

ATORES-CHAVE DO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DOS EDUCADORES SOCIAIS EM PORTUGAL

Fátima Correia

InED-Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto (Portugal)

fatimacorreia@ese.ipp.pt | ORCID 0000-0002-4857-6100

Resumo

A Educação Social é uma profissão em processo de afirmação da sua identidade, a qual conhece um conjunto de desafios por ser uma profissão ainda pouco amadurecida, nomeadamente o facto de não existir, até ao momento, uma caracterização socioprofissional dos Educadores Sociais em Portugal: quantos profissionais existem, quantos exercem a sua atividade profissional enquanto educadores sociais e com que funções. Por outro lado, os educadores sociais enfrentam dificuldades em legitimar a sua profissão devido a fatores relativos à própria evolução académica e à polivalência de contextos e funções que pode assumir, mas também devido a fatores externos, pela confusão com áreas profissionais similares e com outros profissionais com maior tradição na ação social. Decorrente desta desorganização e de uma maior necessidade de racionalização de recursos, surgem estratégias de contratação indiferenciadoras por parte dos empregadores, dificultando os processos de profissionalização da Educação Social. Acresce que o contexto onde se movem os educadores sociais – o “social”, espaço complexo e em constante mudança – também conhece, atualmente, particularidades que dificultam a consolidação de culturas profissionais nomeadamente alterações políticas, económicas e sociais, sobretudo na reconfiguração do mercado de trabalho. A profissão constrói-se assim a partir de realidades que a afetam e condicionam, provocadas por um conjunto de atores que intervêm no processo profissionalizador. Este artigo parte de um modelo dialético de atores-chave envolvidos no processo de profissionalização dos educadores sociais definido por Saéz Carreras (2008) para dar pistas sobre a realidade da Educação Social em Portugal.

Palavras-chave: Educação Social; identidade profissional; profissão;



profissionalização; associações profissionais.

Abstract

Social Education is a profession in the process of asserting its identity, which faces a number of challenges as it is a profession that has not yet matured, namely the fact that, until now, there is no socio-professional characterization of Social Educators in Portugal: how many exist, how many exercise their professional activity as social educators and with what functions. On the other hand, social educators face difficulties in legitimizing their profession due to factors related to their academic evolution and the versatility of contexts and functions that they can assume, but also due to external factors, due to confusion with similar professional areas and with other professionals with greater tradition in social action. As a result of this disorganization and a greater need to rationalize resources, employers' strategies of undifferentiation emerge, hindering the processes of professionalization of Social Education. In addition, the context in which social educators move - the "social", a complex and constantly changing space - also currently knows particularities that hinder the consolidation of professional cultures, namely political, economic and social changes, especially in the reconfiguration of the labor market job. The profession is thus built from realities that affect and condition it, provoked by a set of actors who intervene in the professionalizing process. This article starts from a dialectical model of key actors involved in the professionalization process of social educators defined by Saéz Carreras (2008) to give clues about the reality of Social Education in Portugal.

Keywords: Social Education; professional identity; profession; professionalization; professional associations.

A Profissão do Educador Social em Portugal

As profissões desempenham um papel de grande importância na sociedade moderna, não obstante a dificuldade na sua conceptualização (Peña, Díaz e Sáez Carreras, 2010). Na verdade, o conceito de profissão não é consensual pois envolve um conjunto de premissas complexas: integra não apenas o conjunto de funções, conhecimentos e competências, mas também o reconhecimento social que lhe está associado (muito aliado aos sistemas educativos) e os processos históricos (Santos,



2011). As profissões podem, de facto, surgir em qualquer espaço e tempo e, por isso, são resultado de uma construção social. É por este motivo que o conceito de profissão se associa a um processo (cf. Saéz Carreras, 2008): vai sofrendo alterações, o que faz variar o reconhecimento das profissões ao longo dos tempos. Esta característica das profissões é relevante para a Educação Social, uma vez que esta se define em função de um espaço e tempo concretos e vai evoluindo em resposta às necessidades sociais.

As atividades profissionais também ressignificam a realidade social, porque a transformam, identificam e resolvem os seus problemas, definem dinâmicas e atribuem novos significados.

O desenvolvimento da Educação Social em Portugal como área profissional decorreu de forma distinta da evolução da profissão na Europa. Na verdade, Portugal não participou na Segunda Guerra Mundial e, por esse motivo, não se identificou com as situações de urgência social dos restantes países europeus, apesar das carências sociais sentidas nesse momento no nosso país, facto que, aliado à estratégia de isolamento do país (devido a um Estado totalitarista), configurou um desenvolvimento diferente da Educação Social em Portugal.

A sua eclosão enquanto área profissional dá-se a partir da década de 80, a partir do desenvolvimento das ciências da educação (cf. Azevedo, 2011) e de novas perspectivas de educação além da formalidade da escola. Paralelamente, surge uma valorização de uma dimensão social da educação no âmbito de uma pedagogia comunitária. Inicialmente enquanto formação técnico-profissional, depois como bacharelato e, mais tarde, como licenciatura, percebemos que, num curto espaço de tempo, a formação dos educadores sociais evoluiu desde uma perspectiva técnica para uma perspectiva mais interventiva por parte destes profissionais.

