, do mesmo modo que os AOs, se confrontam com um conjunto de mudanças profundas no espaço educativo. Contudo, tais contextos de participação revelam-se heterogêneos e desiguais, apresentando diferenças significativas “do ponto de vista das oportunidades que oferecem às crianças,

jovens e adultos para se envolverem cívica e politicamente” (Jesus et al., 2012, p. 521). Assim, torna-se imperativo repensar a escola enquanto espaço social, político e cultural, capaz de promover uma participação efetiva, inclusiva e colaborativa, onde todos os elementos educativos — professores/as, pessoal não docente e alunos/as — contribuam ativamente para a construção de um ambiente de aprendizagem mais justo, humano e democrático.

Segundo Habermas (1995), a Esfera Pública, enquanto espaço inclusivo e participativo de todos e para todos os cidadãos, tem um papel na formação de opinião e engajamento cívico desde a juventude. Uma participação cívica ativa permite enfrentar os atuais desafios da contemporaneidade, de acordo com Dewey (1979). Ao desenvolver um conjunto de práticas que promovam habilidades críticas e capacidades participativas nos/as AOs, pode-se influenciar não apenas a sua formação, mas também o ambiente social ao seu redor, “exercendo um influxo educativo ou formativo” (Dewey 1979, p.18) nos/as estudantes.

A Participação dos Jovens

A integração e/ou participação dos/as jovens nos processos de decisão nem sempre é garantida. Muitas vezes, estes sentem-se excluídos por parte das “tradicionais” instituições de poder – partidos políticos e sindicatos – correspondendo a um “esvaziamento ideológico” (Jesus, *et. al.* 2012, p. 513). As suas vozes são, por vezes, silenciadas e, como afirma Varela (2009), “a maioria dos jovens não participa eleitoralmente, o que não significa que não se interessem pela política e não se envolvam através de outras formas de participação política” (p.2). De facto, como menciona Tatiana Matos (2004) “os jovens tendem a participar naquilo que lhes faz mais sentido em determinado momento, isto é, vão gerindo a sua participação conforme os seus interesses pessoais, participando de forma mais individualizada e menos baseada numa ideologia política, assumindo diversas posições nas situações distintas que vão surgindo” (p. 111). Isto permite pensar as crianças e os jovens como tendo posições críticas que é necessário saber escutar.

Assistente Operacional como Profissão Feminizada

O AO é uma figura profissional cujo campo de atuação é predominantemente ocupado por trabalhadores do género feminino. As AOs são muito mais visíveis no interior do espaço escolar, cabendo normalmente aos elementos do género masculino, funções de portaria, manutenção do espaço e vigilância.

Enquanto microestrutura, a escola é um lugar onde os/as alunos/as não só adquirem um conjunto de conhecimentos, mas também, (re)constroem a sua identidade e os seus valores sociais, moldado por todos os seus intervenientes, incluindo os/as AOs.

Atualmente, pensarmos sobre as questões de género, conforme referido por Silva (2002), “é fazermo-nos escutantes de outras subjetividades, outras experiências, significados e reflexões” (p. 108). O conceito de *Masculinidade* refere-se, de acordo com Connell (1995), a um conjunto de atributos, comportamentos e papéis associados ao homem, numa determinada sociedade e/ou cultura, construído social e historicamente, sofrendo alterações ao longo do tempo e em diferentes contextos culturais/sociais.

Assim, a masculinidade não é uma característica fixa ou inerente a todos os homens, mas sim, um conjunto de expectativas sociais/culturais que influencia a forma como “devem” ser ou agir. Mesquita e Correa (2020) desconstróem a ideia comum do masculino ligado à força, violência e autoridade - a que chamam “masculinidade tóxica” - valorizando diversos aspetos como a empatia, a igualdade de género, a expressão emocional e a liberdade para os homens serem autênticos, sem se sentirem pressionados a viverem papéis pré-definidos social e historicamente. A figura masculina tem, normalmente, como funções a portaria, a vigilância e os trabalhos de manutenção, ligados a uma visão estereotipada de masculinidade. Pela diferença significativa na quantidade de atores do género feminino, muito superior ao masculino, por motivos pessoais e por curiosidade académica, procurou-se desenvolver, ao longo da tese, reflexões sobre as questões de género associadas aos AOs.

A escolha destes temas não foi inócua nem aleatória: assentou na vontade de compreender mais a fundo o lugar que os/as AOs ocupam no espaço educativo, cuja instituição coloca um conjunto de constrangimentos estruturais e simbólicos. Como iremos ver no capítulo que se segue, consideraram-se as vozes dos/as AOs que, diariamente, partilham experiências e vivências com os/as alunos/as, encarregados/as de educação e professores/as. Procura-se que este trabalho não fosse só um contar de estórias, mas uma contribuição “teoricamente forte [para] o desenvolvimento humano enquanto *objeto e objetivo* da intervenção” (Campos, citado por Menezes, 2010, p. 33). Considera-se que as visões do mundo destes elementos educativos são essenciais, podendo-se “traduz[ir] numa maior capacidade de construir significados a partir da realidade e de agir de forma a transformar essa mesma realidade” (Campos, citado por Menezes, 2010, P. 33).

Capítulo II - Percurso Investigativo

Enquadramento Metodológico

A presente proposta de estudo pretende compreender, em profundidade, os aspetos da realidade dos/as AOs no contexto educativo e, assim, trazer para reflexão uma população que, integrando a dinâmica do espaço escolar, nem sempre é visibilizada.

Tendo em conta o enquadramento teórico, o presente estudo de caso tem como objetivos: i) compreender o papel educativo e social do/a assistente operacional em contexto escolar enquanto figura de socialização e apoio; ii) identificar e analisar os desafios que estes agentes educativos enfrentam perante conceções de masculinidade(s), considerando as dinâmicas e expectativas sociais que atravessam a instituição escolar.

Segundo Amado (2017), a realidade é uma construção social, concretizada por diferentes atores através de um conjunto de significados que atribuem a um conjunto de interações sociais. Perceber esta realidade requer um estudo em profundidade, realçando as suas especificidades e situando-a num espaço-tempo capaz de promover um conhecimento sustentado e esclarecedor, porque baseado no modo como são vivenciadas pelos próprios agentes.

Dado que, com esta investigação, se procura compreender, descobrir e interpretar a essência dos fenómenos, através dos testemunhos e das vivências dos sujeitos de pesquisa – neste caso, os assistentes operacionais, os professores e os alunos – optou-se por recorrer a uma abordagem qualitativa, numa perspetiva fenomenológica-interpretativa, tendo por base a interpretação dos fenómenos, focando-se em perceber como os diversos sujeitos vivenciam as suas experiências (sociais, históricas e culturais). Pretende-se, de forma particular, perceber, por meio da investigação, como as pessoas dão sentido às suas experiências de vida mais significativas (Smith et al., 2009). Tal decorre de uma postura científica que incorpora a “subjetividade como elemento da investigação, uma vez que tem por finalidade a compreensão de uma realidade social através da sua interpretação e análise pelos próprios participantes” (Felgueiras, *et al.* 2017, p. 112). Assim, “exige[-se] que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista

que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 49).

De forma a desenvolver uma investigação mais aprofundada sobre as dinâmicas dos/as AOs pensou-se, inicialmente, em seleccionar duas escolas do ensino básico do concelho de Matosinhos, representativas de contextos diferentes: uma no âmbito urbano e outra em contexto rural. Contudo, e devido à ausência de resposta por parte de uma das escolas contactadas, o estudo incidiu sobre uma dessas escolas que, prontamente e de forma colaborativa, se disponibilizou para nos receber. Assume-se então a realização de um estudo de caso, com recurso a métodos múltiplos e diferentes interlocutores, permitindo uma análise aprofundada da realidade específica deste espaço escolar.

DESENHO DE INVESTIGAÇÃO

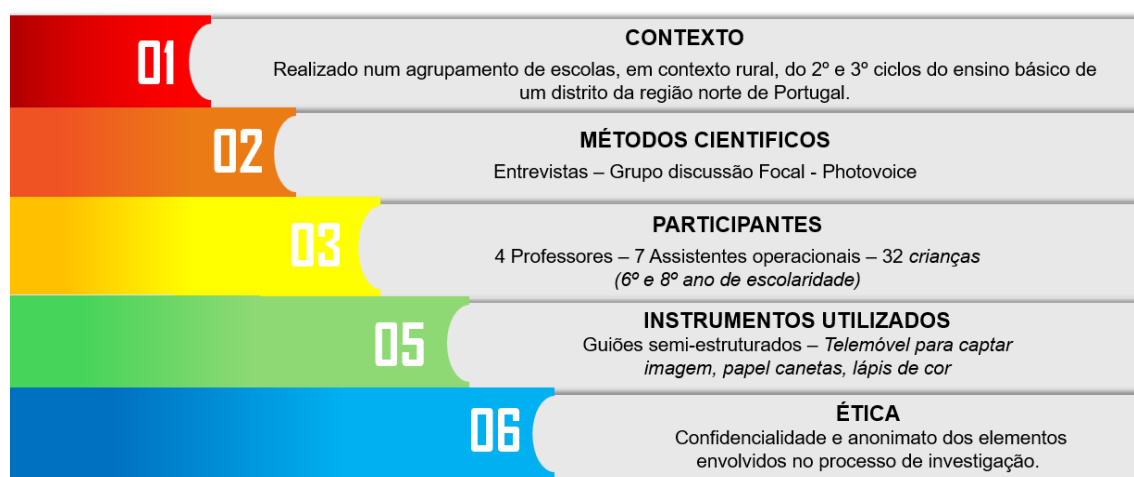


Figura 1: Desenho de Investigação (tal como apresentado no III Congresso Ibero-americano para uma Educação de Qualidade - Mentoria e Desenvolvimento de Competências, na comunicação proferida no âmbito deste estudo com o título: “A importância do Assistente Operacional em Contexto Educativo”)

Partindo do referencial teórico da pesquisa qualitativa, este estudo permite uma análise sistémica sobre a profissionalização e as funções dos/as AOs na área da educação. Procura-se, assim, recolher informação aprofundada sobre a população que se pretende estudar, sendo este “processo com estrutura semelhante à de um funil” (Hammersley e Atkinson, 1986, p. 63), associando os discursos formais das instituições e os discursos dos agentes do espaço escolar.

Procura-se, assim, dar ênfase às explicações científicas, abandonando aquilo que é somente experiencial ou conhecimento do senso comum. Segundo Adérito Sedas Nunes (1998), todas as pessoas se guiam por uma ou várias ideologias. As ideologias definidas como sentidos que atribuímos às relações sociais, “formas de observar o mundo” que influenciam o olhar sobre a realidade e a sua interpretação, são os sentidos que atribuímos às relações sociais. Já para Bogdan e Biklen (1994), a teoria “é um conjunto de asserções, conceitos ou proposições logicamente relacionadas e que orientam o pensamento e a investigação (...) Seja ou não explícita, toda a investigação se baseia numa orientação teórica (...) os investigadores estão conscientes dos seus fundamentos teóricos, servindo-se deles para recolher e analisar os dados” (p. 52).

Note-se que os cientistas sociais, dotados de pensamentos, ideias e valores, orientam-se por métodos pré-estabelecidos e por valores (éticos e sociais) no decorrer das suas investigações.

Procedimentos Metodológicos

O caminho metodológico teve como base uma pesquisa feita com crianças/jovens, professores/as e assistentes operacionais, através de um exercício crítico constante sobre a figura do assistente operacional, enquanto elemento integrante (e, por isso, ator) de um contexto múltiplo de interações entre sistemas formais e informais, que é a escola. Esta abordagem reflexiva pretende contribuir para uma compreensão e interpretação das práticas e vivências destes elementos que, no seu quotidiano, desempenham uma multiplicidade de funções no interior do espaço escolar.

Neste âmbito, levantam-se as seguintes questões de investigação:

1. Quais as funções destes atores no contexto educativo?
2. Como se caracteriza a profissionalidade/identidade profissional do AO?
3. De que forma o género influencia a profissionalidade do AO?

Note-se que as questões de investigação orientam o olhar do investigador e possibilitam “obter informação básica ou avaliar o efeito de uma intervenção quando não é possível fazê-lo de outra forma” (Fonseca 2002, p. 25).

Podemos referir que a pergunta de partida é importante para orientar toda a investigação e surge através de um olhar sobre as “visões do mundo” que, como referem Quivy & Campenhoudt (2017, p. 34), “constitui normalmente um primeiro meio para pôr em prática uma das dimensões essenciais do processo científico”: a rutura com o senso comum.

Para dar resposta às questões de investigação, definiram-se como métodos de recolha de dados: i) entrevistas semiestruturadas a um conjunto de quatro professores do ensino básico; ii) um processo de *Photovoice* com duas turmas do 6º e do 8º ano de escolaridade, envolvendo um total de 32 alunos/as; iii) um grupo de discussão focal com um conjunto de sete assistentes operacionais; e iv) observação etnográfica ou notas de terreno efetuadas durante a permanência no terreno.

Participantes

No que se refere aos participantes, os critérios de elegibilidade tiveram em conta o objetivo do estudo e a disponibilidade da escola. Esta foi aferida em reunião com o diretor do espaço escolar, na qual se percebeu a dinâmica da escola e se auscultou a disponibilidade de diferentes interlocutores para participarem no estudo. Foi sugestão do diretor começar por entrevistar 4 professores, dois com funções de direção de turma e outro professor que já havia lecionado em diferentes escolas, o que lhe permitia ter uma visão sobre a figura do assistente operacional e a forma como se organizava a sua participação em diferentes contextos escolares.

A escolha dos/as alunos/as participantes não decorreu de forma aleatória, mas foi resultado da entrada no terreno e das “conversas (in)formais” entre investigador(es) e a direção da escola, diretores/as de turma e professores/as. Pesou, ainda, nesta seleção, a prontidão por parte dos/as professores/as e a sua facilidade de chegar aos pais/mães/encarregados de educação e/ou tutores legais

dos/as alunos/as e informá-los sobre a participação do seu filho/a ou educando/a no estudo.

Por fim, a escolha do grupo de AOs - “um potencial humano na medida em que são o elo que permite unir o contexto escolar (...) acabam por ser um grupo profissional fundamental no desenvolvimento de um trabalho em equipa em benefício do [aluno]” (Rego, 2019, p. 7) - para colaborar no desenvolvimento da investigação foi uma proposta do Diretor, sendo que se solicitou que contemplasse tanto elementos do género feminino como masculino.

Percebe-se que, apesar da intencionalidade investigativa que se havia definido para este estudo, houve flexibilidade por parte da equipa de investigação nas etapas de recolha de dados, sendo que cada etapa informou a seguinte.

A Tabela 3 apresenta o perfil dos/as professores/as que participaram no estudo, sendo que se verifica que estes têm uma média de idade de 53 anos e uma média de tempo de serviço docente de 29,5 anos. Foi possível aferir, a partir das entrevistas, que dos/as quatro professores/as entrevistados/as, apenas dois se encontram numa situação profissional estável, pertencendo ao quadro da escola.

Perfil	Gênero	Idade	Tempo de serviço	Tempo de serviço no AE	Grupo/Disciplina(s)
D1	Masculino	48 anos	25 anos	1 ano	(230) Matemática e Ciências Naturais
D2	Feminino	54 anos	32 anos	19 anos	(520) Ciências Naturais e Geologia
D3	Feminino	58 anos	30 anos	1 ano	(200) Português, História e Geografia de Portugal
D4	Feminino		31 anos	22 anos	Físico-Química

Tabela 3: Perfil dos/as Professores/as

A Tabela 4 permite-nos perceber o perfil dos alunos que participaram neste estudo. Um total de 32 alunos/as, divididos em duas turmas, sendo uma do 6º ano de escolaridade, com nível etário médio de 11 anos de idade e na sua maioria do género feminino. No que concerne à turma do 8º ano de escolaridade, a média de idades dos alunos/as é de 14 anos e, na sua maioria, são alunos do género masculino.

