

A PERCEÇÃO DOS ASSISTENTES OPERACIONAIS DO 1.º CEB SOBRE O SEU PAPEL NA COMUNIDADE EDUCATIVA

Relatório de Projeto

Adriana Margarida de Jesus Pereira

Trabalho realizado sob a orientação de

Prof. Doutora Marlene Filipa da Natividade e Sousa

Prof. Doutora Susana Manuela Franco de Faria de Sousa

Leiria, março 2025

Mestrado em Ciências da Educação – Gestão Escolar

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA

AGRADECIMENTOS

Ao meu filho António, pela força e motivação nesta fase da vida, mostrando-me que mães de meninos atípicos podem continuar a sonhar a terem carreira académica.

Às minhas orientadoras, Professora Doutora Susana Manuela Franco de Faria de Sousa e Professora Doutora Marlene Filipa da Natividade e Sousa, por terem acreditado em mim, com muita paciência e dedicação, que fizeram com que este trabalho chegasse a bom porto.

Ao diretor António Joaquim pelo apoio, por ser um modelo a seguir, pelo seu profissionalismo, dedicação, sendo um elemento agregador e conciliador na nossa comunidade escolar.

Aos amigos e colegas da EB de Arazede (especialmente ao Manuel Martinho, Isabel Taipina, Helena Marques e Maria João Louro), que me incentivaram e acreditaram em mim ao longo desta jornada.

Aos assistentes operacionais que se disponibilizaram no preenchimento do inquérito por questionário e na realização de entrevistas, que foram alargadas a outros membros da comunidade educativa, entre os quais se destacam o pessoal docente, a coordenadora de estabelecimento e o diretor do agrupamento. Sem isso não haveria este estudo.

Aos meus colegas de mestrado, em especial à Vanda Rosa, André Afra e Marta Marques, pois sem o apoio deles teria sido muito difícil percorrer este caminho.

Por fim, um agradecimento muito especial à minha família, especialmente à minha mãe, sem ela a tratar do António em tantos momentos de ausência, não teria sido possível chegar até aqui.

RESUMO

Com os papéis desempenhados atualmente pelos Assistentes Operacionais (AO), e tendo por base esta realidade, identificou-se a seguinte problemática “Qual a perceção dos AO do primeiro Ciclo do Ensino Básico (1ºCEB) sobre o seu papel na comunidade educativa?”. O objetivo foi compreender melhor a perceção que os referidos profissionais têm do papel que desempenham dentro da comunidade educativa, e como seria reconhecido por essa comunidade o potencial da sua atividade profissional e o seu contributo, em todas as etapas do processo de ensino e de aprendizagem dos alunos.

Para o desenvolvimento deste projeto aplicou-se um inquérito por questionário, onde se procurou conhecer a perceção dos AO em relação ao seu desempenho, competências e valorização, o qual foi respondido por alguns dos diferentes atores que integram a comunidade educativa em análise.

Através da análise dos resultados obtidos, em termos quantitativos, as principais conclusões retiradas são as de que os AO revelam não estar totalmente satisfeitos com o conjunto de tarefas que executam na escola. Estes profissionais ambicionam ter um papel mais ativo e colaborante de auxílio aos professores. Por outro lado, os AO avaliam o desempenho das suas funções de forma muito positiva e percecionam que esse desempenho é reconhecido e valorizado, essencialmente, pelos alunos, professores, chefias intermédias e pela direção. Os AO revêem-se assim como “um capital humano de importância fundamental no bom funcionamento do sistema educativo” (Portaria n.º 29 de 2015). Traçado este panorama, quisemos ir mais fundo, tendo realizado algumas entrevistas a alguns AO, à Direção do Agrupamento e à Coordenadora de Estabelecimento, a fim de identificar eventuais contrastes de perspetivas, geradoras de novas pistas de investigação. Nas entrevistas verificamos a existência de uma unanimidade na atribuição da importância, do papel desempenhado pelos AO, enquanto elementos fundamentais na dinâmica e funcionamento da escola.