No que respeita ao modelo adotado, a Educação Social desenvolveu-se a partir de um modelo polivalente (Azevedo, Correia, Machado e Paiva, 2017). Por um lado, integrou as ideologias do modelo germânico e espanhol que valorizam a Pedagogia Social como saber matricial de referência, concebendo a Pedagogia Social como campo de conhecimento que integra, de forma interdisciplinar, diferentes saberes e que faculta à Educação Social filosofias de ação que rompem com as tradicionais formas de intervenção social. Podemos, assim, identificar aquele que é o campo científico da Educação Social: A Pedagogia Social. No entanto, a Educação Social assumiu também uma inspiração francófona, associada à figura profissional do educador especializado,



que evoluiu temporalmente e enquanto forma de fazer ação social e educativa, percurso aliás similar ao educador social em Portugal (cf. Azevedo, 2011).

Não obstante, apesar da génese da formação dos educadores sociais se basear num paradigma inovador (Azevedo, 2011), associado à crise dos sistemas escolares e consequentes mudanças no conceito de educação, nomeadamente no que se refere à sua função permanente, aos novos contextos e populações a que se refere (cf. Carvalho e Baptista, 2004), na análise da profissionalidade dos educadores sociais importa também considerar a origem da intervenção social em Portugal. De facto, por ser uma profissão que, embora educativa, se realiza no contexto social, torna-se relevante analisar a evolução das restantes profissões sociais, nomeadamente o papel desempenhado pela vocação no exercício profissional, facto muito influenciado pela Igreja Católica e por uma intervenção social inicial muito aliada a “fazer o bem”, à caridade e à previdência (Amaro, 2015). Foi, aliás, neste âmbito que surgiram os primeiros cursos de Educação Familiar, com um perfil feminino e baseado em competências inatas de saber ser e saber estar. Este carácter vocacional das profissões de âmbito social esteve no início dos seus processos de profissionalização e tem de ser considerado na Educação Social, nomeadamente se atendermos à influência das características inatas do educador social no seu perfil profissional.

A Profissionalização do Educador Social em Portugal

A profissionalização é o processo através do qual a atividade profissional chega a reconhecer-se como tal (cf. Saéz Carreras e Molina, 2006; Saéz Carreras, 2007), mas as etapas que constituem este processo não seguem a mesma sequencialidade (Peña et al, 2010) e, por isso, nem todas as profissões desenvolvem os mesmos caminhos. De acordo com Wittorski (2014), a profissionalização está intimamente relacionada com a profissão e com a forma como os grupos sociais se tentam organizar (*fabrico da profissão*), mas também com a formação, com o *fabrico do profissional* e com o desenvolvimento de competências.

Ao contrário das profissões técnicas, as profissões sociais ou *care professions* têm como “objeto” de intervenção pessoas, que além de não serem homogéneas, também interagem com o profissional, numa lógica de coprodução da intervenção, o que influencia os seus processos de profissionalização (Wittorski, 2014). A singularidade da Educação Social exige, de facto, que o profissional pautar a sua intervenção pelas especificidades dos sujeitos com os quais intervém, mantendo uma



atitude reflexiva e uma postura ética. Desta forma, o desempenho profissional dos educadores sociais é co-construída entre o profissional e os sujeitos da intervenção. A sua profissionalização faz-se, assim, pela combinação de diversas vias. Desde logo, pelo *fabrico do profissional*, isto é, por uma formação reflexiva que seja capaz de dotar os educadores sociais de recursos para fazer face a um trabalho de proximidade, de adaptar a sua atividade profissional em função das especificidades dos sujeitos e da relação que se estabelece entre ambos. Quando trabalhamos com pessoas acresce também a pertinência das reflexões éticas e a forma como os profissionais são capazes de se colocarem no lugar do outro. Mas a profissionalização das profissões de *acentuado carácter humano* (Wittorski, 2014) passa também pelo *fabrico da profissão*, pela organização de espaços de debate e partilha de práticas entre profissionais.

Segundo Saéz Carreras (2008), o critério que melhor poderia ajudar a obter os diferentes parâmetros a partir dos quais se desenha a Educação Social, remeteria para a tarefa de identificar os atores chave comprometidos com este processo. Assim, identifica cinco atores que intervêm na Educação Social: de uma forma mais direta, o Estado e as políticas; as Universidades e legitimação académica; o Mercado e os campos laborais; os profissionais e as organizações profissionais; e, de forma indireta, os sujeitos da intervenção. Neste sentido, entendemos que a profissionalização da Educação Social é dinâmica e progressiva, pois resulta da interação entre estes atores (Figura 1).

Saéz Carreras e Molina (2006, p. 47) entendem que as profissões

“vivem conflitos e tensões (...), reconhecimentos e negações, a nível geral e particular, que orienta a profissionalização, ou o seu reverso, numa direção ou outra...”.

Falar de profissionalização implica, assim, reconhecer a existência de relações de proximidade e conflito entre estes atores, porque existem interesses por parte de cada um. O processo de profissionalização será beneficiado se estes atores se reforçarem mutuamente. Por outro lado, os processos de profissionalização do educador social diferem de país para país. Procuraremos analisar o processo de profissionalização dos educadores sociais em Portugal.