Turma	Gênero Feminino	Gênero Masculino	Média de Idade
6º A	9 Alunas	8 Alunos	11 anos
8º A	4 Alunas	11 Alunos	14 anos

Tabela 4 Perfil dos Alunos/as

Espelhando a realidade escolar, e relativamente aos AOs, a maioria destes participantes eram do género feminino. Considerando que o concelho de Matosinhos conta com 732 AOs (CMM, 2025, p. 48), divididos por 10 (dez) agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas como se pode verificar na página da Câmara Municipal de Matosinhos⁷, percebe-se que, apesar da relevância destes elementos da comunidade educativa, o número por agrupamento é escasso e determina muitas vezes a multiplicidade de funções que exercem em cada espaço escolar. Não obstante o número de participantes neste estudo ser reduzido, acredita-se que os seus perfis são representativos desta categoria profissional.

Os/As AOs participantes têm históricos de diferentes áreas profissionais, que em nada têm a ver com o cuidar de crianças/adolescentes como se pode verificar na Tabela 5.

Perfil	Gênero	Idade	Tempo de serviço	Situação profissional anterior	Funções desempenhadas atualmente
P1	Feminino	63 anos	7 anos	Indústria e Comercio	Apoio na biblioteca, corredores, limpeza, apoio na cantina e vigia
P2	Feminino	64 anos	14 anos	Indústria e Comercio	Apoio no pavilhão, limpeza e vigia.
P3	Masculino	65 anos	29 anos	Ministério da Agricultura	Manutenção, vigia e portaria.
P4	Feminino	50 anos	3 anos	Indústria e Comercio	Bufete dos professores e alunos, limpeza, vigia e apoio na cantina.
P5	Feminino	33 anos	3 anos	ATL (Atividades de tempos livres)	Limpeza, vigia apoio aos alunos docentes.

⁷ Retirado de: <https://www.cm-matosinhos.pt/servicos-municipais/educacao>

P6	Feminino	29 anos	8 meses	Indústria e Comercio	Limpeza, vigia, apoio aos alunos e docentes.
P7	Masculino	57 anos	5 anos	Indústria e Comercio	Portaria e vigia e segurança.

Tabela 5: Perfil dos Assistentes Operacionais

A partir da Tabela 5, podemos verificar que a maioria dos AOs é do género feminino e que desenvolve um conjunto de funções de apoio aos alunos e aos professores, tal como a manutenção e limpeza do espaço escolar. Este grupo de participantes caracteriza-se por ter uma idade média de 51 anos de idade, e 7 anos de serviço no contexto escolar, existindo, ainda, uma heterogeneidade profissional entre eles/as, tendo como base diferentes áreas profissionais.

Métodos e Técnicas de Recolha de Dados

Para obtenção dos objetivos a que nos propomos: i) compreender o papel educativo e social do/a assistente operacional em contexto escolar enquanto figura de socialização e apoio e ii) identificar e analisar os desafios que estes agentes educativos enfrentam perante concepções de masculinidade(s), considerando as dinâmicas e expectativas sociais que atravessam a instituição escolar, pensou-se a organização do processo de investigação alicerçado em diferentes métodos de recolha de dados, de forma a ter “uma compreensão histórica e interpretativa dos fenómenos combinada com uma compreensão lógica e objetiva” (Machado *et al.*, 2016, p. 277).



Figura 2: Métodos de Recolha de Dados

Diário de Bordo e Notas de Terreno

Todo o processo de investigação foi acompanhado pela escrita no diário de bordo. O recurso ao diário de bordo constitui uma das técnicas de recolha de dados mais relevantes na investigação qualitativa, caracterizando-se, segundo Bogdan e Biklen (1994), pela “descrição regular e contínua e um comentário reflexivo sobre os acontecimentos” (p. 117) por parte do investigador. A presença em diferentes momentos no interior do espaço escolar possibilitou observar um conjunto de dinâmicas e vivências n/do quotidiano da comunidade escolar. A escolha do diário de bordo recaiu não só como suporte às técnicas utilizadas no desenvolvimento deste trabalho académico (Amado, 2017), como também como uma visão mais aprofundada sobre a realidade dos AO e um reavivar de memórias não perdidas ao longo do tempo.

Photovoice

No contexto educativo, o *photovoice* apresenta-se como uma abordagem participativa e uma ferramenta importante para a investigação pela sua capacidade de facilitar o diálogo entre os diferentes atores, utilizando a “imagem fotográfica como ferramenta dialógica sobre experiências, enquadramentos e escolhas dos participantes” (Meirinho, 2016, p. 120). Este método “diferencia-se de outras formas de representação social visual porque a câmara está nas mãos de membros da comunidade, em vez de na posse de um sujeito externo à realidade local” (Marinho, 2016, p. 12), permitindo aceder às diferentes perspetivas dos participantes. Note-se que “a produção de fotografias pelos participantes de modo a facilitar a reflexão sobre as experiências diárias” (Liebenberg, 2018, p. 4) “serve como instrumento para criar relações, informar e organizar indivíduos da comunidade, permitindo-lhes dar prioridade às suas preocupações e discutir seus problemas e soluções coletivamente” (Wang e Burris, 1997, p. 369).

O método *photovoice* é, portanto, um processo “colaborativo e inclusivo (...) [que] por meio da discussão coletiva” (Liebenberg, 2018, p. 3) promove a autonomia e a reflexão dos participantes.

Quando estes observam as imagens capturadas pelos/as outros/as participantes e ouvem as histórias que estes lhes associam, desenvolvem uma maior relação entre si, percebem as vivências que partilham e constroem pontes com a comunidade em que se encontram inseridos.

Este método permite agir de forma ativa tendo inerentemente uma abordagem participatória, de produção democrática e de conhecimento envolvendo os diferentes participantes no processo de investigação. Cuja participação: resulta num pensamento crítico, em que os participantes não ficam só pelas fotografias, mas são incentivados a refletir sobre um determinado tema, proposto pelo investigador, procedendo à captura de imagens estimulando uma análise crítica sobre a realidade social, em que se encontram inseridos, onde a fotografia e a escrita, estimulam a expressão criativa, tornando-se num espaço de partilha para a criatividade e expressão dos/as participantes, em que podem explorar a sua identidade, as suas emoções e pensamentos de uma forma única e significativa.

Esta ação promove a autonomia ao observarem e ouvir as histórias por trás de cada imagem captada pelos/as outros/as participantes, desencadeando uma maior relação entre si através das suas vivências, numa construção de pontes entre eles e a comunidade em que se encontram inseridos.

Neste estudo, esta abordagem participativa foi utilizada junto dos alunos, pretendendo compreender as suas perceções sobre a importância dos AOs. Imbuídos de diferentes experiências de vida, os/as alunos/as foram convidados a tirar fotografias a um objeto ou a um espaço que, para eles/as, representasse o/a AO e depois a partilhar as suas escolhas e experiências, construindo uma narrativa. Parafraseando Meirinho (2016), “as tecnologias visuais têm vindo a afirmar-se como preciosos modelos auxiliares nas mais diversas áreas disciplinares (p. 111), sendo utilizada a “imagem fotográfica como ferramenta dialógica sobre experiências, enquadramentos e escolhas dos participantes” (ibid., p. 120).

Partindo da “produção de fotografias pelos participantes de modo a facilitar a reflexão sobre as experiências diárias” (Liebenberg, 2018, p. 4), foi proposta a realização de grupos de discussão focalizada (GDF), onde 32 alunos/as foram incentivados/as a refletir sobre as suas perceções acerca da figura do AO. Pretendeu-se apreender as conceções e sentimentos das crianças/jovens associados à figura do AO, tendo em consideração a sua interação e relação com o AO e a relação deste com o espaço escolar. São exemplos de perguntas lançadas nos grupos focais: que fotografia representa o AO?; Que fotografia representa a relação do AO com os diferentes espaços da escola?

O trabalho desenvolvido pelos jovens sobre estes elementos multifuncionais educativos, foi além de uma reflexão sobre as funções exercidas no desenvolvimento da profissão, assim foram recolhidas um conjunto de imagens - através do processo de investigação photovoice - captadas por meio de um olhar sobre as “lentes do mundo” dos jovens estudantes

Segundo Campos *et al.* (2019), a utilização da técnica de *photovoice*, o uso da imagem e de GDF, resulta numa maior informação, “deixando emergir a noção de que há um contexto territorial de uma imagem construída pelos próprios” (p. 3), ou seja, “pretende-se fazer uma investigação em que [os/as alunos/as,] através de informações visuais e verbais” (Felgueiras, *et al.* 2017, p.112), façam parte da investigação.

Entrevista

Outro dos métodos escolhidos como forma de obter conhecimento, foi a entrevista, junto dos professores. Este seria um método capaz de captar as perceções dos participantes sobre os/as AOs, de uma forma aberta e flexível, numa conversa fluente entre entrevistador e entrevistado.

A entrevista semiestruturada possibilita uma compreensão mais aprofundada sobre o tema em análise. Segundo Quivy & Campenhoudt (2017), todas as entrevistas têm inerente uma escuta ativa por parte do/a entrevistador/a sobre o/a entrevistado/a, através de um contato direto para que o entrevistado possa falar de forma aberta sobre o tema em análise. Parafraseando Amado (2017), “a

entrevista é um dos mais poderosos meios para se chegar ao entendimento dos seres humanos e para a obtenção de informações nos mais diversos campos” (p. 209); “trata-se, de facto, de fazer aparecer o máximo possível de elementos de informação e de reflexão” (ibid., p. 195). Já no campo educativo, a entrevista permite ao/à pesquisador/a obter relatos do fenómeno educativo investigado integrando a subjetividade dos/as participantes e fazendo com que estes/as possam trazer detalhes minuciosos daquilo que se investiga (Silva, *et. al.*, 2021, p. 120), edificando uma construção “social e educacional” (Seidman, 2006, p. 7) que caracteriza determinado contexto.

Assim, foram entrevistados 4 (quatro) professores/as, com o objetivo aprofundar as suas conceções sobre a figura do AO e a importância que atribuem à sua presença no contexto escolar. Do guião de entrevista aos professores, fizeram parte questões como: “No exercício das suas funções, os AO colaboram no processo educativo?”, “Quais os aspetos negativos e positivos que gostava de realçar desta colaboração no espaço escolar?”, “Como definiria as relações entre AO e alunos/as?”, “Os/as alunos/as observam o AO como alguém em quem podem confiar?”, “Tem memória de algum momento a que se possa referir?”.

Grupo Discussão Focalizada

O grupo de discussão focal foi utilizado como método de recolha de dados junto do AO.

O grupo de discussão focal é uma técnica que “consiste em envolver um grupo de representantes de uma determinada população na discussão de um tema previamente fixado” (Amado, 2017, p. 222). Este método pode ser utilizado em diferentes momentos do processo de investigação qualitativa para uma melhor compreensão da realidade social, através de um conjunto de questões abertas, as quais se tornam mais abrangentes, possibilitando uma maior exploração de um tema junto de um grupo de participantes. O facto de os/as participantes partilharem entre eles/as um conjunto de experiências relevantes para o desenvolvimento da investigação, reflete um ambiente mais próximo do contexto de socialização e enriquece as partilhas que decorrem da interação entre pares.

O objetivo inerente ao Grupo de Discussão Focalizada com os AOs foi perceber como ocorrem os seus quotidianos escolares, como é a sua relação com os/as alunos/as e a restante da comunidade educativa, e como percecionam a sua condição laboral. São exemplos de questões deste grupo de discussão com os AOs: “Os alunos costumam pedir auxílio quando sentem necessidade, mesmo em questões no âmbito familiar?”, “Que mudanças sentem que a escola foi tendo ao longo do tempo?”, “Como definem as relações entre colegas aqui na escola?”, “E com os professores/as?”, “E com a direção?”.

Credibilidade e Rigor do Processo de Investigação

Toda a investigação assume-se como um processo educacional e tem inerente um questionamento ético que dá credibilidade e rigor ao processo investigativo. A fim de garantir que os estudos sejam conduzidos de forma responsável, respeitando os direitos dos investigados, a “dimensão ética pressupõe que se tenha claro que o valor fundante dos valores que sustentam a etnicidade é aquele representado pela própria dignidade da pessoa humana, ou seja, os valores éticos fundam-se no valor da existência humana” (Severino, 2015, p. 776). Veja-se, que:

Apesar de ser cada pesquisador um agente autor que atua individualmente, não há que se perder de vista o caráter coletivo da construção do conhecimento científico. A ciência, em seu alcance geral, é uma obra coletiva, essencialmente solidária, pressupondo a união de muitas forças. Isso ocorre mesmo quando o pesquisador desenvolve solitariamente uma investigação, mesmo quando não está integrado a um grupo de pesquisa ou a um projeto coletivo. Está sempre numa teia de relações, participando de uma comunidade invisível de investigação, embora de maneira invisível (Severino, 2015, p. 785).

Partindo do postulado de Kant (2004), “[a]ge sempre como se a máxima da tua ação deverá ser erigida por tua vontade como uma lei universal da natureza” (p. 9), entende-se que a ética é parte integrante do indivíduo, enquanto ser racional, livre e autónomo, encontrando-se desde a filosofia kantiana até à filosofia moderna.

Neste âmbito, podemos considerar que a ética tem como pilar alicerçado um conjunto de comportamentos, ações, costumes e regras que são considerados corretos, que variam ao longo do tempo e de contexto para contexto (Ximenes e Aguiar, 2019). Na investigação, a ética tem como pilar básico um conjunto de princípios e normas que o investigador, no decorrer da investigação científica (como a confidencialidade e o anonimato) e “o respeito pela autonomia e pela liberdade” (Pestana e Amaral, 2017, p. 4) dos respetivos agentes envolvidos em todas as fases do processo de investigação e que poderão abandonar a participação na pesquisa a qualquer momento que desejarem (Felgueiras *et al.*, 2017, p. 116).

A todos/as os/as intervenientes na investigação foi explicado, pormenorizadamente, no que consistia o estudo, após o que lhes foi pedido para assinarem o consentimento informado previamente elaborado (anexo II). Relativamente à participação dos/as alunos/as, a etapa de informar e ter autorização de participação foi dividida em dois momentos: um de explicação do estudo e pedido de autorização juntos dos encarregados de educação e/ou tutores legais por via do diretor de turma; um segundo momento, diretamente junto dos alunos no qual, depois de explicados os objetivos do estudo, foi pedido que assinassem o assentimento informado (que se pode verificar em anexo II). Partiu-se do respeito pelos alunos e pela sua opção de participar ou não no estudo, como parte da dimensão ética e como forma de os/as envolver no mesmo.

A entrada no terreno deu-se após um primeiro contacto, via email, no qual se marcou uma primeira reunião com um dos elementos da direção escolar. Esta reunião decorreu num ambiente informal, onde se fez uma apresentação do estudo e dos compromissos éticos inerentes à investigação. O diretor e o coordenador do pessoal não docente mostraram total abertura para o desenvolvimento do estudo no interior do espaço escolar.

Além de diferentes pareceres e consentimentos éticos da escola e dos/as participantes (professores, alunos e AOs), foi ainda pedido que permitissem a gravação áudio e a utilização das fotografias tiradas no contexto do *Photovoice* com os alunos, garantido o anonimato dos respetivos participantes.

Clarificando Inquietações - Um Momento de Reflexividade

Exposto o roteiro metodológico, torna-se necessário explorar a dimensão humana de um trabalho feito por mim, trabalhador-estudante, simultaneamente assistente operacional e investigador. Sabemos que há riscos em estar diretamente ligado ao contexto sobre o qual se debruça este trabalho. Enquanto investigador, defrontei-me com o desafio de me distanciar das concepções do senso comum e da minha própria experiência enquanto Assistente Operacional. Embora, por vezes, os processos de investigação requeiram que o investigador se encontre implicado no meio, como nas investigações de cariz mais participativo ou na IA, é necessário um questionamento constante, refletindo constantemente sobre a postura enquanto investigador e enquanto cientista da Educação. O lugar de onde falo/escrevo tem inerente as minhas vivências enquanto ator social no campo educativo e, por isso, segundo Cupani (1989, p. 18), “o investigador [deve ser] sempre honesto e escrupuloso, sincero consigo mesmo e com os demais, humilde para reconhecer limitações e erros, corajoso para defender suas ideias”. Deve, pois, o investigador defender o seu ponto de vista, as suas conclusões e reconhecer a dimensão humana de um processo de produção de conhecimento científico sobre o social.