O maior contraste ficou sublinhado na relação entre pares, AO com AO, que no inquérito foi identificado como um relacionamento menos positivo e, em entrevista, verificou-se que esta percepção era contraditória. A causa apontada para esta dualidade na percepção seria o stress causado pela sobrecarga de trabalho a que estes estão sujeitos devido à por falta de recursos humanos.

Com a escassez de estudos sobre estes atores educativos, comparativamente aos restantes elementos da comunidade escolar, consideramos que seria interessante estudar esta problemática dos AO nos diferentes ciclos de estudo e a nível nacional, a fim de caracterizar e recolher informação de forma mais alargada e concreta nas diferentes escolas, que nos permitisse fazer inferências para melhor caracterizar e compreender esta classe profissional.

Palavras chave

Assistentes Operacionais, Comunidade Educativa, Escola

ABSTRACT

Considering the new responsibilities currently given to school caretakers in primary schools, this research aimed to better understand how these professionals perceive the role they play within the educational community and how this community would recognize the potential of their professional activity and its contribution, in all stages of the students' teaching and learning process.

This research adopted a quantitative approach and used a questionnaire and interviews survey to assess school caretakers' perceptions about their performance, skills, and professional recognition. Various professionals of the educational community answered to the questionnaire thus providing a broader and richer perspective on the topic.

By analyzing the results, the main conclusions drawn from a statistical point of view are that school caretakers are not completely satisfied with the range of tasks they carry out in the school.

On the one hand, these professionals aspire to have a more active and collaborative role in helping teachers. On the other hand, they evaluate the performance of their functions in a very positive way and perceive that this performance is recognized and valued, essentially, by students, teachers and administrators. Therefore, school caretakers are "a human capital of fundamental importance in the proper functioning of the educational system" (ministerial ordinance no 29 of 2015).

Baring this in mind, this research also aimed to deepen these insights and for that reason we interviewed school caretakers, school coordinators and administrators which revealed contrasting perspectives that suggest that different point of views can be approached for further investigation.

Given the scarcity of studies on these educational actors compared to other members of the school community, it would be interesting to develop the same type of analysis to other educational stages, different educational community and at national level. That way it would be possible to characterize and collect information in a broader and more concrete way which would allow us to make inferences to better characterize and understand this professional class.

Keywords: School caretakers, Educational Community, School"

ÍNDICE GERAL

Agradecimentos	ii
Resumo	iii
Abstract.....	v
Índice Geral	vii
Índice de Figuras	ix
Índice de Tabelas	x
Índice de Gráficos.....	xi
Introdução	1
CAPÍTULO I – REVISÃO DA LITERATURA	3
1. NOVOS DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR	3
2. ATORES EDUCATIVOS	8
2.1 ALUNOS	9
2.2 PAIS E ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO	10
2.3 DOCENTES	13
2.4 PESSOAL NÃO DOCENTE	14
3. ENQUADRAMENTO PROFISSIONAL DO PESSOAL NÃO DOCENTE.....	16
3.1 ENQUADRAMENTO JURÍDICO DO PESSOAL NÃO DOCENTE - ASSISTENTES OPERACIONAIS	17
3.2 A IMPORTÂNCIA DOS ASSISTENTES OPERACIONAIS NO CONTEXTO ESCOLAR.....	21
CAPÍTULO II – AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE MONTEMOR-O-VELHO ...	24
1. CARACTERIZAÇÃO DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE MONTEMOR- O-VELHO	24
2. RECURSOS HUMANOS	26
2.1 CORPO DOCENTE	27

2.2 CORPO NÃO DOCENTE.....	27
CAPÍTULO III - METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO	29
1. ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO	29
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO.....	29
1.2 PERGUNTA DE PARTIDA DA INVESTIGAÇÃO.....	30
1.3 OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO	30
1.4 TIPO DE PESQUISA.....	31
1.5 RECOLHA DE DADOS E PROCEDIMENTOS	32
1.6 ESTRUTURA DO INQUÉRITO	33
CAPÍTULO IV – DISCUSSÃO DE RESULTADOS.....	35
1. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS	35
2. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DAS ENTREVISTAS	49
CONCLUSÕES	54
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	60
QUADRO LEGAL.....	64
Anexos.....	66
Anexo 1 - Questionário aplicado aos AO.....	66
Anexo 2 – Guião da Entrevista.....	75
2.1 Guião para a entrevista aos AO	75
2.2 Guião para a entrevista à chefia Intermédia/ Direção.....	76
Anexo 3 – Entrevistas - Transcrição.....	77
3.1 Entrevista à direção	77
3.2 Entrevista à Chefia Intermédia	83
3.3 Entrevista aos Assistentes Operacionais.....	88
3.3.1 Entrevista à AO1	88
3.3.2 Entrevista à AO2	93