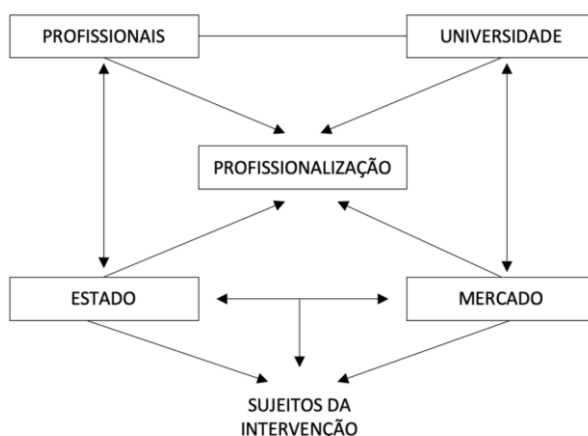


Figura 1 – *Atores mais relevantes na profissionalização da Educação Social* (Saéz Carreras, 2008)

Ator-chave – Estado

As sociedades atuais são marcadas por grande dinamismo, complexidade e imprevisibilidade. Vivemos numa época de profundas transformações sociais, resultantes de um intenso desenvolvimento económico, o qual viabiliza um conjunto de alterações políticas com repercussões em termos sociais. O impacto da globalização, sendo diferente de país para país, afeta sobretudo os países mais periféricos, de que Portugal é exemplo.

Existem na sociedade tempos distintos: o tempo do capital, do desenvolvimento tecnológico, da educação como mercadoria, entre outros. São tempos velozes e diferentes do tempo da educação como bem social (Bolaños, 2020). A isto acresce que o Estado-Providência em Portugal não evoluiu de forma sustentada: a presença da Troika entre 2011 e 2014 contribuiu, de forma decisiva, para uma pressão orçamental com consequências nas políticas sociais que ainda hoje se mantêm evidentes (Madureira, 2020). Se é certo que em termos de proteção social podemos afirmar que os apoios sociais têm crescido de forma sustentada, dados também demonstram desinvestimentos noutras áreas, nomeadamente da saúde e da educação (Madureira, 2000).

Deste modo, apesar de existir em Portugal um Estado-Providência que cumpre os propósitos universalistas, também é verdade que o modelo de Estado Social que vigora no nosso país assenta em princípios assistencialistas, que associa os apoios sociais



aos rendimentos auferidos, e se baseia em perspectivas de crescimento económico irrealistas e que não consideram a evolução demográfica e o aumento da esperança média de vida.

A ação do Estado em termos de políticas de bem-estar (aquelas que estão diretamente relacionadas com o trabalho do educador social) é limitado pelos mercados globais e por défices orçamentais. Sabemos que o financiamento da proteção social depende, em larga medida, do emprego e do equilíbrio entre contribuintes e beneficiários (Silva, 2013). No entanto, assistimos no mundo do trabalho a alterações que afetam sobretudo aqueles com um emprego menos estável, nomeadamente a necessidade de conjugar o emprego com os apoios aos descendentes e ascendentes, a necessidade de uma maior qualificação no mercado de trabalho, o que afasta os trabalhadores menos qualificados, e a viabilização de um conjunto de formas atípicas de emprego, como a prestação de serviços, falso autoemprego, contratos temporários, eliminação das progressões na carreira, estágios de formação que nem sempre culminam num emprego estável, a flexibilização das regras de despedimentos, entre outros (cf. Hespanha, 2002; Leite, Costa, Silva e Almeida, 2013).

Como forma de resposta a alguns destes desafios, assiste-se em Portugal a uma transferência crescente das funções do Estado em matéria social para o Terceiro Setor, o que traz consigo problemas na regulação da oferta privada e na defesa dos interesses dos beneficiários de apoios sociais (Silva, 2013). Neste cenário, a intervenção social acaba por espelhar as lógicas prevalentes nas políticas sociais (Azevedo e Correia, 2020), nomeadamente a nível do contrato social, dos fundamentos da relação entre Estado e cidadãos: os regimes de proteção social são objeto de mudanças profundas, assistindo-se, ao contrário do que seria previsto, a uma redução dos mecanismos de proteção social, nomeadamente com a diminuição dos recursos disponíveis, aligeiramento de procedimentos, redução dos benefícios e regras de apoio mais rígidas (Hespanha, 2002).

É neste contexto que podemos afirmar que a forma como se tem vindo a consolidar o Estado Social e a intervenção social são muito antagónicas aos princípios da Educação Social, pois tratam-se de políticas de apoio muito centralizadas no indivíduo, ignorando a sua dimensão comunitária (Timóteo, 2015; Amaro, 2015; Crespo, 2018; Azevedo e Correia, 2020), muito dependentes de uma rigorosa estrutura burocrática e nas quais o envolvimento dos sujeitos nem sempre é considerado. De facto, muitas políticas sociais colocam a tónica na responsabilização do indivíduo pela



sua situação, prevalecendo a ideia que, na resolução dos problemas, basta alterar o comportamento dos sujeitos (Timóteo, 2015) o que pode ser uma ameaça para as solidariedades sociais (Hespanha, 2002).

Como sustenta Amaro (2015), as mutações na esfera do mercado de trabalho acarretam uma reestruturação dos sistemas de bem-estar e das políticas sociais, no sentido da focalização, da privatização e da descentralização. É solicitado aos profissionais da ação social uma maior ativação das políticas e a integração dos indivíduos no sistema produtivo ao mesmo tempo que o mercado de trabalho se contrai. Assiste-se também a uma intervenção social muito dependente de projetos isolados e de fundos comunitários, na maior parte das vezes, sem qualquer estabilidade e garantia de continuidade e com uma forte submissão ao cumprimento escrupuloso de um conjunto de indicadores quantitativos, os quais, sabemos, não se coadunam com a lentidão dos processos educativos.