Estas questões foram, ao longo do percurso deste estudo, um desafio constante e mereceram vigilância, um olhar sobre os avanços e recuos a fim de não cair na influência da familiaridade com a realidade social e educativa estudada. Ao adotar uma “reflexividade crítica” (Bourdieu, 2004, p. 151) e autovigilância, pude, enquanto investigador, melhorar a qualidade e a objetividade do meu trabalho, minimizando a influência proveniente do meu “eu” enquanto Assistente Operacional.

Este progresso do conhecimento científico tem em si um conjunto de (re)construções e um assumir de riscos, que se vão tornando conscientes e que, por isso, me permitiram arriscar, como nos desafiou António Nóvoa (2015, p. 15):

Se passarmos a vida a evitá-los, renunciaremos à possibilidade de produzir algo interessante, com significado para nós e para os outros. O que importa, na ciência, é a capacidade de ver de outro modo. Se repetirmos o mesmo,

encontraremos o mesmo. Sem transgressão não há descoberta, não há criação, não há ciência.

Recolha e Análise de Dados

Para uma compreensão sobre as percepções, vivências e práticas dos/as AOs no espaço escolar, analisaram-se os dados recolhidos: o diário de bordo com as notas de terreno do investigador, as entrevistas semiestruturadas aos/às professores/as, o material desenvolvido durante o processo de *photovoice* com os/as alunos/as e o grupo de discussão focalizada com os/as AO. Neste capítulo desenhámos uma tabela-síntese (tabela 6) dessa análise.

Tabela de Análise		
Categorias	Subcategorias	
Profissionalidade	Mudança Adaptação Formação	
Dimensão Funcional	Apoio Elo de Ligação Vigilância Organização/Limpeza/Manutenção	
Dimensão Relacional	Relação com alunos/as	Cuidar/Gerir Conflitos Brincar Escutar/Aconselhar e Figura de Referência
	Relação com os/as Professores/as Relação com os AOs	
Dimensão de Género	Masculinidade	

Tabela 6: Categorias e subcategorias de análise

No decorrer da análise de dados foi possível definir um conjunto de categorias e subcategorias, que possibilitaram a organização das vozes dos diferentes interlocutores numa triangulação de dados e métodos de recolha: *profissionalidade*, *dimensão funcional*, *dimensão relacional* e *dimensão de género*.

Na categoria de *profissionalidade*, foram incluídos todos os discursos dos/as professores/as e AOs que fizeram referência a questões da categoria e identidade profissional do AO em contexto educativo. Esta categoria inclui as subcategorias de mudança, adaptação e formação, decorrentes dos relatos de professores e dos AOs que, recorrentemente, referiram as mudanças (de escola, espaço ou funções) que os AOs vivenciam e a necessidade de se adaptarem aos diferentes contextos escolares, bem como a necessidade de formação.

A categoria *dimensão funcional* incluiu as subcategorias de *apoio*, *elo de ligação*, *vigilância* e *organização/limpeza/manutenção* e tem em consideração os discursos de professores, alunos e AOs que referem tarefas ou funções dos/as AOs. A subcategoria *apoio*, reporta os discursos que estão associados a tarefas de *apoio* aos professores, alunos ou outros elementos da comunidade educativa. A subcategoria *elo de ligação* reporta discursos de comunicação entre os AOs e os diversos interlocutores do espaço escolar, incluindo as famílias; a subcategoria *vigilância/organização/manutenção* reporta discursos, como o nome indica, de supervisão dos alunos e responsabilidade pela manutenção e organização dos espaços da escola.

A categoria *dimensão relacional* incorpora discursos de professores, alunos e AOs e inclui as subcategorias de *relação com alunos/as*, *relação com os/as professores/as* e *relação com os AOs*. Na *relação com os/as alunos/as* foram tidos em consideração os relatos que faziam referência ao *cuidar*, *gerir conflitos*, *brincar* e *participação* no desenvolvimento da sua atividade profissional.

Por fim, na categoria *dimensão de género*, foram tidos em consideração todos os relatos (maioritariamente obtidos a partir dos GDF com os/as AOs) que fizeram referência às questões da *masculinidade* enquanto fator diferenciador nas atribuições das funções do AO.

Capítulo III - Da Teoria ao Terreno

Percursos, Espaços e as Diferentes Vozes do e sobre o Assistente Operacional

Com o desenvolvimento deste capítulo pretendemos apresentar uma análise triangulada e reflexiva de todos os dados recolhidos ao longo do processo investigativo.

Elementos de contextualização espaço tempo

As visitas ao contexto escolar decorreram em quatro momentos: um primeiro contacto com o Diretor e Coordenador do PnD para explicação e formalização do estudo; num segundo momento, a realização das entrevistas com os/as professores/as (num contexto particularmente revelador, pois coincidiu com um dia de greve do pessoal não docente); um terceiro momento para o desenvolvimento do grupo de discussão focalizada com os Aos; e um último momento, dirigido para o processo de *photovoice* com os alunos. Em todos estes momentos foi registado em diário de bordo um conjunto de notas de terreno, com breves reflexões sobre os percursos (físicos e relacionais) efetuados no interior do espaço escolar.

Estes momentos e registos foram basilares, não apenas para estabelecer os primeiros contactos formais com a instituição e a respetiva recolha de dados, mas também para perceber a relevância silenciosa dos/as AOs e a sua importância no processo de socialização no interior do espaço escolar. Entre corredores, átrios e salas de reunião, entre palavras trocadas e silêncios (a)notados, o nosso olhar começou a captar os contornos de uma profissão, tantas vezes invisibilizada, mas estrutural no quotidiano escolar.

O percurso pelo espaço escolar deu-se no início do mês de fevereiro, quando nos dirigimos ao agrupamento. O acolhimento começou ainda antes de entrar no edifício, por dois funcionários que, à entrada, interromperam a sua conversa para nos abrir o portão. Um deles, o P7, assistente operacional, é para mim (investigador) um elemento familiar, embora o seu papel atual fosse, até então, desconhecido. Conforme se pode verificar, numa das notas de terreno.

(01) Um deles é meu conhecido, no entanto, fiquei admirado em o ver ali; não fazia ideia que trabalhava numa escola (NT01, 11/02/2025)

O gesto acolhedor foi breve, mas simbólico. Após uma troca rápida de palavras, o P7, assistente operacional, acompanhou-nos até ao interior do edifício e referiu, de forma simples, estar a par do motivo da nossa visita.

Este caminho que nos levou até ao interior do edifício permitiu-nos uma primeira observação do espaço escolar:

(02) verificar marcações no chão a simular uma estrada com passadeira e até uma pequena rotunda; o jardim arranjado e algum arvoredado. Em frente, um edifício antigo de cor branca” (NT01, 11/02/2025)

que conferia vida ao espaço físico, que transmitia cuidado, organização e funcionalidade. Na entrada principal, a arquitetura do edifício despertou alguma curiosidade: um edifício antigo, branco e com varanda:

(03) um edifício que no seu interior parece um conjunto de edifícios, que me faz lembrar as ilhas de um determinado lugar da cidade do Porto e/ou de Lisboa. (NT01, 11/02/2025)

Esta metáfora das “ilhas” ganha força analítica e representa os diferentes mundos existentes no mesmo espaço – alunos, professores, assistentes, direção e restante comunidade educativa – que se relacionam por meio de uma relação simbiótica no quotidiano da vida escolar.

(04) No pátio, e sobre o chão de azulejo cinzento, alguns bancos de jardim; em frente, umas escadas de acesso à parte superior do edifício, em cada um deles uma diversidade de janelas, o acesso entre edifícios é feito por duas pontes que os unem entre si. (NT01, 11/02/2025)

Com o abrir de portas por parte da instituição escolar, fomos recebidos pela responsável dos/as AOs. Tal como os restantes elementos multifuncionais, vestia uma “bata cor de vinho” (NT01, 11/02/2025), e encaminhou-nos para a sala de reuniões, onde nos aguardava um dos elementos da direção (coordenador do pessoal não docente). Durante a conversa, que decorreu de

forma acolhedora e sem pressas, apresentamos o projeto de investigação, sublinhando os princípios éticos e o respeito absoluto pela confidencialidade e voluntariedade de participação. O coordenador mostrou-se interessado e disponível:

(05) sem pressas e bastante interessado naquilo que estávamos a falar, mostrou abertura - sua e da escola - para a realização do estudo que estamos a desenvolver (NT01, 11/02/2025)

(06) fez questão de referir que, segundo ele, existe pouca informação sobre a importância destes atores educativos. (NT01, 11/02/2025)

A sua abertura estendeu-se à sugestão de partilha de materiais, incluindo um artigo intitulado

(07) “*Os não-heróis da escola*” [*italico original*] , assim como um vídeo, feito pela Câmara Municipal de Matosinhos, em diferentes escolas do concelho, e um vídeo institucional referente ao dia do pessoal não docente das escolas de Matosinhos. (NT01, 11/02/2025)

A centralidade na figura do/a AO no contexto educativo, revelou um certo desconforto:

(08) Já em mim, o sentimento de estar a ouvir falar sobre mim e a forma como me relaciono com as crianças, talvez por ser assistente operacional de um determinado espaço escolar. (NT02, 28/02/2025)

A reunião decorreu de forma informal e mostrou ser um momento importante para alinhar agendas para os procedimentos a desenvolver. Posteriormente, foi enviada a proposta formal sobre a investigação, com indicação de datas para o desenvolvimento de entrevistas com os/as professores/as e GDF com os/as AO.

O envolvimento institucional, neste momento, revelou-se um pilar basilar para o desenvolvimento do estudo. Mais do que uma autorização, sentia-se um acolhimento a/efetivo à investigação, algo nem sempre está garantido em contextos escolares. Foi interessante o facto de que o processo de investigação se iniciou num dia de greve dos/as AOs. Esta greve fazia deste lugar, um lugar estranhamente silencioso.

(09) Era um dia de greve do pessoal não docente e aquele lugar (a escola) era um espaço silencioso. (NT02, 28/02/2025)

A ausência dos/as AOs fez-se notar em diferentes dimensões: o bar dos/as professores/as estava fechado, os serviços eram reduzidos e não havia alunos/as. No entanto, esta ausência temporária teve um efeito paradoxal: tornou visível aquilo que habitualmente é invisível: o trabalho dos AOs. A sua importância só parecia visível quando a sua presença deixava de ser garantida. Por meio de um esforço contínuo de lutas sindicais, evidenciava-se que, sem estes profissionais, o funcionamento do espaço escolar ficava comprometido e o acesso dos/as alunos/as limitado.

(10) Devido à greve do pessoal não docente, tudo começou a correr de uma forma positiva e muito organizada, não só, como já referido, por ser um dia de greve dos assistentes operacionais, o que resultou numa maior disponibilidade e regularidade por parte dos professores/as no desenvolvimento das entrevistas. (NT02, 28/02/2)

Foi neste contexto que decorreram as primeiras entrevistas com docentes. A D3, professora, foi a primeira a chegar. Tanto o investigador como a entrevistada mostravam-se inicialmente inibidos, mas rapidamente a conversa se tornou fluida, com partilha de vivências e perceções sobre o quotidiano escolar. O mesmo aconteceu com a professora D2.

(11) Com o término da entrevista e a saída da [D2, professora], entrou alguns minutos depois a professora [D3, professora]. Fizemos a nossa apresentação e uma breve conversa antes como forma de nos familiarizarmos com os professores e com o que estávamos ali a fazer. Eu ainda me encontrava muito nervoso e ansioso, o que a [D3, professora] notou e aproveitou para falar um pouco sobre a sua vivência quando tirou a licenciatura e saiu para o terreno. (NT02, 28/02/2025)

Aqui, o lugar do investigador enquanto profissional da educação, emerge claramente. Esta dupla posição entre o ser e o observar requer uma constante reflexividade, onde

a natureza (interpretativa) das questões e objectivos de investigação leva-nos a privilegiar um olhar compreensivo e, desse modo, a procurar os procedimentos mais adequados para perscrutar a realidade, em condições de podermos obter informações diversificadas, mas fiáveis, pertinentes e credíveis (Alves e Azevedo, 2010, p. 17).

Mas também constitui uma “mais-valia analítica”, que permite observar aspetos que, de outra forma, poderiam passar despercebidos a um olhar externo. Já a professora D4, trouxe um contributo particularmente relevante, referindo que

(12) é necessário um reconhecimento, uma valorização destes atores educativos. E que muitos preferem ir trabalhar para uma Câmara por causa do estatuto. (...) É um bocado como o professor, se não os valorizamos, qualquer dia também existe falta. (NT02, 28/02/2025)

Este pequeno excerto revela preocupações estruturais sobre as condições laborais dos AOs e aproxima-os à realidade dos docentes, num movimento solidário e de empatia profissional.

O professor D1, último entrevistado(a), trouxe uma visão externa, dado ser o seu primeiro ano naquela escola. As suas vivências mostram-nos uma posição mais ampla com base em contextos escolares diferentes, o que permitiu um alavancar de comparações relevantes e um reforçar da importância dos AOs na mediação de conflitos e no apoio à aprendizagem, em contextos mais alargados.

Com o terminar das entrevistas,

(13) cruzei-me com a professora (...), a qual lecionou no ano letivo 2023/2024 na escola onde exerço a minha profissão enquanto assistente operacional (NT02, 28/02/2025)

Este (re)encontro inesperado com a professora, que já havia lecionado na escola onde eu, investigador, exerço funções como AO, levou-nos à biblioteca da escola.

(14) Ao entrarmos na biblioteca, eu fiquei a falar com a professora, enquanto a professora Joana foi ver a biblioteca. (NT02, 28/02/2025)

Este gesto, aparentemente simples, reforça a natureza relacional no terreno e a importância dos laços informais no acesso a diferentes espaços. Este momento marca a transição entre o registo formal da investigação e o lado relacional que a sustenta.

Um Caminhar Triangulado Sobre a Visão dos/as AOs

O subcapítulo que se segue, tem como objetivo uma análise sobre as entrevistas realizadas com os/as professores/as do agrupamento, o grupo focal realizado com os AOs e o processo de *photovoice* realizado com os/as alunos/as.

Pretendemos, desta forma, perceber a visão sobre o papel dos AOs e a sua importância para o funcionamento do espaço escolar, abrangendo um papel multifuncional, conforme Decreto-lei nº184/2004 de 29 de julho.

Profissionalidade

Relativamente à categoria de *profissionalidade*, que reporta aos discursos em torno das atribuições e da identidade profissional dos/as AOs, todos os participantes do estudo salientam a variedade de funções que o AO desempenha na escola, referindo que “existe um leque muito variado... Tem, eu acho que é... tem muitas, muitas, muitas funções na escola, para além daquela parte, pronto, mais prática” (D3, professora) e dão como exemplo dessas funções o “limpar as salas” (AM.3, aluno/a), “limpam a escola” (A2, aluno/a), “levam o lixo para os caixotes do lixo” (A3, aluno/a), “temos de limpar varrer, tratar daquilo e [no] dia seguinte voltar a fazer a mesma coisa.” (P4, assistente operacional).