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa do concelho de Montemor-o-Velho

Figura 2 – Mapa de distribuição das Escolas/ JI do agrupamento no Concelho.

Figura 3 – Organograma do Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Pessoal não docente: carreiras e categorias, 2019/2020

Tabela 2 - Habilitações dos AO e o seu grau de satisfação com o seu trabalho

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Idade

Graf. 1.1 – Número de Não Docentes, por ano letivo e Grupo etário

Gráfico 2 – Género

Graf. 2.1 – Distribuição percentual do número Não Docente, por género e ano letivo.

Gráfico 3 - Habilitações Literárias

Gráfico 4 - Número de anos na profissão

Gráfico 5 - Número de anos no agrupamento

Gráfico 6 - Número de quilómetros da residência ou trabalho

Gráfico 7 - Escolha da escola

Gráfico 8 - A razão pela qual esta escola não é a preferida

Gráfico 9 - Avaliação da relação com a comunidade educativa

Gráfico 10 - Avaliação da competência

Gráfico 11 - Áreas de formação pretendidas

Gráfico 11.1 - Habilitações dos AO/ Opções de formação interna

Gráfico 13 - Papel mais ativo no auxílio aos professores

Gráfico 13.1 - Áreas em que os AO gostariam de atuar mais

Gráfico 14.1 - Grau de satisfação com o seu trabalho

Gráfico 14.1.1 - Grau de Satisfação/ Habilitações Literárias

Gráfico 14.2 - Contributo para o bom funcionamento

Gráfico 14.3 - Reconhecimento e Valorização do trabalho dos AO pela Comunidade Educativa

INTRODUÇÃO

A gestão de uma escola moderna, caracteriza-se pela competência, flexibilidade e capacidade de adaptação dos diferentes atores que dela fazem parte, pressupostos que assentam no quadro da Modernização e Reforma da Administração Pública. De entre estes atores, destacamos o grupo dos Assistentes Operacionais (adiante designados por AO), que são parte fundamental na organização e no funcionamento da escola (Gonçalves 2010).

Cada um destes atores educativos, desempenha um papel diferente no processo de ensino e de aprendizagem, através de práticas formais ou informais. Todos estes papéis são interdependentes e geram uma dinâmica própria entre si, todos têm o seu valor e contributo independentemente da função que desempenham.

Os AO são quem mais próximo estão dos discentes e das suas famílias, sendo, muitas vezes, parte integrante da comunidade educativa e habitando tendencialmente no meio onde a escola se insere. Isto permite-lhes terem um conhecimento privilegiado das idiossincrasias da família e dos alunos, sendo possível tornar-se parte da solução na resolução de possíveis conflitos que possam existir no seio da comunidade escolar. Esta ligação entre família e AO contribui para um contexto escolar mais esclarecido, potenciando assim o sucesso escolar dos alunos (Sousa, 2017).

Neste trabalho, o foco incide principalmente no papel desempenhado pelos Assistentes Operacionais do 1.º CEB. Partindo da problemática - Qual a perceção dos AO do 1CEB sobre o seu papel na comunidade educativa? - Um estudo de caso realizado nas escolas do 1CEB do Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho - proporcionando uma investigação empírica, assente em modelos teóricos e legislação aplicável.

Este trabalho encontra-se dividido em três partes e cinco capítulos. A primeira parte, corresponde à revisão da literatura sobre a gestão escolar, atores educativos e enquadramento profissional do pessoal não docente.