A profissionalização dos educadores sociais faz-se, assim, neste cenário de vulnerabilidade e aparente insuficiência das políticas sociais na promoção de formas positivas de se existir enquanto indivíduos, capazes de fazer escolhas relativamente aos projetos de futuro e desenvolver estratégias pessoais. Sabemos, todavia, que a postura do educador social não é compatível com a impessoalidade e neutralidade das intervenções sociais: os sujeitos são, para os educadores sociais, cidadãos ativos e a intervenção faz-se a partir de uma plataforma ética e humanizadora. É neste sentido que a Educação Social, enquanto prática transformadora da realidade social, deve também ser transformativa, isto é, capaz de se adaptar a novas reconfigurações sociais (Timóteo, 2015).

Gomà (2016 cit in Crespo, 2018) defende que os Estados de Bem-Estar do século XXI deveriam ter uma componente mais territorial, uma vez que o atual modelo é pouco participativo e, por isso, pouco permeável à coprodução das políticas sociais. A transformação do atual modelo exige ações educativas orientadas para a transformação das condições estruturais geradores de desigualdade e o empoderamento das pessoas, necessidades que a Educação Social poderá responder.

O mundo atual apresenta novos problemas sociais aos quais a Educação Social é chamada a responder. A identidade profissional dos educadores sociais constrói-se, assim, num presente que está continuamente em mudança e que responde a imperativos de uma “intervenção de urgência”, o que vai obrigando a integrar novas



formas de ser e fazer uma Educação Social comprometida com a transformação social e com políticas emancipatórias.

Ator-chave – Ensino Superior

As instituições de ensino superior são um espaço privilegiado para o desenvolvimento dos processos de profissionalização. Neste ponto, é importante destacar não só a formação académica e os diplomas, mas também a investigação e a produção de conhecimentos.

No que respeita à formação (inicial), esta constitui-se como um espaço que garante as condições favoráveis a uma apropriação reflexiva de saberes. A licenciatura em Educação Social existe atualmente em 14 instituições de ensino superior (7 públicas e 7 privadas). No entanto, a afirmação da identidade profissional dos educadores sociais foi/ é condicionada pela forma como a profissão evoluiu em Portugal, que traz consigo não apenas diferentes graus académicos, mas também uma confusão de competências (Azevedo, 2011).

A Educação Social começou por ser uma formação técnico-profissional e é, atualmente, uma formação de nível superior. Num curto espaço de tempo, os educadores sociais deixaram de desempenhar funções meramente lúdicas e tecnicistas para se tornarem profissionais da intervenção e investigação psicossocial e socioeducativa (Azevedo, 2011; Timóteo, 2015). A existência de diferentes profissões nos contextos de trabalho é, ainda, uma realidade, gerando confusões relativamente às funções do educador social. Por outro lado, o Tratado de Bolonha, embora tenha permitido uma certa uniformização dos cursos de Educação Social, não foi acompanhado de uma estratégia profissional (Correia, Martins, Azevedo e Delgado, 2014), o que se refletiu na inexistência de um referente mínimo comum às diferentes formações. Por este motivo, até há bem pouco tempo, as diferentes licenciaturas em Educação Social não partilhavam os mesmos saberes disciplinares o que tem impactos no mercado de trabalho, nomeadamente a existência de uma diversidade de competências e perfis profissionais (Azevedo, 2011). A este propósito, podemos considerar também como exemplo a existência de outras designações de licenciaturas que remetem para a Educação Social, como é o caso da Educação Social Gerontológica (Correia et al, 2014).

A nível da formação, podemos ainda referir que o triplo papel do saber matricial de referência da Educação Social, a Pedagogia Social, ciência indexada às ciências da



educação, disciplina académica e filosofia de ação, também contribui para a complexidade do processo de profissionalização dos educadores sociais. Nem sempre é possível os educadores sociais implementarem nas suas práticas este saber educativo e pedagógico, sobretudo atendendo às políticas de bem-estar definidas em Portugal. A formação dos educadores sociais resulta, na verdade, numa pluralidade de saberes e práticas que complexificam o processo de afirmação da identidade profissional. Pelo facto de na sua intervenção trabalhar com sujeitos, deve existir uma formação capaz de aliar a vertente científica à formação pessoal (Correia et al, 2014). O educador social é também ator, pelo que partilha com os sujeitos o mesmo contexto.

A Educação Social é uma profissão eminentemente ética e, por isso, a ética e a deontologia devem ser um dos eixos estruturantes da formação inicial, o que nem sempre acontece. Por outro lado, o papel da formação inicial constitui apenas uma parte da trajetória profissional: a Educação Social aprende-se em contato direto com as realidades socioeducativas, na práxis profissional, pelo que requer uma socialização constante (Saéz Carreras, 2007). A universidade/ensino superior deve, assim, ser capaz de possibilitar esta atualização de saberes. Contudo, verifica-se ainda um número reduzido de oferta formativa específica para educadores sociais, sobretudo, a nível de doutoramentos, e um reduzido investimento por parte dos profissionais na formação contínua (Correia et al, 2014). A formação permanente deveria ser reivindicada como uma possibilidade para melhorar a prática diária dos educadores sociais.

No que respeita à produção de conhecimentos, pelo facto da intervenção socioeducativa resultar de um cruzamento com uma pluralidade de saberes e de olhares, de um duplo papel investigador-ator, da dificuldade de definição de prioridades e consensos do trabalho interdisciplinar (Carvalho e Baptista, 2004), faz com que a investigação em Educação Social seja muito complexa. A Educação Social sofre de uma exígua produção de textos resultantes da reflexão e debate das práticas dos educadores sociais, embora a produção de conhecimento seja essencial para a afirmação da identidade profissional (Correia et al, 2014).