Relativamente à diversidade de formação de base e início profissional dos AOs, os AOs presentes no GDF referem que:

- (15) Entrei nesta profissão por acaso, eu fiquei desempregada com 48 anos e era de uma empresa muito grande... (P1, assistente operacional)

- (16) Venho do ministério da agricultura que era dos matadouros, da manutenção dos frigoríficos, então quando houve a privatização, em 94 ou 95, depois, pronto... propuseram-me várias coisas... Mas eu acabei por não aceitar e, então, como tinha muita gente conhecida nesta escola, tive a opção de vir para as escolas e então vim aqui para a escola. (P3, assistente operacional)

As subcategorias de análise, possibilitaram visibilizar que, no exercício da sua atividade profissional, na entrada deste contexto tão específico, a *adaptação* não é fácil. No entanto, depois da adaptação, os relatos reportam motivação e gosto pela profissão atual:

- (17) No princípio foi... um pouco difícil. Nem sempre correu muito bem. Neste momento, estou satisfeita, estou muito contente e gosto daquilo que faço. (P2, assistente operacional)
- (18) Calhei num ou noutro agrupamento. Não gostei de trabalhar lá. Não, não vou falar em nomes que não vale a pena. Não gostei do ambiente em si, tanto na relação entre funcionários e professores, como direção... não gostei de ver algumas atitudes que tiveram perante alunos (...) entretanto, tive a possibilidade, falei com a Câmara, deram a possibilidade de vir para cá e, graças a Deus, é a melhor coisa que podiam ter feito, estou muito feliz. (P5, assistente operacional)
- (19) É assim, para os professores... também acontece um bocadinho connosco, também acontece um bocadinho... só que eu não posso falar muito que eu não estou há muitos anos na mesma escola... mas nós quando vamos conhecer os alunos também vamos nos adaptando um bocadinho... é o nosso modo de atuar. (D1, professor)

No que diz respeito à subcategoria de *formação* destes elementos educativos, pudemos observar nos seus relatos que, quer os AO quer os professores, reconhecem a falta de formação mais específica em determinadas áreas como a pedagogia e a psicologia:

- (20) quando vim para aqui, não tinha formação (P7, assistente operacional),

(21) a parte psicológica se calhar falha, não é? Essa formação, esse lado, porque depois de dizer o que fazer... depois a parte de como lidar, se calhar, pronto... era extremamente importante eles terem esses conhecimentos, não é?... também haver formação, não é? Para eles irem adquirindo os conhecimentos necessários para lidar com os alunos, isso é extremamente importante". (D3, professora)

(22) Daí eu estar a espelhar a questão da formação, eu acho que é por isso porque eu acho que ainda não é visto dessa forma, é visto exatamente com essa parte e esquecem-se que, depois, há a parte de lidar com os miúdos. (D1, professor)

(23) Nós tínhamos aqui um corpo de funcionários antigos, pronto, e agora vem muita gente que está no subsídio de desemprego colocados pela Câmara. Portanto, nem sempre têm formação em escola, nunca tiveram essa experiência, dá-me a sensação de que isso será às vezes um handicap, deles não saberem... (D4, professora)

Cumulativamente, encontrámos no decorrer das entrevistadas que existe um conjunto de experiências adquiridas ao longo da sua profissão. Note-se que,

(24) se for para a vassoura e para a pá qualquer um de nós faz, é mesmo assim, agora para outro papel não é. E eu acho que é isso também falha, na valorização das próprias na própria profissão (D1, professor/a)

A análise mostra-nos uma (in)visibilidade formal e a centralidade prática dos AO, em que os docentes reconhecem que são elementos essenciais na socialização com os/as alunos/as, mas simultaneamente assumem que a sua valorização institucional é mínima,

(25) esta coisa de estarem sempre a mudar o nome (...) mete-me muita impressão está sempre a mudar para parecer simpático, não tem mal nenhum funcionário, empregada de uma escola (...), mas o empregada traz uma conotação de subserviência (...) e depois os vários governos que vamos tendo, vão mudando parece que amenizando, e eu acho que essas coisas que eles fazem e criam este complexo inferioridade". (D4, professor/a).

O lugar (IN)visível do AO no interior do espaço escolar, ainda que por vezes subvalorizado pelos adultos (professores, direções e comunidade educativa) e até nas diferentes políticas educativas. Como se pode verificar na fotografia abaixo, para as crianças estes elementos multifuncionais são percecionados como figura de referência, confiança e proteção; este olhar em foco das crianças confirma aquilo que a investigação nos diz: os AO têm uma função educativa invisível, mas visível sobre o olhar atento das crianças.

Fotografia 05: A sombra

Ao analisarmos a fotografia, observa-se que a sombra projetada sobre o verde da relva, pode ser interpretada, metaforicamente, com a presença dos AO no interior do espaço escolar, como uma presença constante, mas frequentemente discreta e invisível no desempenho das suas funções. As flores de camomila, presentes na imagem, embora escassas, remetem-nos para uma multiplicidade de interações exercidas por estes elementos educativos reforçando o seu papel mediador e de proximidade. esta dimensão torna-se evidente através da voz das crianças, que expressam sentimentos de afeto, respeito e confiança sobre este profissional, como referem os/as alunos/as:

- (52) Esta sombra representa um funcionário que está sempre a observar e a querer a nossa segurança. O funcionário é a sombra que nos segue.” (A.M5, aluno/a)
- (53) Se um aluno se perder, se não souber onde é a sala dele, vão lá e ajudam; se o aluno não souber onde é que é a biblioteca, onde é que são as salas, os funcionários vão lá e ajudam o aluno a encontrar. (A1, aluno/a)

Tendo por base estas citações que nos remetem, não só, a uma dimensão funcional e prática dos AO, mas também à percepção dos alunos/as numa dimensão de apoio e segurança, conforme Decreto-Lei 184/2004 de 29 de julho, exercendo no interior e exterior, tarefas indispensáveis para o bom funcionamento “evidenciando a sua importância para a construção de uma escola que se pretende para todos” (CNE, 2020, p. 3).

Dimensão Funcional

No que concerne à categoria de *dimensão funcional*, na qual incluímos as subcategorias de *Apoio*, *Elo de Ligação*, *Vigilância* e *Organização/Limpeza/Manutenção*, tivemos em consideração as vozes dos/as alunos/as, professores/as e AOs. Todos referiram a importância da figura do AO no contacto com os alunos, na colaboração com os professores e também nas funções de supervisão, vigilância e manutenção dos espaços na escola.

(26) é muito importante porque, lá está, nós conhecemos, mas os funcionários conhecem muito bem porque também já lidam com os meninos desde o 5º até ao 9º... eu, por exemplo, eu, este ano, eu só tenho 8º, já os tinha o ano passado, mas eles já vêm com eles desde o 5º...” (D2, professora).

Neste sentido, e *no exercício das suas funções*, os assistentes operacionais *colaboram* com os professores/as:

(27) “Ó professora, eles na primária já eram assim...” ou “passa-se isto assim ou assado” ou “o pai faz isto”, ou “a mãe é assim”... conhecem as famílias, eles acabam por ser também um elo de ligação e de informação de transmissão de informação... entre a escola e a comunidade, nós temos uma funcionária que mora aqui em frente e tínhamos um miúdo que era autista, e ela conhecia perfeitamente... era vizinho e, pronto, acaba por ter aqui, nesse aspeto, um ambiente familiar. E é uma escola pequena, não é? Se formos para uma secundária já é outro mundo... (D2, professora)

(28) Sou nova aqui, digamos, e tive já aqui uma boa impressão porque realizei uma atividade, aliás, duas... uma logo em outubro... e tive um apoio fantástico dos assistentes operacionais. Portanto, mesmo sem solicitar, vi-me rodeada logo do apoio... e “é preciso mais alguma coisa, eu faço!”...

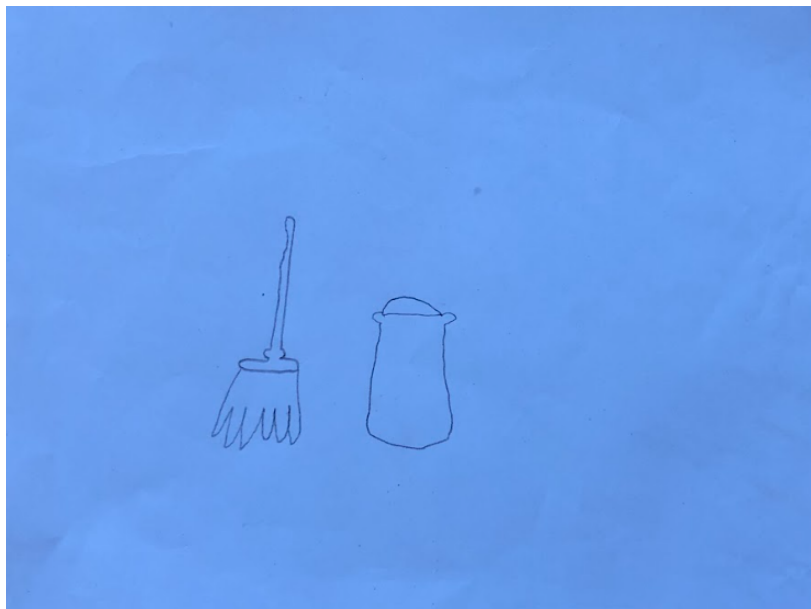
Portanto... e, nesta segunda atividade, que envolveu a escola toda também. Uma coisa que realmente me deixou muito surpreendida porque, pronto, sendo nova e tal, era natural que não houvesse assim tanta disponibilidade, e foi uma experiência muito boa e uma surpresa... foi isso, foi mesmo surpreendente esta disponibilidade e este apoio dos assistentes operacionais (D3, professora)

(29) limpeza, dar apoio aos professores e aos alunos, venho cá para fora tomar conta deles, fazer uma coisa até às 18:30h, eles saem às 17h, vou limpando as salas, as casas de banho até às 18:30h. (P6, assistente operacional)

(30) tenho que preparar os lanches todos para as crianças, e para eles todos. Abro depois o bufete, não é? Faço o pequeno-almoço para todos, mas quando toca, no primeiro intervalo, lá vou eu para o bufete dos professores e a minha colega fica cá em baixo. Entretanto, depois de acabar de servir os professores e fazer a limpeza, deixo tudo limpo, não é? Venho cá para baixo, volto a tratar de tudo, sandes e toda aquela coisa (P4, assistente operacional)

(31) Eu diria que são um elo de conexão, eu defini-los-ia assim, como um elo de conexão. Eu acho que isto é um circuito e que se as peças estiverem desconectadas não funcionam e se houver aqui alguma conexão.... não só eles, mas sim, mas eles são um bom elo de conexão, penso que sim. (D4, professora).

Este desenho (fotografia 1) desenvolvido por um estudante, do 6º ano de escolaridade, reporta igualmente a subcategoria de *limpeza ou manutenção*, que se encontra patente na figura do AO.



Fotografia 1: A pá e a Vassoura

A polivalência do papel do AO, não se limita apenas a tarefas logísticas. Também tem repercussão na relação entre a escola e a restante comunidade educativa, nomeadamente as famílias, como foi possível perceber:

- (32) ajudam se for preciso (AF1, aluno/a)
- (33) apoiar os professores e os meninos quando é preciso alguma coisa (P2, assistente operacional)
- (34) ligar ao pai por isto ou aquilo. (P1, assistente operacional)
- (35) se um aluno se perder, se não souber onde é a sala dele, vão lá e ajudam... se o aluno não souber onde é que é a biblioteca, onde é que são as salas, os funcionários vão lá e ajudam o aluno a encontrar (A1, aluno/a).
- (36) No fundo, são o elo ligação entre os professores, a direção... muitas vezes a família... que eles também, muitas vezes, comunicam com a família para dizer o que se passa, e nesse aspeto são um elo muito importante, o intermediário. Quer para coisas boas quer para as coisas más... nós recorremos muito aos funcionários para pedir auxílio para ligar a encarregados de educação. Eles

conhecem muitas vezes, até são aqui do pé, e alguns vêm de primárias, não é? Porque eles também são colocados, muitas vezes, nas primárias e depois mudam e conhecem melhor os miúdos e as famílias, mas temos muitos funcionários aqui que tiveram nas primárias e os meninos das primárias já vieram para aqui e conhecem algumas funcionárias já desde os 3 anos. Portanto, acho que é uma peça fundamental. (D2, professora)

(37) Para as professoras e família um elo importante entre a escola e a comunidade... nós temos uma funcionária que mora aqui em frente e, tínhamos um miúdo, que ele já não está cá, que era autista e ela conhecia perfeitamente, porque era vizinho e não sei o quê...(D2, professora)

(38) O assistente operacional é, sem dúvida, alguém que transmite também ao aluno, muito afeto, muito afeto... e às vezes até são os que estão na primeira linha no que diz respeito a isso. Lá está, os professores mudam muitas vezes de escola, e o assistente operacional mantém-se. (D3, professora)

Sobre a subcategoria de *Vigilância/organização/manutenção*, os discursos articulam-se entre si e pudemos observar que:

(39) atendem as chamadas dos pais que estão preocupados com os filhos... depois eles também dão chá para os alunos... veem as câmaras de segurança e ajudam, tipo, metem curativos se eles se magoam... (A4, aluno/a)

(40) É vigiar cá fora quando há recreios... os miúdos que vão em substituições, às vezes, sem professores, têm que andar ali, a jogar à bola, a fazer o que eles querem, basicamente. E depois é a limpeza, não é? Também manter as instalações limpas. E é basicamente isso, e vigiarmos. (P3, assistente operacional)

(41) gerir o espaço exterior à sala de aula, e também, ajudar a manter os espaços devidamente adequados e limpos, com material também. O contacto direto com os miúdos durante os intervalos e depois, nos outros períodos, fazer esta parte da manutenção do espaço. Portanto, é um bocadinho isto tudo. (D1, professor/a)

(42) Temos de tratar dos vasos, de os regar, fazer a manutenção dos vasos, e temos que fazer limpeza à varanda. Pronto, é o nosso... de quem passa no exterior, é a nossa apresentação (P1, assistente operacional)

- (43) pronto, eu, aqui, é a manutenção, a escola, faço tudo... Mas a minha função foi sempre, sempre no... e não chamávamos ninguém porque eu arranjava tudo. (P3, assistente operacional)

Dimensão Relacional

Relativamente à *dimensão relacional* pudemos encontrar as subcategorias de *relação com alunos/as*, *relação com os/as professores/as* e *relação com os AOs*. Na *relação com os/as alunos/as*, tivemos em consideração os relatos que, recorrentemente, faziam referência ao *cuidar*, *gerir conflitos* e *brincar* no desenvolvimento da sua atividade profissional. De uma forma mais global, pudemos observar o *papel do assistente operacional na relação entre a escola e a restante comunidade educativa*.

- (44) Lá está, às vezes, quando há um problema com um miúdo, por exemplo... às vezes podem ter de se aproximarem para tentar ajudar a resolver... muitas vezes também, na parte dos materiais, que nós necessitamos para sala de aula que eles poderão trazer também. (D1, professor)
- (45) Tenho aquela conexão com as crianças e, apesar de eu gostar dos professores, não é? É muito bom trabalhar com os miúdos, apesar de eles serem grandinhos, não é? É muito grato trabalhar com eles. Eles desabafam muito connosco, nós acabamos por ser a ligação entre eles e os pais, que às vezes não é fácil... (P4, assistente operacional)
- (46) Também é uma referência, conhecem quase todos pelo nome. Aqueles, que já estão aqui há mais tempo, começam a conhecer os meninos, e isto e aquilo, sei lá! A senhora que está ali nas senhas sabe quem come, quem não come, quem tira a senha e não come... portanto, é uma referência para eles. E acho que eles podem confiar plenamente, pelo menos, pelo que conheço aqui há muitos anos. (D2, professora)
- (47) pela comunidade, em geral, acabam por ser bem vistos, eu acho, sinceramente. Lá está, porque são a primeira relação, mas também, por outro lado, quando as coisas correm mal, também são os primeiros a estar com o corpo e a levar com as balas, não é? É mesmo assim. E acontece isso também lá. As sensações dos pais que estão chateados, eles são os primeiros ao portão, acabam por ouvir o que não devem ouvir dos pais, são a

primeira porta e acabam por levar com o que é bom, não é? Mas também acabam por levar com o que é mau em vários sentidos. (D1, professor)

- (48) porque muitos funcionários são novos, muito novinhos... portanto, em termos de amplitude de idades [em relação aos alunos], teremos 8/9 anos. Não é muito, eles identificam-se muito, portanto, se eles derem um bom exemplo, se eles chegarem a eles, eu acho que é, é um meio. Os mais velhos também têm essa vantagem de ter a idade dos avós que reconhecem aí, porque eles são dos avós, porque os pais estão a trabalhar quase todo o dia, portanto também funciona muito bem. (D4, professora)

Na voz dos alunos/as em que referem que com eles/as,

- (49) podemos desabafar, contar tudo a ela. Além de nos apoiar, ela julga connosco, e, então (...) Não é julgar. Ela concorda connosco. (...) Um amigo, uma amiga, pronto. (AF.3).