Na segunda parte, sendo este trabalho um estudo de caso, procede-se ao enquadramento e caracterização do Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho, a que corresponde o segundo capítulo.

No terceiro capítulo, descrevemos o enquadramento metodológico da investigação. Começamos por apresentar o problema de investigação e questões associadas e os objetivos do estudo, bem como, os instrumentos, os métodos e as técnicas utilizados para a recolha e o tratamento dos dados.

Na terceira parte, formada por três capítulos, encontramos a apresentação, análise, interpretação e discussão dos resultados. O primeiro capítulo, mais descritivo, dá conta dos resultados obtidos mediante a aplicação de questionários e a condução de entrevistas, respetivamente. No terceiro capítulo, procede-se à triangulação destes dados, a luz da pergunta de partida enunciada e dos objetivos estabelecidos para este estudo. No primeiro e segundo capítulos são apresentados os resultados quantitativos e qualitativos referentes aos dados recolhidos. Esta apresentação tem como objetivo mostrar os resultados em forma de gráficos e tabelas, divididos pelas duas secções que compõem o principal instrumento de recolha de dados do inquérito por questionário. No terceiro e último capítulo desta parte, temos a relação entre os dados recolhidos e as questões associadas à pergunta de partida e aos objetivos estabelecidos que deram início a este estudo.

Na conclusão, sintetizam-se os resultados da investigação empírica, apresentando as considerações e reflexões finais à luz do enquadramento teórico. Por fim, algumas constatações e inquietações que indiretamente surgiram com a investigação e apontam para pistas de investigação futura.

CAPÍTULO I – REVISÃO DA LITERATURA

Neste capítulo será apresentado um enquadramento teórico do trabalho de investigação, tendo como base a problemática – Qual a perceção dos AO do 1.º CEB sobre ao seu papel na comunidade educativa? – no qual se apresenta o resultado da consulta bibliográfica realizada e da reflexão sobre os diferentes contributos teóricos encontrados.

1. NOVOS DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR

À semelhança de outra qualquer organização, nas últimas décadas a escola tem sido sujeita a transformações tecnológicas, políticas e sociais diversas, trazendo muitos desafios a todos os elementos que dela fazem parte. Quando existem novos problemas há que procurar novas respostas. Essa busca natural para encontrar soluções que respondam às necessidades da sociedade multicultural e moderna, é uma das premissas na gestão escolar dos nossos dias.

No século passado, no nosso país a escola esteve sob a influência de forças políticas diversas, que foram desde um regime ditatorial à restauração da democracia. Tal como ainda hoje se verifica, a política influenciou diretamente muito do que se passou na instituição escola e a forma de a gerir não está imune a essa influência.

Parece claro que só a democratização política instaurada com o 25 de abril de 1974 criou condições para que as questões organizacionais e administrativas da educação pudessem ser objeto de diferentes abordagens (...) abrindo novas perspetivas e debates em torno da descentralização, da participação e da autonomia (...).

(Lima, 1992, p. 2)

No pós 25 de abril assistimos a uma massificação do ensino, com a escola a chegar a classes sociais a que outrora não chegava, trazendo, assim, novas oportunidades aos menos favorecidos. O país, a escola e o ensino democratizam-se e os privilegiados de outrora convivem agora, dentro da sala de aula, com a diversidade social, que até então não tinham tido conhecido.

Durante os anos 1990, surgiram as primeiras grandes alterações a nível do plano curricular. Estas alterações influenciaram toda a organização escolar e, por conseguinte, a gestão escolar e a própria função da Escola. Foram muitas as alterações: a escolaridade torna-se obrigatória, surge um novo enquadramento político e normativo e, pela primeira vez, o pessoal não docente tem a oportunidade de participar na vida das escolas, passando a estar representado nos órgãos de decisão. Estas alterações levaram à reformulação do papel e das funções do então “contínuo”, passando este a assumir um novo papel dentro da gestão escolar, agora como Auxiliar de Ação Educativa. Sempre que existiu uma mudança de legislação quanto às atribuições, competências, direitos e deveres destes profissionais, foram propostos e regulamentados novos nomes para designar os atuais AO. Contudo, esta evolução incidiu sempre mais na nomenclatura do que nas funções, competências, atribuições, direitos e deveres. Mesmo assim, estas alterações levaram a reavaliar a necessidade de formação deste grupo de profissionais, pois as novas funções passaram a exigir novos conhecimentos e comportamentos.