Ator-chave – Mercado de Trabalho

No âmbito do mercado e dos campos laborais, os educadores sociais estão hoje integrados numa diversidade de valências e respostas sociais, sobretudo no Terceiro Setor. A este nível, podemos destacar a integração, desde 2009, dos licenciados em Educação Social como técnicos superiores nos Contratos Coletivos de Trabalho das



Instituições Particulares de Solidariedade Social. Contudo, apesar destas Convenções Coletivas terem equiparado os Técnicos Superiores de Educação Social a outros profissionais com iguais habilitações, na prática ainda se assiste a uma certa confusão com áreas profissionais similares à Educação Social, o que gera dificuldades na contratação e na relação com equipas multidisciplinares. A partilha de territórios e públicos com outros profissionais da área social, com maior tradição no universo da ação social origina também dificuldades na afirmação da identidade profissional. A ampla diversidade de contextos e populações faz com que a Educação Social “*não apresente limites bem definidos*” (Capul e Lemay, 2003, p.7) e, por este motivo, ainda segundo os mesmos autores, os educadores sociais

“queixa[m]-se, frequentemente, que as suas funções são pouco nítidas porque está sempre a meio caminho entre um pedagogo, um trabalhador social, um substituto parental, um representante da Lei e um terapeuta” (p. 109).

A semelhança de títulos entre os educadores sociais e outros profissionais da área social reflete-se, ainda, na empregabilidade, pois todos os profissionais acabam por desenvolver as mesmas funções. A este propósito, convém salientar que a interdisciplinaridade que é solicitada nas intervenções sociais nem sempre se identifica com a racionalização dos recursos por parte das entidades empregadoras. Por outro lado, se é certo que a solidariedade profissional é um dos princípios do educador social, nem sempre a interdisciplinaridade que é necessária nos projetos sociopedagógicos é fácil ser posta em prática, porque estas linhas ténues entre profissões com semelhança de títulos geram desconfianças e encerra cada profissão sobre si mesma.

Por fim, no que respeita aos mercados de trabalho temos ainda de considerar a crescente precarização e fragmentação da carreira do educador social, que aponta para um papel mais técnico e instrumental do que político e interventivo.

Ator-chave – Profissionais

Analisar as formas como a profissão se concebe nas sociedades atuais não dispensa uma referência à sua identidade e ao modo como os profissionais encaram a evolução da profissão. A Educação Social precisa de ser pensada não só em função das condições existentes no mundo contemporâneo, mas também à luz das trajetórias profissionais, até porque a afirmação da identidade profissional dos educadores sociais faz-se, sobretudo, no campo profissional e no quotidiano dos profissionais e dos seus contextos de trabalho, que vão salientando a importância e a singularidade desta



profissão (Azevedo et al, 2017). A Educação Social é uma profissão de relações e interações, de ir ao encontro do outro, de o entender como protagonista do seu processo de mudança, de forma autónoma e responsável. Todavia, o outro não é padronizável, o que torna a Educação Social uma profissão de interações com muitos outros.

O processo de profissionalização dos educadores sociais depende ainda da cultura profissional. Neste sentido, importa destacar o papel das associações profissionais na promoção de uma referência identitária, pois dão visibilidade à profissão e aos profissionais, participam no contrato social e no desenho de políticas socioeducativas, definem e consolidam normas de conduta profissional (Azevedo et al, 2017). As associações profissionais têm vindo, por isso, a ser cada vez mais consideradas uma dimensão importante para a profissionalização e para a compreensão dos grupos profissionais (Almeida, 2013). As associações profissionais são espaços de encontro e integração de diferentes perfis e formações, constituindo-se ainda como referente social, com mais reconhecimento e maior poder de intervenção na defesa da profissão, na representação e defesa dos profissionais e na representação dos direitos de cidadania (Valiente, 2008).

Burrage (cit in Sáez Carreras e Molina, 2006) identifica quatro tipos de organização profissional: as que enfatizam a base de conhecimento das profissões, as que representam e pressionam o nome dos profissionais junto dos órgãos decisores, as organizações cujos membros representam e respondem pelo coletivo, e, por fim, as que procuram a regulação dos seus membros através de certificações, passando, assim, a funcionar como associações qualificadoras.

Em Portugal, no que respeita à Educação Social, as primeiras tentativas de movimentos associativos começaram a surgir nos finais da década de 90¹. Inicialmente constituindo-se como espaços de partilha dos profissionais bacharéis, que pretendiam apenas debater internamente as questões laborais e de perfil profissional, sem qualquer objetivo explícito de reconhecimento externo. Apenas em 2008 surge a Associação dos Profissionais Técnicos Superiores de Educação Social, doravante abreviadamente

¹ Foi nesta altura que foi criado o *Conselho Nacional de Educação Social (CNES)*, mais tarde, a *Associação Portuguesa de Educadores Sociais (APES)*, entretanto extintas. Em 2012, surgiu também a *APES – Associação Promotora de Educação Social*, com um CAE principal de atividades culturais.



referida como APTSES. Esta associação iniciou-se com as dificuldades de inserção laboral dos recentes diplomados em Educação Social².