Segundo um/a professor/a, que fez referência à relação entre professores e AO, diz que, dependendo das características individuais de cada pessoa e tendo por base a camaradagem saudável e o tratamento respeitoso, muitas vezes se estende para lá do local de trabalho:

- (50) há boa camaradagem entre nós; quando é para trabalhar, é para trabalhar; quando é para irmos brincar, vamos nos divertir todos, vamos todos. (D4, professora)
- (51) É como eu digo, já fui, já tivemos aqui fases difíceis, já tivemos fases difíceis e que, às vezes... então nem o trabalho nos ajuda a fazer as coisas, não é? Mas, neste momento, acho que é bom ser assistente operacional. (P7, assistente, operacional)
- (52) aqui os colegas (...) também tenho uma boa relação com elas/es, por isso é que me tenho aguentado. Aquilo porque que passei na altura tinha determinado em me ir embora. Mas achei que as colegas eram colegas, portanto, acabei por ficar aqui e, hoje, estou a ponderar em ir para a reforma ou não. (P3, assistente operacional)
- (53) Hoje, nem me apetece ir para a reforma, não é? tenho uma boa relação, felizmente, com os colegas com o colega (...) que também já conheço há muito tempo. (P3, assistente operacional)

(54) Não tenho grandes problemas, normalmente, com os assistentes operacionais, tento ter uma proximidade com eles, pronto. Às vezes, uns são mais afáveis, outros não, não é? Mas, em termos gerais, problemas não tenho, normalmente, eles estão disponíveis para o que nós necessitamos. (D1, professora)

(55) E também acabam por perguntar se nos encontramos bem, preocupam-se, connosco. Não é por eles serem os professores, ou serem da direção, e nós sermos o, entre aspas, o elo mais fraco, seja o elo que está mais para a limpeza e cuidar das crianças, não... Há uma ligação e uma cooperação entre os superiores e nós, sim. (P5, assistente operacional)

No que concerne ao *cuidar*, foi encontrado nas entrevistas de todos/as os/as participantes, que o AO cuida, dá atenção, ouve os/as alunos/as e muitas vezes marca com a sua presença um espaço relacional que é também emocional e afetivo.

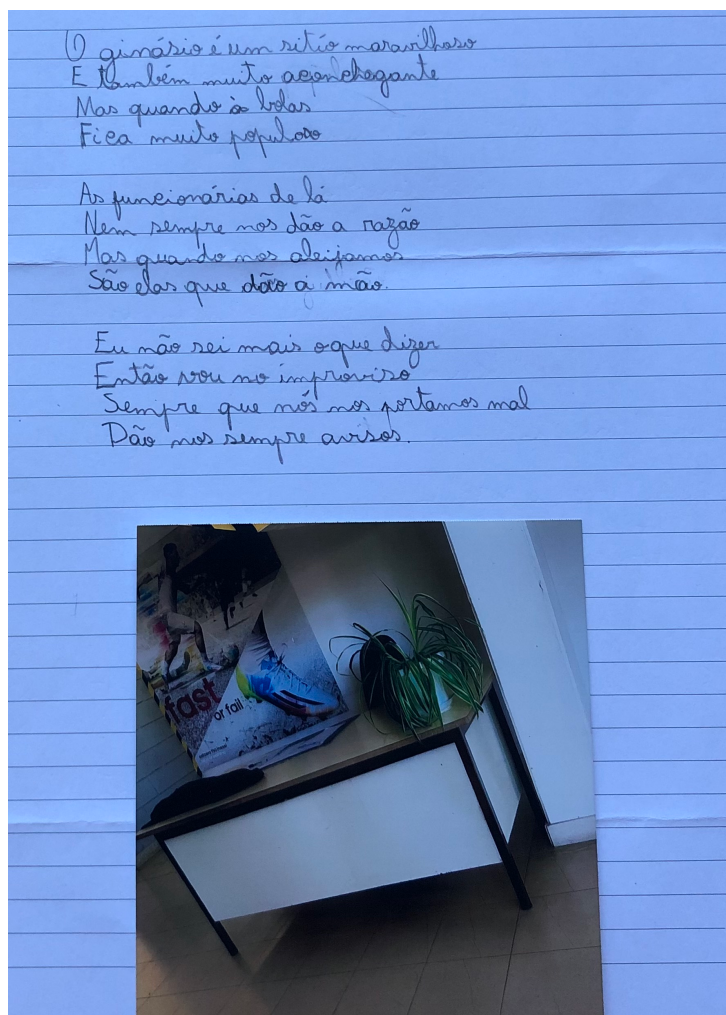
(56) a mim, muitas vezes, me ralham porque (...) não pode ser assim, mas pronto. Quem é mãe, não é? podemos ver uma pessoa adulta a passar fome, mas uma criança... (P4, assistente operacional)

(57) às vezes, mesmo, há aqui grupinhos de meninas e não sei quê, que às vezes chegam aos intervalos estão ali à volta das funcionárias... mais das senhoras, a pedir um bocadinho de mimo, não é? que nós estamos aqui no meio um bocadinho carente, e daí a importância também, às vezes. Nem é a importância de fazer recados, mas do afeto e da atenção, e é muito importante. (D2, professora)

(58) É fixe porque ela é conhecida como uma funcionária fixe. (A.M 1)

(59) Fica ali no intermédio, porque há muita gente, há muitas funcionárias que dão logo razão aos professores, e sabe... ela consegue ter ali o intermédio de não nos dar completamente razão, mas de tentar perceber o nosso lado. (AM 3)

Podemos verificar, na fotografia 2, uma mesa e a cadeira que estão posicionadas de forma estratégica, possibilitando uma vigilância ativa que, apesar da sua invisibilidade na fotografia, toda a envolvente do mobiliário com o espaço remete-nos para a visibilidade do AO no momento da sua captura. No entanto, a referência feita pelo/a aluno/a mostra-nos a relação AO/aluno/a.



Fotografia 2: Mesa e cadeira

Já outros participantes mostram a *gestão de conflitos e o brincar*,

(60) hoje em dia, os miúdos são diferentes, não é? Antigamente... Mas elas mostram muito carinho e quando têm empatia com uma pessoa também mostra muito isso... (P1, assistente operacional).

(56) a assegurar que os alunos cumpram as regras, regras de cidadania... acho que essas são fundamentais... e que sejam também um bocadinho atentos, atentos, às vezes, sem intervir, mas só estar atentos, a alguma situação que se inicie de conflito. Porque eu acho que eles conseguem, no intervalo, que é quando eles estão mais com os miúdos, portanto, eles durante as aulas estão

sempre ali no corredor, pronto... é só mesmo se nós precisamos de alguma coisa. No intervalo é que é a grande tarefa deles, que eles vêm para o recreio e aí, sim, eles têm que estar atentos porque, às vezes, eles, neste momento, não entendem que bater, empurrar, não é brincar. Eles dizem que é isso, mas cabe aos funcionários que são quem está com eles nessa altura perceber... porque, às vezes, um rastilhozinho pode ser uma confusão numa escola, eu acho! É essa atenção, essa concentração, que os funcionários podem ter e essencial para mim serão as duas coisas. (D4, professora)

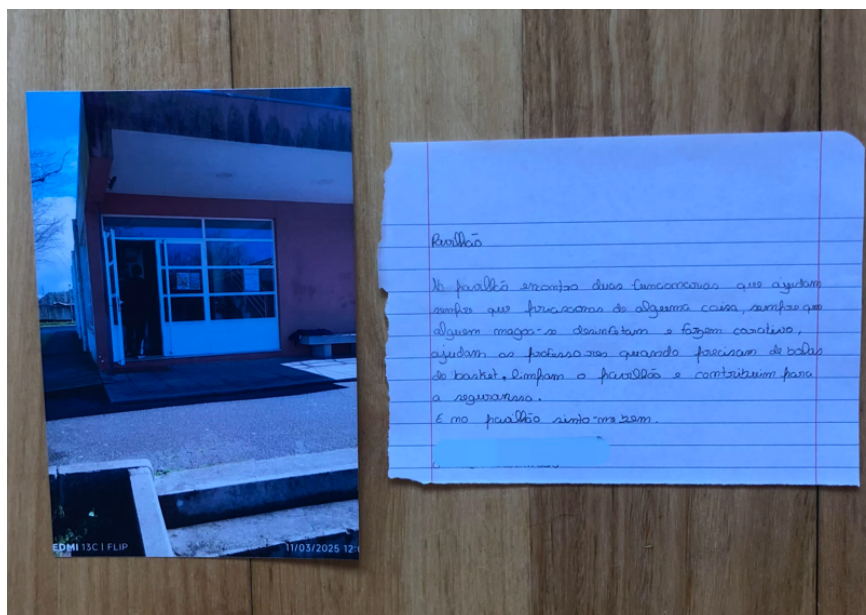
Portanto, “ajudam nas discussões, param as discussões” (A3) e “se um aluno se perder, se não souber onde é a sala dele, vão lá e ajudam, se o aluno não souber onde é que é a biblioteca, onde é que são as salas, os funcionários vão lá e ajudam o aluno a encontrar” (A1).

Embora pouco referenciado, pudemos verificar que os AOs, na voz dos/as alunos/as, “às vezes brincam connosco” (A5) e “temos um senhor que joga matrecos connosco” (A5). Esta relação dos AOs estende-se à subcategoria *Escutar/Aconselhar*, como referido nos excertos: “podemos desabafar, contar tudo e ela. Além de nos apoiar, ela julga connosco, e, então (...) Não é julgar. Ela concorda connosco. (...) Um amigo, uma amiga, pronto” (AF.3); já outro/a aluno/a fez referência que “falo muitas vezes sobre o que correu mal e isso, sobre as aulas e isso com os funcionários. (...), (AM.3); e que “quando certas pessoas vão para a rua, ou qualquer coisa, a funcionária vai lá dizer ‘o que é que se passou?’ e vira-se e diz: ‘já fizeste porcaria, não já? só podias ser tu, mesmo tu’”(AM.5). “Entende o nosso lado, mas também entende o lado dos professores (AM.5); “É só com os funcionários que temos mais confiança” (AM.2).

A atitude destes elementos perante os/as alunos/as leva a que sejam observados como uma figura de referência, o que também pode trazer desafios,

(57) que tenha visto com os alunos que, às vezes, incomoda-me um bocadinho o relacionamento, porque eu, apesar de adorar os miúdos, em vez de dizer que adoro e acredito que os funcionários também, eu acho que, às vezes, os funcionários não dão o exemplo. Por exemplo: com o uso do telemóvel na escola, não é permitido usarem o telemóvel, nem nós!” (D4, professora)

Como se pode verificar na fotografia 3, em que, para as crianças, estes elementos multifuncionais são percecionados como figura de referência, confiança e proteção. Este olhar em foco das crianças confirma aquilo que a investigação nos diz: os AOs têm uma função educativa invisível, mas visível sobre o olhar atento das crianças.



Fotografia 3: O pavilhão

Na construção de uma escola de qualidade todos os profissionais ocupam um lugar de relevância – por um lado o pessoal docente (professores), por outro o PnD entre eles o AO, cuja ação é essencial no funcionamento do espaço escolar bem como no processo educativo das crianças – afinal não nos podemos abster de falar em cultura escolar que ultrapassa o sistema de ensino, “não se designa habitualmente uma relação equivalente para referir as pessoas da escola, mas os saberes e o saber fazer hábitos e atitudes que não pertencem propriamente à escola ou as pessoas da escola” [itálico original] Perrenoud (1995:63). Sobre estes funcionários há que destacar o papel por eles desempenhado, que na perspetiva gramatical de (Ramalho e Ramalho 2015, p. 227) constitui um capital humano de importância fundamental no bom funcionamento do sistema educativo, e pela contribuição técnica e pedagógica inerente ao seu perfil funcional, os assistentes operacionais e os assistentes técnicos são os primeiros profissionais de ensino a contactar com as crianças e

jovens, bem como com as famílias, pais encarregados de educação e professores,

Assim, na perspetiva do professor/a os/as assistentes operacionais têm um papel importante sendo que “é uma pessoa fundamental para a organização e para se entender assim que não é mais nem menos que ninguém mas que é uma peça que sem ela não funciona” (D4, professor/a) conforme exposto na LBSE, em que podemos referir que o “conceito Educar é muito amplo e abrange vários domínios que não se restringe ao controlo dos aspetos atitudinais e comportamentais dos alunos” (Neves 2016, p. 53).

Dimensão género

No que concerne à dimensão de *género*, verificamos as subcategorias de *masculinidade*, *os desafios que enfrentam os AO*, designadamente na construção da(s) masculinidade(s) num contexto profissionalizante, maioritariamente feminilizado. Os professores/as reconhecem que:

(58) o assistente operacional masculino acaba por desempenhar outro tipo de funções, de reparação de materiais variados (...) é necessário arranjar uma persiana, isso vê-se muito” (D1, Professor)

(59) eles são todos assistentes operacionais, não é? Agora, temos o [P7, assistente operacional] e o senhor (...) que estão na portaria, pronto, se calhar a imagem masculina impõe um bocadinho mais de autoridade, ali na portaria. (D3, professor/a)

(60) Colar e consertar... às vezes avaria lá qualquer coisa, colas aqui ou metes ali se eu não conseguir peço ao senhor X ou ao senhor Y para virem aqui. (P5, assistente operacional)

Este desenho (Fotografia 4), feito por um estudante do 6º ano de escolaridade, mostra a entrada do edifício escolar, a portaria, onde se encontra sempre um AO. Este espaço sugere uma espera ou a socialização entre AO/alunos/as e/ou AO/Encarregados/as de Educação. Este espaço de fronteira entre o exterior e o interior do edifício, em que a função do porteiro, muitas vezes, passa despercebida, é um pilar fundamental para a segurança e bem-estar da comunidade educativa.



Fotografia 4: A portaria

- (61) O porteiro é o funcionário que protege a saída e a entrada. Porque, sem o porteiro, podíamos sair à hora que quisermos ou quando saímos não tínhamos segurança. Quando entramos, nós trazemos o cartão, porque sem o cartão parecemos que não somos da escola. O porteiro é o que dá segurança à saída e à entrada! (A6, aluno/a)
- (62) porque, depois, alguém lá fora podia, sei lá, levar-nos (...). Eles são importantes porque: sem os funcionários nós podíamos entrar e sair à hora que quiséssemos (A1, aluno/a)
- (63) os ambientes, em si, também obrigam a que eles próprios assumam papéis diferentes. São zonas um bocadinho mais... com mais alguma agressividade, eles próprios também acabam por ser, assumir um bocadinho esse papel, e levam muito mais com a agressividade dos miúdos,

seja em termos de linguagem e, às vezes, até a questão física também. (D4, professora)

A presença masculina é interpretada com base, em um conjunto de estereótipos de gênero tradicionais, se por um lado, “abrangia os porteiros, os homens modelos e os contínuos. Os contínuos, conforme o artigo 35º, tinham tarefas de apoio geral a distintos serviços e de assistência. Porém, também tinham tarefas de limpeza e arrumação, como refere o Decreto de 7 de Dezembro de 1836. No Diário do Governo de 24 de Fevereiro de 1888, no que concerne ao Regulamento das Escolas Industriais e das de Desenho Industrial, também menciona categorias como “empregados subalternos”, serventes, guardas e escriturários, uma vez que a profissão de servente foi concebida para que os contínuos desempenhassem outras funções que não as da limpeza” (Gonçalves, 2020, p. 16).