“O exercício de poder, isto é, a expressão de formas de influência entre pessoas e instituições, de forma a determinar o rumo que tomam e as ações que promovem, constitui um fenómeno natural e inerente às interações que ocorrem em qualquer organização social. Portanto a escola não é uma exceção como contexto desse exercício, e essa influência é inerente ao processo educacional, em vista do que é, em si, um processo político” (LÜCK, 2006, p.100).

Atualmente, operam-se múltiplas transformações em todos os quadrantes sociais e áreas. Estando a escola inserida dentro deste movimento transformador, a forma de realizar a gestão escolar, também se transformou para acompanhar todas estas alterações e diversidade, perdendo o seu teor meramente administrativo em favor de práticas mais humanizadas, que valorizam os novos conhecimentos, atitudes e habilidades dos colaboradores.

A escola agora democratizada, também pretende que a gestão escolar, ou seja, que entre os seus profissionais, existam valores como igualdade, liberdade, transparência, honestidade, comprometimento e participação, favorecendo um

ambiente saudável, motivador e construtivo. Desta forma o trabalho do diretor escolar é necessário, contudo não depende dele a produção e decisões a respeito das políticas do sistema educativo...

(Gelatti & Marquezan, 2013, p. 30)

Numa organização escolar, como em qualquer outra é necessário que haja um gestor e que esse gestor consiga ser também líder. Segundo Yukl (1998) a divisão entre os dois termos é demasiado simplista, havendo possibilidade dos dois papéis coexistirem na mesma pessoa.

A gestão e a liderança são ambas importantes nas diferentes situações da vida da organização. Apesar de serem distintas podem, e devem, complementarem-se. Na gestão é necessário que exista racionalidade, cálculo, contenção, eficiência, procedimentos e rotina. Já na liderança espera-se que haja emocionalidade, visão, inspiração, criatividade e originalidade. A gestão torna-se assim no meio de atuação mais frio e racional que assenta em cálculos e transações e, a liderança mais emocional e criativa tendo em conta valores próprios, de forma inspiradora e visionária. Assim, é necessário que para promover o sucesso da organização o gestor se torne também líder como sugere Rowe (2001) ao considerar que a liderança gestonária está para os gestores como a liderança visionária está para os líderes. Estes dois papéis são conciliáveis na figura de um líder estratégico.

Uma escola que promove uma liderança/gestão democrática, participativa e com o envolvimento de todos os responsáveis no processo de aprendizagem, terá como resultado desse trabalho a qualidade da educação e o sucesso da escola (Gelatti & Marquezan, 2013).

Com o regime de autonomia nas escolas, a administração e gestão destes estabelecimentos, trouxe um conjunto de novos desafios à administração escolar, designadamente a participação de todos os intervenientes no processo educativo e a sua representação nos órgãos de administração e gestão escolar, assegurada por eleição democrática de representantes de toda a comunidade educativa.

Com isto, cada vez mais a escola se assemelha na forma de gerir com meio empresarial, firmada nas competências individuais de cada profissional.

As organizações geridas tendo por base as competências, dos seus trabalhadores demonstram, assim, “maior produtividade, a criação de um ambiente participativo e motivador, a orientação para resultados (...) equipas e gestores mais comprometidos e fortes” (Ramos & Bento, 2006, p.116), que por inerência, abarcam também a categoria de assistente operacional.

Contudo, gerir as competências dos colaboradores implica que se estabeleçam relações mais estreitas entre a formação profissional e a performance dos colaboradores, “entre os sistemas formativos e o setor produtivo” (Ramos & Bento, 2006, p. 116). Tendo como base este pensamento, a Escola passou a “produzir educação”. Para responder a esta função, como em qualquer organização, o novo gestor escolar deverá ter a noção das competências individuais necessárias para cada função e proporcionar um sistema de formação que capacite cada colaborador para esse desempenho, de modo a conseguir garantir resultados satisfatórios. Assim, o acesso a ações de formação de acordo com o trabalho de cada colaborador será um elemento-chave para o reconhecimento dentro da comunidade escolar, logo é nessa dimensão “que devem assentar os dispositivos e processos de participação do pessoal não docente” (Barroso, 1995, p. 21).