O papel desta associação profissional na afirmação da identidade profissional dos educadores sociais tem sido preponderante. No entanto, em Portugal ainda se verifica uma reduzida capacidade associativa (a este nível da coesão profissional) por parte dos educadores sociais. Ao contrário do que é defendido por Ramalho (2017), a APTSES afasta-se de uma perspetiva corporativista e fiscalizadora dos educadores sociais, a qual poderia até ser contraditória aos princípios da Educação Social, apostando na visibilidade da profissão e credibilidade externa. Esta associação pretende representar o coletivo profissional, levando a cabo para este efeito instrumentos de construção da identidade profissional, nomeadamente pela criação de espaços de participação e de partilha entre os profissionais da Educação Social, quer pela organização de encontros, seminários, congressos, quer pela divulgação escrita do perfil profissional do educador social, objetivos estes que, aliás, estão bastante claros nos Estatutos da Associação (Azevedo et al, 2017).

Nenhuma coletividade profissional pode situar-se à margem da sociedade que forma parte e, por isso, a comunidade profissional tem de estar aberta às críticas e sugestões do exterior. Esta consciência da necessidade de um maior e melhor esclarecimento dos futuros educadores sociais com vista a uma justa incorporação no campo social e educativo está presente na missão da APTSES, pelo que esta tem procurado estabelecer as pontes necessárias entre a formação académica e as experiências profissionais, numa relação de proximidade com o ensino superior. Esta é, aliás, a proposta de Saéz Carreras (2007) que defende que os atores do campo intelectual (ensino superior) e do campo laboral (profissionais) podem construir uma visão concertada sobre o sentido de carreira profissional, proporcionando modelos teóricos, metodológicos, deontológicos que permitam refletir sobre as práticas profissionais dos educadores sociais. A formação académica e os profissionais são, de facto, os agentes mais importantes do processo de profissionalização: a primeira porque sustenta os conhecimentos e certifica os profissionais; a segunda porque possibilita a reconfiguração da profissão e a criação de uma cultura e identidade profissional (Valiente, 2008).

² www.aptses.pt



As associações profissionais podem, ainda, assumir um papel preponderante na formação ética dos educadores sociais: a criação de um código deontológico da profissão e de uma reflexão sobre a ética profissional contribuem para o estabelecimento de uma identidade profissional, a orientação dos profissionais sobre as formas de atuação e a proteção dos sujeitos/ educandos na falta de ética dos profissionais (Banks e Nøhr, 2008). As éticas profissionais reforçam os traços de identidade que ajudam a desenhar as linhas de demarcação em relação a outras profissões (Carvalho e Baptista, 2004), pois abordam os pontos de convergência e divergência com outras profissões, a natureza da sua formação e a especificidade das metodologias de intervenção.

Deste modo, em Portugal ainda se verifica a falta de consciência coletiva por parte dos educadores sociais, que se apresenta como causa e consequência da falta de assertividade da profissão e das diminutas figuras profissionais de referência. Por este motivo, a APTSES carece de um sentido agregador e mobilizador dos profissionais, que aparentam uma atitude individualista e desmobilizada.

Ator-chave – Sujeitos da intervenção

Os processos de profissionalização dependem, de forma indireta, do reconhecimento social da profissão, que se constitui como indicador da eficácia da profissão e validação por parte dos cidadãos. No entanto, no que diz respeito à Educação Social sabemos que os processos educativos são lentos. A reflexividade sobre os fenómenos sociais e educativos exige uma duração que nem sempre é compatível com a urgência de determinadas intervenções sociopedagógicas, o que pode impactar no reconhecimento imediato da eficácia da Educação Social. Na verdade, as exigências impostas pela sociedade atual confrontam as profissões sociais e educativas com pressões de competitividade, lógicas de eficácia e eficiência e uma padronização de procedimentos, o que parece reduzir estas profissões a uma gestão burocrática do social (Amaro, 2015). Por outro lado, a polivalência técnica dos educadores sociais não facilita também este reconhecimento: os educadores sociais atuam em diferentes âmbitos, com diferentes faixas etárias, com uma multiplicidade de funções educativas nos territórios do social. Não é, por isso, evidente o reconhecimento profissional do educador social quando há uma diversidade de lugares de trabalho socioeducativo. Os educadores sociais têm como destinatários da intervenção pessoas,



é para elas que dirigem as suas práticas educativas e não para os problemas sociais por si só (Peña et al, 2010).

A Educação Social, como aliás as restantes profissões que tem como “objeto” de intervenção pessoas, ainda é uma profissão muito feminizada e, por isso, a nível simbólico a sua intervenção ainda se faz na “*esfera do cuidado [enquanto] prolongamento do trabalho doméstico*”, o que torna a sua presença no espaço público mais diluída (Amaro, 2015, p. 111). Na verdade, a intervenção dos educadores sociais faz-se numa relação próxima com o outro, o que não é, à primeira vista, evidente para o público. A imagem pública é fundamental para o reconhecimento da profissão: a falta de reconhecimento profissional tem um efeito negativo no serviço que prestamos (Peña et al, 2010).

Por fim, sendo a Educação Social uma profissão que se vai (re)construindo em função do espaço e do tempo, vai incorporando novos campos de atuação e destinatários, dando resposta às mudanças societais. É neste sentido que os educadores sociais precisam de reconhecer a sua profissão como direito de cidadania, geradora de contextos educativos e ações mediadoras e formativas que possibilitem uma sociedade que eduque e uma educação que socialize (Valiente, 2008). Todavia, verifica-se que os educadores sociais não parecem sentir que podem ter um papel ativo na conceção e avaliação das políticas sociais.