Para outros dos entrevistados, a figura masculina enfrenta um conjunto de desafios, sobre a forma como pode ser percebida. Segundo um/a AO, trazem ideias feitas sobre estes profissionais, como “um homem pode ser pedófilo” (P5, assistente operacional). No entanto, podemos verificar que:

(64) Temos o (...) que é o nosso bombeiro de serviço, se falha qualquer coisa. Mas não temos muitos homens e temos o senhor (...) que presta muito apoio aos meninos de necessidades educativas especiais. Podia ser uma senhora, mas não! É um homem (...) acho que não há muita diferença em termos da autoridade entre sexo masculino e feminino, a não ser na portaria, e no electricista, que temos que é o (...) Em questão de respeito, acho que são pessoas, e é tudo igual. Às vezes as atribuições é que são um bocadinho diferentes (D1, professor)

(65) Na portaria, normalmente, vejo homens. Mas, por exemplo, na outra escola, que é deste agrupamento, bem há pouco tempo, quem estava lá na portaria era uma senhora. (D3, professora)

(66) o senhor X também é um funcionário muito especial, porque ele é que trata da oficina e de tudo da escola. Tudo que se estraga, é ele que trata. Pronto, porque sabe isso... eu acho que não é por ser homem, é porque sabe. Por exemplo, nós temos um charco que formamos, ele é que lá vai encher um

bocadinho, tirar os plásticos, ele é que alimenta os peixes, aqui do aquário, que é da ciência viva. Pronto, estamos em férias e eu venho uma parte e vem uma senhora e enche na mesma o charco... aqui eu acho que é mesmo por uma questão de perfil. (D4, professora)

(67) O senhor (...) eu acho que não foi essa a razão, mas o facto de ser um homem na portaria... nós aqui, este meio envolvente, é um meio um bocadinho complicado, é muito de 'fazes-me aqui assim, tens uma espera lá fora!'. Isto acontece muito, isto é bairro, bairro! É bairro, já aconteceu mais, mas ainda acontece. O facto de termos ali um homem... porque às vezes os pais vêm ainda, ainda faz essa diferença, ainda faz essa diferença. Claro que temos aqui se calhar mulheres que eram capazes de estar ali, falar um bocadinho mais alto, e pô-los no sítio. (D4, professora)

Em relação à presença masculina entre os AOs, embora minoritária, ganha particular destaque em contextos de vigilância e disciplina entre alunos/as,

(67) o facto de ser um homem na portaria... dá-me a sensação que só por ser homem (...) a pessoa diz assim 'não, atenção, não vou fazer o que eu quero (D4, professora)

Já um dos professores/as dá um exemplo de uma escola do Concelho da Amadora em que

(68) a própria escola tentou trazer para assistente operacional um ex-militar, se não me engano; foi necessário. Era necessário, efetivamente, ali uma intervenção, um bocadinho mais musculada. (D1, professor)

No que se refere às questões de género e no desempenho das funções, encontramos outros relatos que mencionam:

(68) Não há diferenças. Aliás, por exemplo, somos, são mais do género feminino, e são mais senhoras, mas o que acontece é que temos 3 homens aqui nesta escola, há mais homens, mas aqui nesta escola são 3, normalmente, o senhor [P7, assistente operacional] está na portaria. (D4, professora)

(69) Nós aqui, por exemplo, nos homens que nós temos, não temos ninguém a limpar salas, por exemplo. Aqui nesta escola, não. (P4, assistente operacional)

(70) Na (...), por exemplo, o senhor (...) que estava na portaria também fazia limpeza, tinha uma sala dedicada só para ele. E noutro agrupamento que eu estive, também havia homens que limpavam as salas. (...) Em todas as escolas por onde eu passei eram um homem e uma mulher. Era uma mulher para entrar se houvesse algum problema nos balneários das meninas e o homem para saber se há algum problema no dos homens. (P5, assistente operacional)

No que concerne à categoria os desafios que enfrentam os AO, designadamente na construção da(s) masculinidade(s) num contexto profissionalizante, maioritariamente, feminilizado, os professores/as reconhecem que “algumas são altamente visíveis, como aquelas sobre a “ostentação” da masculinidade” (Connell e Messerschmidt, 2013, p. 247) no espaço escolar desenvolvendo uma divisão que reforça a associação entre masculinidade com base na autoridade/manutenção, e feminilidade mais direcionada para cuidado/limpeza “o assistente operacional masculino acaba por desempenhar outro tipo de funções de reparação de mais materiais variados (...) no sexo feminino lá estamos (...) vai estar mais na parte da limpeza” (D1, professor/a), cumulativamente, a presença masculina reforça a capacidade de gestão de conflitos e o respeito entre alunos/as. No exercício de determinadas funções, como na receção de pais/mães/encarregados de educação e na gestão de conflitos no acesso à escola, a figura masculina pode desenvolver uma perceção simbólica de autoridade, possivelmente influenciada por um conjunto de normas sociais e expectativas de género (Butler, 1990).

Já na distribuição de tarefas, podemos verificar que é atribuída pelo perfil individual e pelas competências e não pelo género. como é o caso do/a P4, assistente operacional, que realiza as suas funções com eficiência em diferentes setores da escola, demonstrando que a competência individual é o fator determinante na realização de tarefas:

(71) A menina [P4, assistente operacional] já esteve nos corredores, mas ela é de uma eficiência tal que está no bar e desempenha lindamente, mas desempenharia lindamente em qualquer sítio. (D4, professor/a).

Este contexto evidencia o papel dos/as AO, cujas intervenções, embora muitas vezes invisíveis, contribuem de forma decisiva para o bem-estar e desenvolvimento dos/as alunos/as com os quais interagem num registo menos formal do que o dos professores, psicólogos, membros da Direção, entre outros.

Estão, desta forma, sujeitos a grande desgaste na exposição contínua em contacto com os alunos, que junto deles manifestam de uma forma mais espontânea e imediata as suas emoções e formas de estar” (CNE, 2020, p. 8).

(72) “Também é uma referência, conhecem quase todos pelo nome, aqueles que já estão aqui há mais tempo começam a conhecer os meninos, a isto e aquilo sei lá. A senhora que está ali na no nas senhas sabe quem como quem não come tira a senha e não come, não é pronto, portanto, é uma referência para eles. E acho que eles podem confiar plenamente pelo menos pelo que conheço aqui há muitos anos. (D2, professor/a)

Porém, estes elementos educativos procuram um reconhecimento profissional e melhores condições de vida e “se forem pessoas novas não é têm aspirações como é óbvio se eu trabalho uma escola, mas até tenho 12º e posso fazer uma função e fosse para câmara ganhar mais 100, 150 ou 200 euros, claro que vão” (D2) o que por vezes resulta numa mudança profissional em que “concorrem e uma que estava aqui no bar que, era por acaso era muito impecável, foi para a Polícia Municipal (...) e muitas [para a] Câmara” (D2)

Capítulo IV - Considerações Finais: Há um futuro a ser conquistado

Considerações Finais

Este estudo de caso traz um contributo relevante para o conhecimento científico sobre o papel e a identidade profissional dos/as AOs no contexto escolar contemporâneo. Ao adotar uma abordagem qualitativa, caracterizada pela escuta de diferentes vozes do espaço escolar, através da utilização de metodologias participativas, como o *Photovoice* e o Grupo de Discussão Focalizada, este estudo trouxe a possibilidade de aceder a diferentes expectativas e perceções sobre estes profissionais, acedendo aos desafios do presente. Este estudo destacou-se por cruzar vozes de diferentes atores educativos, refletindo a perceção dos/as assistentes operacionais, professores/as e alunos/as sobre o papel dos/as AOs no contexto educativo.

Com base nas vozes dos diferentes atores, pudemos observar que, efetivamente, o trabalho de um(a) assistente operacional abrange muitas dimensões, desde a mais funcional e prática até a mais relacional e afetiva. Os resultados demonstram a multidimensionalidade das funções destes profissionais e a sua importância enquanto figura de socialização. Os AOs têm um papel diferenciado no contexto escolar, tendo um conhecimento privilegiado sobre as dificuldades pessoais dos/as alunos/as na escola e, muitas vezes, nos seus contextos familiares. A sua presença no interior da escola e a ligação privilegiada com o exterior tornam-os elementos fundamentais na relação Professor/a / Aluno/a / Encarregado/a de Educação. São um elo de ligação e de transmissão de informação entre a escola e a comunidade, partilhando experiências e vivências diretamente com os/as alunos/as (e com os professores), num formato aparentemente mais lúdico ou informal e menos estruturado.

Olhar a multidimensionalidade inerente à profissionalidade dos/as AOs é importante para garantir que há um reconhecimento e valorização - social e profissional - destes profissionais, que influenciam diretamente a coesão da comunidade educativa e o ambiente pedagógico. De facto, a dimensão funcional e prática dos AOs não parece ser a única dimensão reconhecida pelos/as alunos/as e professores, sublinhando o descrito no Decreto-Lei 184/2004 de 29 de julho, que destaca o exercício, no interior e exterior da

escola, de tarefas indispensáveis para o bom funcionamento, “evidenciando a sua importância para a construção de uma escola que se pretende para todos” (CNE, 2020, p. 3).

Reconhecer as dimensões profissionais e relacionais destes profissionais, que exercem um conjunto de funções de escuta, aconselhamento e (con)atenção emocional, dá-nos a convicção de que a sua existência na escola se traduz num conjunto de benefícios para os/as alunos/as. A proximidade entre AOs e alunos/as torna-os figuras de referência para os/as alunos/as, trazendo-lhes uma figura de socialização secundária, visível e relevante para todos os intervenientes escutados.

Os participantes deste estudo reconheceram o impacto da qualidade das relações entre eles e a restante comunidade educativa. Essa qualidade relacional contribui para um reconhecimento do trabalho e para a valorização pessoal destes profissionais que emergem, não apenas como suporte emocional, mas também como um elemento estruturante da sua profissionalização.

As observações recolhidas em diário de campo permitiram perceber os desafios vivenciados no dia a dia pelos AOs no contexto escolar, incluindo as exigências emocionais ligadas a uma necessidade constante de adaptação a novas funções e a um conjunto de mudanças políticas e sociais. Este estudo demonstra que os/as AOs são elementos essenciais para o bom funcionamento do espaço escolar e que é imperativa a sua valorização, capaz de responder às necessidades contemporâneas dos/as alunos/as e professores/as.

Os desafios que os AOs enfrentam, designadamente na construção da(s) masculinidade(s) num contexto maioritariamente feminilizado, são reconhecidos por alguns professores/as, que apontam que “algumas [diferenças] são altamente visíveis”. Permanece, no espaço escolar, uma divisão que reforça a associação entre masculinidade com base na autoridade/manutenção, e feminilidade mais direcionada para cuidado/limpeza. O Assistente Operacional masculino acaba por desempenhar um tipo de funções mais orientado para a reparação material, sendo menos visível a função de apoio aos alunos/as e aos professores/as. No entanto, e talvez pela ligação com a “ostentação da

masculinidade” que referem Connell e Messerschmidt (2013, p. 247), a presença masculina também se destaca na sua capacidade de gestão de conflitos e no respeito que estes profissionais obtêm entre os/as alunos/as. No exercício de determinadas funções, como na receção de pais/mães/encarregados de educação e na gestão de conflitos no acesso à escola – o limite entre o exterior e o interior da escola – a figura masculina desenvolve uma percepção simbólica de autoridade, possivelmente também influenciada por um conjunto de normas sociais e expectativas de género (Butler, 1990).

Sendo a escola de hoje um espaço heterogéneo, onde se cruzam questões de género, etnia e de orientação sexual (Silva e Araújo, 2007), trazer a reflexão sobre género dentro desta profissão foi também um importante contributo deste estudo, que resultou na construção de uma visão mais ampla sobre a influência do género na profissionalidade destes profissionais. Aclararam-se um conjunto de dinâmicas, possivelmente acentuadas por estereótipos, que tendem a diferenciar funções como femininas e/ou masculinas. Esta análise evidenciou que o papel dos AOs do género masculino ainda se alicerça na vigilância, portaria e manutenção do espaço escolar, deixando de parte o cuidar, o apoio e a socialização para profissionais do género feminino. No entanto, esta divisão de género não parece ser sentida de forma estanque pelos/as alunos/as, que vêm alguns dos AOs como figuras de referência afetiva. Esta visão pode ampliar os sentidos possíveis da masculinidade, cuja presença no interior do espaço escolar pode trazer uma oportunidade para desenvolver um diálogo sobre novas formas de masculinidade e contribuir para a construção de modelos positivos de masculinidade entre alunos/as.

Com base nos diferentes elementos, podemos verificar que os estudos em educação, tal como acontece neste estudo, demonstram a valorização social e o reconhecimento profissional dos AOs, que influenciam diretamente a coesão da comunidade educativa e o ambiente pedagógico. Neste âmbito,

o sistema educativo não pode deixar de ter em conta as especiais características do papel dos recursos humanos, que, não directamente implicados no processo educativo em si, constituem um factor indispensável ao sucesso deste, na vertente da organização e funcionamento dos

estabelecimentos de educação ou de ensino e do apoio à função educativa (Decreto-lei nº184/2004 de 29 de julho).

À falta de professores/as que se tem assistido, nos últimos anos, em Portugal, pode bem seguir-se a falta de profissionais capazes, motivados e satisfeitos com a sua profissão, pondo em causa um acompanhamento aos alunos, tão abrangente como fazem estes profissionais, no interior e na ligação com o exterior da escola. Essenciais nos contextos mais e menos estruturados da instituição escolar, estes profissionais “são um potencial humano na medida em que são o elo que permite unir o contexto escolar (...) acabam por ser um grupo profissional fundamental no desenvolvimento de um trabalho em equipa em benefício [dos/as alunos/as]” (Rego 2019, p. 7).

Sendo seu trabalho frequentemente desvalorizado e invisível, é muitas vezes reconhecido, apenas, quando a sua ausência impede o funcionamento regular da escola, como ocorre durante as greves. Este paradoxo reforça a ideia de que a visibilidade profissional surge, muitas vezes, de forma indireta, através do encerramento do espaço escolar aos alunos/as quando eles/as não estão presentes.

No que diz respeito à formação profissional destes elementos educativos, esta surgiu na interação com os professores/as e com os/as AO, pelo que não poderia deixar de ser analisada. Os dados apontam uma carência de formação ao nível do conhecimento do ser humano, das relações que desenvolvem e, essencialmente e, sobretudo, das formas de lidar com as diferentes características dos/as alunos/as.

A realização deste estudo foi, acima de tudo, uma viagem pessoal e profissional que permitiu uma reflexão individual e uma reflexão coletiva que perpassou os AOs, incluindo os diferentes agentes do espaço escolar, em torno da (in)visibilidade e importância da figura do assistente operacional em contexto educativo. Esta viagem teve origem na minha inquietude enquanto “*educólogo*” e profissional do espaço escolar, e termina agora, enquanto investigador, numa maior compreensão sobre as experiências, percepções e desafios dos AOs.

Senti a necessidade de observar o espaço escolar de fora para dentro através de um olhar crítico, reflexivo e científico, capaz de ultrapassar o dia a dia e compreender melhor o seu (meu) papel no interior do espaço escolar. Foi no diálogo entre a prática e a teoria que, durante os últimos dois anos e no percorrer dos corredores da faculdade, este percurso de investigação representou não só um desafio académico, mas também um profundo processo de descoberta pessoal e profissional. Marcada por momentos de dúvida, aprendizagem e crescimento, tanto no âmbito teórico como no campo educativo, a construção desta dissertação exigiu rigor, persistência e, sobretudo, escuta. Pude, aqui, verificar o poder da investigação como forma de transformação de realidades e do mundo.