A Identidade Profissional dos Educadores Sociais

A identidade profissional é resultado de uma forma de socialização (Peña et al, 2010), que se inicia na formação profissional e a entrada no mercado de trabalho, constituindo-se como um constructo simbólico. As formas identitárias emergem, então, de uma dinâmica contínua entre o grupo profissional, que possui uma identidade coletiva, a qual cria um sistema que se (re)produz permanentemente face a condicionalismos históricos, políticos e culturais (Santos, 2011). Por este motivo, a identidade profissional não é estática, estando em constante transformação. As profissões constroem-se socialmente e, por isso, as identidades profissionais implicam que o coletivo profissional possua saberes partilhados e habilidades comuns. No entanto, esta construção implica também as motivações dos indivíduos, os seus projetos e aspirações profissionais (Santos, 2011). A identidade pessoal é um processo de apropriação de recursos, com base em experiências e relações afetivamente significativas e, por isso, a identidade profissional não pode ignorar os processos



subjetivos de incorporação de saberes adquiridos na formação, os contextos de prática, as interações com os sujeitos, com os colegas de profissão e com outros profissionais (Dubar cit in Santos, 2011).

Tornar-se profissional depende, assim, não só da formação inicial e dos procedimentos de acesso à profissão, mas também dos valores, atitudes, crenças e competências que são partilhadas pelo mesmo grupo profissional e relacionadas com o mesmo papel profissional. Na verdade, as competências do educador social não de adquirem mediante a qualificação de nível superior, mas sim através de uma avaliação permanente. Segundo Carvalho e Baptista (2004, p. 34), “*um profissional competente é, com certeza, um profissional autónomo*”, que saiba fazer escolhas.

A praticidade do conhecimento do educador social exige, assim, uma definição clara das competências para atuar: o saber (bagagem de conhecimentos científicos, metodológicos, instrumentais), o saber fazer (relacionado com o desenvolvimento das capacidades que possibilitam a aplicação dos conhecimentos), o saber ser (relativo às atitudes e comportamentos) e o saber estar (vinculado às habilidades sociais e à capacidade de interação) conferem ao educador social um conjunto de competências que lhe permite atuar de forma crítica e transformadora da sociedade.

A construção da identidade profissional faz-se em interação e, por isso, há profissões com dificuldades acrescidas na afirmação da identidade profissional, como a Educação Social, devido à escassez de profissionais de referência no terreno, pelo desconhecimento do campo profissional, pela dificuldade em sinalizar boas práticas num campo profissional complexo e em constante transformação, pela dualidade entre o educativo e o social, pela pluralidade de funções e competências que pode desempenhar em variados contextos e com públicos diversos, entre outros aspetos. Tudo isto faz com que a Educação Social não tenha uma afirmação forte da sua identidade profissional (cf. Azevedo, 2011; Carvalho e Baptista, 2004).

A identidade dos educadores sociais vai-se construindo nos contextos profissionais a partir das disposições pessoais, das experiências e percursos profissionais, da preparação técnico-científica e da formação ético-deontológica. Os problemas de identidade profissional dos educadores sociais encontram, na verdade, no campo social as principais dificuldades: o social é um âmbito dinâmico, complexo e heterogéneo e, por isso, a ação socioeducativa está impregnada de subjetividade e de limites muito imprecisos.



A ligação entre o educativo e o social implica que a identidade profissional dos educadores sociais se faça numa dupla conotação profissiográfica, num movimento de aproximação e demarcação com outras profissões: por um lado, os educadores sociais são trabalhadores sociais, partilham com os restantes profissionais sociais os mesmos territórios de investigação e intervenção e os mesmos públicos (Azevedo et al, 2017); por outro lado, são profissionais da educação, aproximando-se de outros trabalhadores educativos e partilhando o saber pedagógico.

As profissões precisam de se apresentar publicamente para que se possam desenvolver e manter-se vivas e dinâmicas. Desta forma, a afirmação da identidade profissional dos educadores sociais deve fazer-se pela reflexividade e partilha de conhecimentos entre os profissionais, pelo desenvolvimento de uma intervenção assente no seu conhecimento epistemológico, pela reflexão de valores, princípios e padrões de conhecimento que sustentam o ethos da Educação Social, pela partilha de narrativas profissionais capazes de dar visibilidade à práxis dos educadores sociais e à sua matriz teórica.

Considerações Finais

Na medida em que as atividades profissionais são entendidas como construções históricas e, no caso da Educação Social, como construções quotidianas, de diferentes atores percebemos que os processos de profissionalização dos educadores sociais são dialéticos, pois resultam da relação entre diferentes atores: inter-relação entre o conhecimento científico e os valores profissionais, reconhecimento da função social da profissão, a satisfação das necessidades dos sujeitos, a conquista de um *status* profissional decorrente das políticas sociais, económicas e culturais e, ainda, o reconhecimento da eficácia da profissão. O modelo definido por Sáez Carreras, em análise neste artigo, é um modelo articulador, no qual cada ator, com diferentes níveis de envolvimento e influência e de acordo com os contextos, valores e culturas, contribui para o desenvolvimento da Educação Social. Partindo do reconhecimento destes atores, a Educação Social pode definir-se como

“uma construção histórica, em desenvolvimento, descontínua e dialética que (...) vai elaborando a sua própria perspectiva e perceção devido à interação (...) de diversos atores (organizações profissionais, universidade, Estado, mercado, sujeitos da intervenção, ...) que intervieram e intervêm no seu processo de profissionalização: é portanto uma profissão para cujo exercício se requer conhecimentos especializados obtidos pela



formação, tanto em habilidades como em pressupostos teóricos, históricos e culturais (...) e a experiência adquirida ao longo do tempo (...) mostradas devido ao trabalho conjunto, pessoal e comprometido, dos profissionais...” (Sáez Carreras cit Peña et al, 2010, p. 62).

Compreender a evolução da identidade dos educadores sociais implica, assim, considerar um campo social e simbólico, marcado pela dimensão política que legitima a profissão, condicionado pelos espaços académico-formativos, pelas disputas com outras profissões e pelas práticas dos profissionais.

Referências Bibliográficas

- Almeida, A. (2013). O papel do associativismo profissional no quadro da profissionalização da gestão de recursos humanos em Portugal. In A. Marques; C. Gonçalves; & L. Veloso (coords.). *Trabalho, Organizações e Profissões: recomposições conceptuais e desafios empíricos* (p.383-400). Lisboa: Associação Portuguesa de Sociologia.
- Amaro, M. (2015). *Urgências e Emergências do Serviço Social: fundamentos da profissão na contemporaneidade*. 2.º ed. Lisboa: Universidade Católica Editora.
- Azevedo, S. (2011). *Técnicos Superiores de Educação Social. Necessidade e Pertinência de um Estatuto Profissional*. Porto: Fronteira do Caos.
- Azevedo, S.; Correia, F.; Machado, E. & Paiva, J. (2017). Educação Social: caminhos percorridos, desafios e oportunidades contemporâneas. Aproximações entre Portugal e o Brasil. *Saber & Educar*, 22, 62-71. DOI: <http://dx.doi.org/10.17346/se.vol22.259>.
- Azevedo, S.; & Correia, F. (2020). A (in)certeza das alomorfias socioeducativas. *Laplage em Revista (Sorocaba)*, vol. 6, 3, 17-26. DOI: <https://doi.org/10.24115/S2446-6220202063929p.17-26>.
- Banks, S.; & Nøhr, K. (2008). *Ética Prática para as Profissões do Trabalho Social*. Porto: Porto Editora.
- Bolaños, A. (2020). La Educación Social como matriz de transformación social. In A. Bolaños & J. Pulido (coords.). *Educación Social: teoría educativa, procedimientos y experiencias*. (p. 15-26). Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Capul, M., & Lemay, M. (2003). *Da Educação à Intervenção Social. Vol.1*. Porto: Porto



Editora.

- Carvalho, A., & Baptista, I. (2004). *Educação Social. Fundamentos e Estratégias*. Porto: Porto Editora.
- Crespo, L (2018). Desigualdad y exclusión. Retos tras la crisis para el bien común. In X. Úcar et al. *Coletivo JIPS – Desafíos para la Educación Social em Tiempos de Cambio. Propuestas de trabajo para la intervención socioeducativa*. (p. 51-75). Málaga: Ediciones Aljibe.
- Correia, F.; Martins, T.; Azevedo, S., & Delgado, P. (2014). A Educação Social em Portugal. Novos desafios para a identidade profissional. *Interfaces Científicas - Educação*, vol. 3, 1, 113-124. DOI: <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2014v3n1p113-124>.
- Hespanha, P. (2002). Individualização, fragmentação e risco social nas sociedades globalizadas. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 63, 21-31. DOI: <https://doi.org/10.4000/rccs.1253>.
- Leite, J., Costa, H., Silva, M., & Almeida, J. (2013). Austeridade, reformas laborais e desvalorização do mercado de trabalho. In *Observatório sobre as Crises e Alternativas, A Anatomia da Crise: identificar os problemas para construir as alternativas. Primeiro relatório, preliminar, do Observatório sobre Crises e Alternativas* (p.108-159). Coimbra: Centro de Estudos Sociais.
- Madureira, C. (2020). A reforma da administração pública e a evolução do estado-providência em Portugal: história recente. *Ler História*, 76, 179-202. DOI: <https://doi.org/10.4000/lerhistoria.6408>
- Peña, E.; Díaz, M.; & Sáez Carreras, J. (2010). *La Educación Social: Universidad, Estado y Profesión*. Barcelona: Laertes.
- Ramalho, H. (2017). A regulação da Educação Social como profissão: uma análise aos processos de regulação da identidade e do estatuto socioprofissional do educador social em Portugal e no Brasil. *Saber & Educar*, 22, 82-91. DOI: <http://dx.doi.org/10.17346/se.vol22.258>.
- Saéz Carreras, J. (2007). *Pedagogía Social y Educación Social. Historia, Profesión y Competencias*. Madrid: Editorial Pearson.
- Saéz Carreras, J. (2008). La profesionalización de los educadores sociales: algunas consideraciones introductorias. In Asociación Estatal de Educación Social y



Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social, *5.º Congreso Estatal de las Educadoras y Educadores Sociales*, “*La Profesionalización: recorridos y retratos de una profesión*” (p. 29-58). Madrid: Editorial Dykinson.

Saéz Carreras, J., & Molina, J. (2006). *Pedagogía Social. La Educación Social como Profesión*. Madrid: Alianza Editorial.

Santos, C. (2011). *Profissões e Identidades Profissionais*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Silva, F. (2013). *O Futuro do Estado Social*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Timóteo, I. (2015). A evolução da educação social em Portugal: perspetivas e desafios contemporâneos. *Praxis Educare*, 1, 12-18.

Valiente, M. (2008). Una mirada desde los colegios profesionales: la formación de la educadora y el educador social. *5.º Congreso Estatal de las Educadoras y Educadores Sociales*, “*La Profesionalización: recorridos y retratos de una profesión*” (p. 163-177). Madrid: Editorial Dykinson.

Wittorski, R. (2014). Algumas especificidades da profissionalização das profissões relacionais. *Investigar e Educação*, 2, 31-38.