Referências Bibliográficas

- Abrantes, Pedro (1994) *O Trabalho de Projecto e a Relação dos Alunos com a Matemática: A experiência do MAT 789*. [Tese de Doutoramento, Universidade de Lisboa]. Repositório Aberto da Universidade de Lisboa <http://hdl.handle.net/10451/42620>
- Albertino, Ana (2022) *Assistentes Operacionais em Educação Pré-escolar: uma proposta de perfil e de formação especializada* [Dissertação de Mestrado. Universidade de Lisboa Instituto de Educação]. Repositório Universidade de Lisboa <https://www.bing.com/search?q=ana+isabel+campanha+albertino+forma%c3%a7%c3%a3o&FORM=QSRE1>
- Alves, Mariana, & Azevedo, Nair (2010) *Investigar em educação: desafios da construção de conhecimento e da formação de investigadores num campo multi-referenciado*. Editora: Várzea da Rainha S.A.
- Amado, João (2017). *Manual de investigação qualitativa em Educação*. Coimbra – Portugal Editora: Imprensa da Universidade de Coimbra
- Amador, Margarida (2024) A importância dos assistentes operacionais nas escolas. Artigo de Opinião, *Jornal Público* [A importância dos assistentes operacionais nas escolas | Opinião | PÚBLICO](#)
- Barroso, João (1993) *A organização pedagógica e a administração dos liceus (1836-1960)* [Tese de Doutoramento, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa]. Repositório Aberto da Universidade de Lisboa <http://hdl.handle.net/10451/42092>
- Berger, Peter, & Lukmann, Thomas (2004). *A Construção Social da Realidade Tratado de Sociologia do Conhecimento*. Editora Vozes
- Bogdan, Robert, & Biklen, San (1994) *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto Editora.
- Bourdieu, Pierre (2004). *Para uma Sociologia da Ciência*. Edições 70.
- Bronfenbrenner, Urie (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Ed. Paidós.
- Câmara Municipal de Matosinhos (2025). *Mapa de Pessoal para o Ano de 2025* - https://www.cm-matosinhos.pt/cmmatosinhos2020/uploads/writer_file/document/36385/mapa_de_pessoal_2025.pdf
- Campos, Rita, Teixeira, Ana & Silva, Patrícia (2019) *Metodologias Visuais Ciclo De Oficinas Roda De Saberes Relatório De Oficina. Ciclo de Metodologias Roda de Saberes* [Apresentação em Congresso] Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra. <https://www.ces.uc.pt/pt/agenda-noticias/agenda-de-eventos/2019/metodologias-visuais>
- Canário, Rui, Matos, Filomena, & Trindade, Rui (2004). Escola da Ponte: defender a escola pública. In Sarmento, Manuel (Coord). *Reinvenção do ofício de aluno* (pp. 48-55). Porto: Profedições.

- CEAF, Matosinhos (2024, setembro 08). O papel do assistente operacional em contexto escolar. matosinhos.cfae.pt/formacao/turma/359/detalhe/
- Connell, Robert. (2012). Políticas da Masculinidade. *Revista Educação & Realidade* 20(2), 185-206. https://www.researchgate.net/publication/277104608_Politicas_da_masculinidade
- Connell, Robert, & Messerschmidt, James (2013). Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. *Revista Estudos Feministas*, 21(1), 241-282. <https://www.jstor.org/stable/24328045>
- Cupani, Alberto (1989). A objetividade científica como problema filosófico. *Caderno Brasileiro de Ensino de Física*(6), 18-29. <https://periodicos.ufsc.br/index.php/fisica/article/view/10067>
- Dias, Paulo, & Gomes, Maria João (1996). Espaços de atuação do educólogo na Sociedade da Informação, *I Congresso das Licenciaturas em Ciências da Educação*, 339-344 | <http://hdl.handle.net/10400.2/16536>
- Durkheim, Émile (2010). *As Regras do Método Sociológico*. Ed. Editorial Presença
- Educação, Federação Nacional (2016). *Carreiras Especiais para os Não Docentes: funcionários da escola também educam*. Federação Nacional de Educação Retirado em 30/10/2025 de https://fne.pt/uploads/cms/documentos_gerais/20160428151919_ND_Carreiras_Especiais.pdf
- Educação, Federação Nacional (2025). Federação Nacional de Educação Retirado em 04/09/2025 de https://fne.pt/uploads/cms/documentos_gerais/20160428151919_ND_Carreiras_Especiais.pdf
- Educação, Federação Nacional (2025, junho 18). *2025 tem de ser ano de concretizações!* Federação Nacional de Educação. Retirado em 20/09/2025 de https://fne.pt/uploads/documentos//documento_1750246381_2177.pdf
- Elias, Mariana (2021). *O papel de assistentes operacionais na inclusão de crianças com transtorno do espectro do autismo* [Dissertação de Mestrado. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias Instituto de Educação] Universidade Lusófona <http://hdl.handle.net/10437/12588>
- Felgueiras, Raquel, Lima Cruz, Angélica, Lopez, Rita, & Magalhães, Maria José (2017). Narrativas Visuais: arte participativa com mulheres e jovens vítimas de violência. *Vista – Revista de cultura visual*, 1, 108–136. <https://doi.org/10.21814/vista.2981>
- Fenton, Natalie, & Barassi, Veronica (2011,07,11). Alternative Media and Social Networking Sites: The Politics of Individuation and Political Participation.

- Fernandes-Jesus, Maria, Ferreira, Pedro, Menezes, Isabel (2012). Psicologia Política em Portugal: a importância de cruzar fronteiras Psicologia Política. *Revista Psicologia Política* vol. 12 nº 25. p. 509/530, <https://ciencia.iscte-iul.pt/publications/psicologia-politica-em-portugal-a-importancia-de-cruzar-fronteiras/37297>
- Fonseca, Karla (2012). Investigação-Ação: uma metodologia para prática e reflexão docente. *Revista Ônis Ciência*, 16-31.
<https://revistaonisciencia.com/wp-content/uploads/2020/02/2ED02-ARTIGO-KARLA.pdf>
- Freire, Paulo (1987). *Pedagogia do Oprimido*. Editora Paz e Terra. Ed.17º
- Giroux, Henry (2023). *Educação, cultura e lutas pela democracia escritos contemporâneos sobre o maquinário neoliberal*. Editora UFRJ
- Gonçalves, Ana Rita (2020). *Quem são, o que fazem, o que pensam: Perspetivas dos Assistentes Operacionais sobre o seu Trabalho numa Escola Multicultural*. [Relatório de Estágio Mestrado em Educação] Repositório da Universidade do minho <https://hdl.handle.net/1822/71319>
- Gonçalves, Félix (2010) *A escola em mudança: Uma reflexão sobre as competências e os desafios que se colocam ao assistente operacional*. [Dissertação de Mestrado. Universidade de Coimbra]. Repositório científico da UC <https://hdl.handle.net/10316/15637>
- Habermas, Jurgen (1989). *Consciência Moral e Agir Comunicativo*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.
- Hammersley, Marlyn, & Atkinson, Paul (1986). *Etnografia: Princípios na Prática*. Londres/Inglaterra Ed. Routledge
- Hart, Roger (1992). *Children's Participation: From Tokenism to Citizenship*. UNICEF International Child development Center, New York.
- Júnior, Francisco (2012). Profissionalidade, Profissionalização, Profissionalismo E Formação Docente. *Revista Scienta* 1(1), 1-191 http://www.faculdade.flucianofejiao.com.br/site_novo/scientia/servico/pdfs/outros_artigos/Revista_area_AFIM_01.pdf
- Kant, Immanuel (2004). *Crítica da Razão Prática*. Edições Publicações Brasil Editora S.A.
- Liebenberg, Linda (2018). Thinking Critically About Photovoice: Achieving Empowerment and Social Change. *Revista Internacional de Métodos Qualitativos*, 17, 1–9 <https://doi.org/10.1177/1609406918757631>

- Lima, Jorge Ávila de (2013). Por uma Análise de Conteúdo Mais Fiável. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 47(1), 7-29. https://doi.org/10.14195/1647-8614_47-1_1
- Lopes, Nuno (2020). *Municipalização da Educação em Portugal. A Perceção dos Atores Envolvidos. O Caso do Concelho de Sesimbra*. [Dissertação de Mestrado, Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração Instituto de Educação Lisboa] <https://recil.ulusoфона.pt/server/api/core/bitstreams/ac909538-dc56-417e-b7da-0edaf1629285/content>
- Macedo, Eunice (2024). *Práticas promissoras em contexto. Transferibilidades de esperança com jovens e profissionais da educação*. Edição: Edições Afrontamento, Lda. Porto
- Machado, Diogo, Matos, Fátima, Regina Ney, Sena, Augusto, & Baptista, Maria (2016). O Modelo Metodológico Quadripolar de Bruyne, Herman e Schoutheete e as Pesquisas Qualitativas de Fenômenos Sociais. *Atas Investigação Qualitativa Em Ciências Sociais*, 3, 276–285 <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2016/article/view/95>
- Matos, Tatiana (2024) *Dar a Voz aos Jovens: a (in)diferença da e escola na participação cívica e política online*. [Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa] https://run.unl.pt/bitstream/10362/169935/1/Mestrado_Tatiana_Parreira_Matos.pdf
- Medina, Teresa (2008). *Histórias de vida, histórias de formação, in Experiências e memórias de trabalhadores do porto - a dimensão educativa dos movimentos de trabalhadores e das lutas sociais*. [Tese de Doutoramento. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto] Repositório Aberto da Universidade do Porto <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/24348/2/29614.pdf>
- Meirinho, Daniel (2020) *A fotografia participativa em investigações sociais com jovens: dilemas e limitações do método Photovoice*. Ediciones Universidad de Salamanca/Espanha Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN, Brasil)
- Menezes, Isabel (2010). *Intervenção comunitária: Uma perspectiva psicológica*. 2.ª ed. Porto: Livpsic/Legis Editora.
- Mesquita, Yukimi, & Correia, Hevellyn (2020). A "masculinidade tóxica" em questão: uma perspectiva psicanalítica. *Revista Subjetividades* 21(1), 1-13. <https://doi.org/10.5020/23590777.rs.v21i1.e10936>.
- Moreira, Abel (2016). *Municipalização da Educação: Resistir e Mudar* [Dissertação de Mestrado. Universidade Fernando Pessoa] Repositório Institucional da Universidade Fernando Pessoa <http://hdl.handle.net/10284/5793>

- Morgado, José, & Osório, António (2021) *O Estudo de Caso na Investigação em Educação e a Inadiável Simbiose entre o Analógico e o Digital Universidade Aberta*. Coleção Educação a Distância e eLearning, pp.131-150
<http://hdl.handle.net/10400.2/11422>
- Morin, Edgar (2000). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. S. Paulo: Cortez Editora.
- Neves, Alexandra, (2016). *O papel do assistente operacional na construção da escola inclusiva – um contributo para o esboço do seu perfil*. [Dissertação de Mestrado. Instituto Politécnico de Coimbra] Repositório Comum
<http://hdl.handle.net/10400.26/18016>
- Nóvoa, António (2005). *Evidentemente: Histórias da Educação*. ASA Editores
- Nóvoa, António (2015). Carta a um jovem investigador em educação. *Revista Investigar em Educação*, 3, 13 – 22 <https://doi.org/10.34626/q4a3te08>
- Nunes, Adérito (1998). *Questões preliminares sobre as Ciências Sociais*. Ed. Editorial presença Portugal/Lisboa
- Pais, José Machado (1999). *Consciência histórica e identidade dos jovens portugueses num contexto europeu*. Lisboa: Celta Editora, Lda.
- Perrenoud, Philippe. (1995) *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar*. Ed. Porto Editora, Lda.
- Pestana, Manuel, & Amaral, Luís (2017) *Código ético de conduta académica Universidade do Porto*
- Quivy, Raymond, & Campenhout, Luc Van (2017). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa/Portugal Ed. GRADIVA
- Ramalho, Anabela, & Ramalho, João (2015). O contributo dos trabalhadores não docentes no sucesso educativo no sistema de ensino português *DEDICA. Revista de Educação e Humanidades*, 8, 219-230
<https://revistaseug.ugr.es/index.php/dedica/article/view/6924>
- Ramos, Flávio, & Januário, Sérgio (2007). Reflexividade e constituição do mundo social: Giddens e Bourdieu (breves interpretações). *Rede de Revistas Científicas da América Latina - Ciências Sociais Unisinos*, 43(3), 259-266.
<https://www.redalyc.org/pdf/938/93843308.pdf>
- Rego, Mariana (2019). *A importância dos assistentes operacionais para o desenvolvimento do processo educativo dos alunos – Um estudo de caso*. [Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico do Porto. Escola Superior de Educação] Repositório do Instituto Politécnico do Porto
<http://hdl.handle.net/10400.22/18616>
- Rodrigues, Manuel (2009) *Auxiliares de Acção Educativa: Poderes Ocultos na Escola*. [Dissertação de Mestrado. Universidade do Minho Instituto de

Educação e Psicologia] Repositório Universidade do Minho
<https://hdl.handle.net/1822/11141>

- Seidman, Irving (2006). *Interviewing as Qualitative Research: A Guide for Researchers in Education and Social Sciences*. Teachers College Press. New York: <https://eric.ed.gov/?id=ED594529>
- Severino, António (2015). Ética E Pesquisa: Autonomia E Heteronomia Na Prática Científica *Cadernos de Pesquisa*, 45, 158, 776-792
<https://doi.org/10.1590/198053143355>
- SIC (2025). *Greve dos assistentes operacionais obrigou ao encerramento de dezenas de escolas*. [Greve dos assistentes operacionais obrigou ao encerramento de dezenas de escolas - SIC Notícias](#),
- Silva, Lorrane, Oliveira, Guilherme, & Salge, Eliana Helena (2021). Entrevista na pesquisa em educação de abordagem qualitativa: algumas considerações teóricas e práticas. *Revista Prisma* Rio de Janeiro/Brasil, 2(1), 110-122.
- Silva, Sofia, & Araujo, Helena (2007). Interrogando Masculinidades em Contexto Escolar: Mudança Anunciada? *Revista Ex Aequo, Revista da Associação Portuguesa de Estudos sobre as Mulheres*, 15, 89-117
<https://ciie.fpce.up.pt/pt/publication/9541>
- Silva, Sofia (2002). Masculinidades inquietas: uma possível reflexão. *Revista Ex Aequo, Revista da Associação Portuguesa de Estudos sobre as Mulheres*, 7, 107-111 <https://exaequo.apem-estudos.org/artigo/masculinidades-inquietas-uma-possivel-reflexao>
- Smith, Jonathan, Flower, Paul, & Larkin, Michael (2009). Análise Fenomenológica Interpretativa: Teoria, Método e Pesquisa." *Revista Qualitative Research in Psychology* 6(4), 346–347
<https://doi.org/10.1080/14780880903340091>
- Sindicato de todos os Profissionais de Educação (2024). *Chegou a Hora dos Assistentes Operacionais*. <https://stop-sindicato.pt/panfleto-dos-assistentes-operacionais-para-a-greve-de-15-de-novembro/>
- Sindicato dos trabalhadores das Autarquias Locais (2023). *Auxiliares de Acção Educativa: Lutar por mais Direitos e Valorização Profissional*
[P.01 A4 Comunicado Aux. Acção Educativa](#)
- Varela, Alexandre (2009). *Jovens e Política: o papel da socialização na participação política*. [Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa] Repositório do Instituto Universitário de Lisboa <http://hdl.handle.net/10071/1804>
- Wang, Caroline, & Burris, Mary (1997). Photovoice Concept, Methodology, and Use for Participatory Needs Assessment. *Health Education & Behavior*, 24, 369-387. <https://doi.org/10.1177/109019819702400309>

Ximenes, Marcela, & Aguiar, Elisângela (2019, outubro 24). *Ética no contexto pedagógico*. VI Congresso Nacional de Educação. Rio de Janeiro/Brasil
<https://www.researchgate.net/publication/336111111>

Legislação e Normativos

- Conselho Nacional de Educação (2020) Estado da Educação 2020, Grafisol - Edições e Papelarias, Lda. visitado em: 19 de agosto de 2025, Sítio em: www.cnedu.pt
- Conselho Nacional de Educação (2021) A condição dos assistentes e dos técnicos especializados que integram as atividades educativas das escolas Grafisol - Edições e Papelarias, Lda. visitado em: 19 de agosto de 2025, Sítio em: www.cnedu.pt
- Decreto-Lei 159/99, da Procuradoria-Geral e Regional de Lisboa. (1999). Assembleia da República: Série I-A nº159 de 1999-09-14. pp. 6301 a 6307. [Procuradoria-Geral Distrital de Lisboa](#)
- Decreto-Lei 2, de 22/12/1894 – Reorganiza a instrução secundária. (Reforma João Franco e Jaime Moniz)
- Decreto-Lei n.º 184/2004, do Ministério da Educação. (2004). Diário da República: Série I-A nº184 de 2004-07-29, páginas 4898 – 4914. [Decreto-Lei n.º 184/2004 | DR](#)
- Decreto-Lei n.º 21/2019, da Presidência do Conselho de Ministros. (2019). Diário da República: I Série I nº21 de 2019-01-30, páginas 674 – 749. [Decreto-Lei n.º 21/2019 | DR](#)
- Decreto-Lei n.º 223/87, do Ministério da Educação e Cultura. (1987). Diário da República: I Série nº223 de 1987-05-30, páginas 2156 – 2178. [Decreto-Lei n.º 223/87 | DR](#)
- Decreto-Lei n.º 30/2015, da Presidência do Conselho de Ministros. (2015). Diário da República: Série I nº30 de 2015-02-12, páginas 838 – 841. [Decreto-Lei n.º 30/2015 | DR](#)
- Decreto-Lei n.º 43/89, do Ministério da Educação. (1989). Diário da República: I Série nº43 de 1989-02-03, páginas 456 – 461. [Decreto-Lei n.º 43/89 | DR](#)
- Decreto-Lei n.º 46/86, da Assembleia da República. (1986). Diário da República: Série I nº46 de 1986-10-14, pp. 3067 – 3081. [Lei n.º 46/86 | DR](#)
- Decreto-Lei n.º 50/2018, da Presidência do Conselho de Ministros. (2018). Diário da República: Série I nº50 de 2018-06-25, páginas 2624 – 2624. [Decreto-Lei n.º 50/2018 | DR](#)
- Decreto-Lei n.º 55/2018, da Presidência do Conselho de Ministros. (2018). Diário da República: Série I nº55 de 2018-07-06, páginas 2928 - 2943. [Decreto-Lei n.º 55/2018 | DR](#)
- Decreto-Lei n.º 57/80, do Ministério da Educação e Ciência. (1980). Diário da República: Série I nº57 de 1980-03-26, páginas 586 – 591. [Decreto-Lei n.º 57/80 | DR](#)

Decreto-Lei nº 48572, do Ministério da Educação Nacional – Direcção de Serviços do Ensino preparatório do Ensino Secundário. (1968). Diário do Governo n.º 213/1968, 1º Suplemento, Série I nº213 de 1968-09-09, [Decreto 48572](#)

Despacho n.º 10945/2025, Governo e Administração direta e indireta do Estado (2025). Diário da República: Série II de 2025-09-17 DR225-001-00002-319489528-170_10447_2025.pdf

Portaria n.º 272-A/2017, da Presidência do Conselho de Ministros, Finanças e Educação. (2017). Diário da República: 1º Suplemento, Série I nº272 de 2017-09-13, páginas 5390-(2) a 5390-(4). [Portaria n.º 272-A/2017 | DR](#)

Portaria n.º 29/2015, da Presidência do Conselho de Ministros e Ministérios das Finanças e da Educação e Ciência. (2015). Diário da República: Série I nº29 de 2015-02-12, páginas 841 – 842. [Portaria n.º 29/2015 | DR](#)

Anexo I - (Guiões de Entrevista e Grupos de Discussão Focalizada)

GUIA NORTEADOR DA ENTREVISTA Entrevista aos/às professores/as (pessoal docente)
Apresentação (5 min) Bom dia/Boa tarde! Apresentação do entrevistador. Sou o Manuel Alexandre Gois Marques, sou mestrando em Ciências da Educação na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. A minha investigação foca-se na figura do assistente operacional e na sua importância num contexto educativo em constante mudança. Interessa-me particularmente perceber o seu impacto na construção e problematização da(s) masculinidade(s) na socialização secundária. Agradeço desde já a vossa presença e disponibilidade para participarem neste estudo. A entrevista terá a duração de aproximadamente 45 minutos. E está garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar neste estudo sem qualquer tipo de consequências. Para facilitar a recolha e a análise da informação, peço a sua autorização para proceder à gravação da entrevista, assim como, para a eventual captação de imagem. A informação recolhida é confidencial e será tratada e conservada de forma anónima. Os resultados apenas serão divulgados em contexto académico (por exemplo, em apresentações), sem nunca revelar/divulgar a sua identidade. toda esta informação está também no termo de consentimento informado que lhe trazemos.
APRESENTAÇÃO PESSOAL
M – Pode fazer uma breve apresentação sua: qual o seu nome, idade, há quanto tempo leciona nesta escola? Quais são as disciplinas e os anos que leciona?
QUOTIDIANOS ESCOLARES
M – Passando agora para o tema do meu projeto gostava de lhe fazer algumas perguntas sobre a figura do Assistente Operacional: 1. Quais são, para si, as funções de um/a assistente operacional? 2. Consegue relatar algumas experiências (positivas ou negativas) que tenha tido com os A.O.? 3. No exercício das suas funções os A.O. colaboram consigo? De que forma? 3.1. Considera-os presentes no processo educativo? 4. Quais os aspetos negativos e positivos gostava de realçar desta colaboração no espaço escolar?
RELAÇÃO INTERPESSOAL COM OS ALUNOS
5. Como definiria as relações entre A.O. e alunos/as? 6. Os/as alunos/as observam o A.O. como alguém que podem confiar? Tem memória de algum momento que possa referir?
CONDIÇÃO LABORAL E RELAÇÕES COM A COMUNIDADE EDUCATIVA
7. Como definiria o papel dos A.O. na relação entre a escola e a restante comunidade educativa, nomeadamente as famílias? 8. Há diferenças nas funções exercidas pelo A.O. do género masculino e feminino aqui na escola? pode dar exemplos? 8.1. e na relação com os alunos nota diferenças? 9. Como acha que os/as A.O. são tratados pela restante comunidade escolar? 10. E pela comunidade em geral, incluindo o seu posicionamento na estrutura social? 11. Se a escola fosse um A.O. que conselho vocês lhe dariam para futuro?

GUIA NORTEADOR DA ENTREVISTA Entrevista/Grupo de Discussão Focalizada aos/às Assistentes Operacionais
Apresentação (5 min) Bom dia/Boa tarde! Apresentação do entrevistador. Sou o Manuel Alexandre Gois Marques, sou mestrando em Ciências da Educação na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. A minha investigação foca-se na figura do assistente operacional e na sua importância num contexto educativo em constante mudança. Interessa-me particularmente perceber o seu impacto na construção e problematização da(s) masculinidade(s) na socialização secundária. Agradeço desde já a vossa presença e disponibilidade para participarem neste estudo. A entrevista terá a duração de aproximadamente 45 minutos. E está garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar neste estudo sem qualquer tipo de consequências. Para facilitar a recolha e a análise da informação, peço a sua autorização para proceder à gravação da entrevista, assim como, para a eventual captação de imagem. A informação recolhida é confidencial e será tratada e conservada de forma anónima. Os resultados apenas serão divulgados em contexto académico (por exemplo, em apresentações), sem nunca revelar/divulgar a sua identidade. toda esta informação está também no termo de consentimento informado que lhe trazemos.
APRESENTAÇÃO PESSOAL
M – Podem fazer uma breve apresentação pessoal (nome, idade e por fim há quanto tempo trabalham nesta escola)? M – Quais as funções e/ou tarefas que, enquanto A.O. desempenha no dia a dia no espaço escolar.
QUOTIDIANOS ESCOLARES
1. Como é o vosso dia a dia nas vossas escolas? Como é que o classificam: agitado ou mais pacífico? 1.1. E no dia a dia qual é o lugar que os/as alunos/as ocupam? Como é a vossa relação com os/as alunos/as?
RELAÇÃO INTERPESSOAL COM OS ALUNOS
2. Os alunos/as costumam pedir auxílio quando sentem necessidade? Mesmo em questões no âmbito familiar? 3. Que mudanças sentem que a escola foi tendo ao longo do tempo? 3.1. E como avaliam essas alterações? Positivas, negativas... Caso os entrevistados não falem [Traz mais riscos? É mais democrático?....] 4. Qual consideram ser o papel do A.O. na relação com a criança? 4.1. Consideram que existe uma transmissão de valores importantes para a construção da cidadania do aluno?
CONDIÇÃO LABORAL E RELAÇÕES COM A COMUNIDADE EDUCATIVA
5. Como definem as relações entre colegas, aqui na escola? 5.1. E com os professores/as, direção? 6. O que lhes dá mais prazer/satisfação nesta profissão? 6.1. Qual a visão que vos parece que os/as alunos/as têm sobre vocês? 7. Como definiriam a vossa relação com os encarregados/as de educação e/ou pais? 7.1. Em que funções se dá esta comunicação? 7.2. Sentem algum apoio na execução da vossa atividade profissional? Por parte dos pais e/ou EE? 8. Dê exemplos de dois momentos (positivo e negativo) vivenciados ao longo da atividade profissional? 9. Se a escola fosse um aluno que conselho vocês lhe dariam para futuro? Obrigado pela vossa participação e estou disponível para esclarecer qualquer dúvida e podem colocar algum comentário.

Anexo II - (Consentimentos e Assentimentos)

Consentimento Informado (pais e encarregados de educação)

Por favor, leia com atenção a seguinte informação. Se achar que algo está incorreto ou que não está claro, não hesite em solicitar mais informações. Se concorda com a proposta que lhe foi feita, queira assinar este documento.

Este estudo enquadra-se no domínio em Educação, Política e Democracia: Participação e Cidadania Juvenil, do Mestrado em Ciências da Educação pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Pretende aprofundar o papel do Assistente Operacional num contexto educativo em constante mudança, explorando expectativas de género que lhe possa(m) estar associadas. As questões de investigação são: qual o papel do assistente operacional na instituição escolar? Qual a sua especificidade como figura de socialização secundária num universo profissional feminizado? Sobre a participação do seu filho/a ou educando/a: A sua participação é importante para a concretização deste trabalho. A colaboração do seu filho/a ou educando/a consiste em tirar fotografias a algum objeto ou lugar que o/a faça lembrar o assistente operacional da sua escola e será realizado na escola, no seu horário livre. A informação é confidencial e será tratada de forma anónima. Os resultados serão essencialmente divulgados em contexto académico. A sua participação é completamente voluntária e a decisão de não participar, total ou parcialmente, não lhe trará qualquer prejuízo. Poderá desistir a qualquer momento e, se preferir, a informação já recolhida poderá ser imediatamente destruída.

Qualquer dúvida pode contactar a equipa de investigação,

Joana P. Cruz, joanacruz@fpce.up.pt

Teresa Silva Dias, teresadias@fpce.up.pt

Manuel Marques, up201703248@fpce.up.pt

Eu _____, na qualidade de encarregado de educação/pai/mãe do/a aluno/a _____, tomei conhecimento da vontade do meu/minha educando/a e da sua participação de forma livre e voluntária. Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações verbais que me foram fornecidas pela equipa de investigação. Foi-me garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar a participação do meu/minha educando/a neste estudo sem qualquer tipo de consequências. Desta forma, aceito a sua participação neste estudo e permito a utilização dos dados que de forma voluntária forneço, confiando em que apenas serão utilizados para esta investigação e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pelo/a investigador/a.

Assinatura: _____

Data: ____/____/____

Assentimento Informado (alunos)

Por favor, lê com atenção a seguinte informação. Se achares que algo está incorreto ou que não está claro, não hesites em solicitar mais informações. Se concordas em participares neste estudo podes assinar.

Este estudo enquadra-se no domínio em Educação, Política e Democracia: Participação e Cidadania Juvenil, do Mestrado em Ciências da Educação pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Pretende aprofundar o papel do Assistente Operacional num contexto educativo em constante mudança, explorando expectativas de género que lhe possa(m) estar associadas. As questões de investigação são: qual o papel do assistente operacional na instituição escolar? Qual a sua especificidade como figura de socialização secundária num universo profissional feminizado? Sobre a tua participação: A tua participação é importante para a concretização deste trabalho. A tua colaboração consiste em tirares fotografias a algum objeto ou lugar que te faça lembrar o assistente operacional da tua escola, será realizado na tua escola e no teu horário livre. A informação é confidencial e será tratada de forma anónima. Os resultados serão essencialmente divulgados em contexto académico. A tua participação é completamente voluntária e a decisão de não participar, total ou parcialmente, não te trará qualquer prejuízo. Poderás desistir a qualquer momento e, se preferires, a informação já recolhida poderá ser imediatamente destruída.

Qualquer dúvida contacta a equipa de investigação,

Joana P. Cruz, joanacruz@fpce.up.pt

Teresa Silva Dias, teresadias@fpce.up.pt

Manuel Marques, up201703248@fpce.up.pt

Eu _____, aluno/a da escola _____, da turma _____.

Autorizo a minha participação de forma livre e voluntária, compreendi toda a informação verbal que me foi transmitida durante a apresentação do estudo, foram esclarecidas e respondidas todas as minhas perguntas e dúvidas de forma clara. Sei que a minha participação não trará qualquer prejuízo para mim. E que poderei desistir a qualquer momento.

Assinatura: _____

Data: ____/____/____

Consentimento Informado (professores e assistentes operacionais)

Por favor, leia com atenção a seguinte informação. Se achar que algo está incorreto ou que não está claro, não hesite em solicitar mais informações. Se concorda com a proposta que lhe foi feita, queira assinar este documento.

Este estudo enquadra-se no domínio em Educação, Política e Democracia: Participação e Cidadania Juvenil, do Mestrado em Ciências da Educação pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Pretende aprofundar o papel do Assistente Operacional num contexto educativo em constante mudança, explorando expectativas de género que lhe possa(m) estar associadas. As questões de investigação são: qual o papel do assistente operacional na instituição escolar? Qual a sua especificidade como figura de socialização secundária num universo profissional feminizado? Sobre a sua participação: A sua participação é fundamental para a concretização deste trabalho. A colaboração que lhe solicitamos consiste na realização de uma entrevista ou grupo focal que será realizado em horário e local que lhe sejam adequados. Para facilitar a recolha e a análise da informação, pedimos a sua autorização para proceder à gravação áudio. A informação recolhida é confidencial e será tratada de forma anónima. Os resultados serão essencialmente divulgados em contexto académico. A sua participação é completamente voluntária e a decisão de não participar, total ou parcialmente, não lhe trará qualquer prejuízo. Poderá desistir a qualquer momento e, se preferir, a informação já recolhida poderá ser imediatamente destruída.

Qualquer dúvida contacte a equipa de investigação,

Joana P. Cruz, joanacruz@fpce.up.pt

Teresa Silva Dias, teresadias@fpce.up.pt

Manuel Marques, up201703248@fpce.up.pt

Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações verbais que me foram fornecidas. Foi-me garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar neste estudo sem qualquer tipo de consequências. Desta forma, aceito participar neste estudo e permito a utilização dos dados que de forma voluntária forneço, confiando em que apenas serão utilizados para esta investigação e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pelo/a investigador/a.

Nome

Assinatura

Data: ____/____/____

FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