O Managerialismo e a Nova Gestão Pública, também influenciaram a forma de gestão escolar. Estas duas tendências vieram trazer uma mudança de paradigma em relação às políticas de gestão escolar tradicional. No que concerne ao managerialismo é um modelo focado em aplicar as práticas de gestão privada à esfera da gestão pública, concretizada na Nova Gestão Pública, promovendo a eficiência, a transparência e a prestação de contas. Sabendo que não há modelos puros de gestão numa organização, mas sim uma mescla de vários, o mesmo se verifica para a gestão ao nível das instituições escolares.

(...) novos movimentos para uma nova administração pública emergiram por trás da administração pública tradicional (Bryson, Crosby e Bloomberg, 2014). Valores como servir os cidadãos de forma democrática, mas numa perspetiva de serem consumidores, passaram a constituir-se como princípios do movimento teórico denominado por 'Nova Gestão Pública' – New Public Management (NPM). A ideia base é de que as novas políticas públicas deveriam ser orientadas para o consumidor e que a gestão pública poderia basear-se em modelos do setor privado, dando origem a uma nova

administração pública (Hood, 1991; Parsons, 1995; Ranson e Stewart, 1994; Stoker, 2006).

(Silva.J, 2020, p. 158).

Dos modelos acima referidos verificamos que os mesmos estão presentes, por exemplo, nas seguintes situações: no marketing e comunicação nas redes sociais, iniciativa que começou nas escolas privadas e na ordenação dos resultados das avaliações externas através do Ranking das escolas (eficiência e transparência) e que determina, muitas vezes, a possibilidade de um acréscimo de recursos humanos e financeiros para as escolas com melhores resultados (prestação de contas). Mas está presente também no desenvolvimento de estratégias que procuram tornar mensuráveis os resultados alcançados, numa lógica de prestação e contas que aponta para as formas de controlo à posteriori, típicas de uma atuação neoliberal, como é apresentado e defendido por Teodoro e Carvalho (2005). Teodoro, A., & Carvalho, M. J. (2005).

Importa ainda referir que a diversidade de atores que hoje atua numa escola inclusiva, exige uma realidade de participação mais complexa e multicultural. Como Ramalho e Ramalho (2015) alertam, no seu artigo, em que refletem sobre o contributo dos trabalhadores não docentes no sucesso educativo.

Existe uma imensa multiplicidade na forma como se lidera nas nossas escolas, desde formas mais tradicionalistas, clássicas e burocráticas até às mais recentes (por valores, estes valores são de dimensão ético-sociais, valores económicos-pragmáticos e valores emocionais-desenvolvimento), sendo que muitas vezes, numa escola, encontramos uma mistura de todos os modelos acima citados.

Em paralelo aos vários modelos de liderança/ gestão presentes numa escola, também encontramos diversas conceções sobre o perfil do líder. Um líder visionário, envolve a criação de um ambiente escolar positivo e motivador, que inspira a comunidade escolar a alcançar objetivos sentindo-os como seus. Esta liderança requer uma boa capacidade de comunicação com todos os atores escolares.

Já numa liderança em que o líder exerce um papel mais próximo do gestor, é importante que possua boa capacidade de resolução de problemas/ tomada de decisão e gestão de conflitos. Gerir os recursos financeiros e materiais disponíveis, estabelecer metas e objetivos para o desempenho escolar e avaliar o progresso alcançado pelos alunos. Caso

o diretor tenha um perfil de liderança estratégica sobre a escola, o seu trabalho incide mais no trabalho colaborativo, que vise desenvolver e implementar estratégias que permitam que essa escola alcance essa visão estratégica. Também na escola é natural encontrar um diretor com características de líder visionário, gestor ou estratégico. Uma liderança da escola que tenha uma perspectiva comum nos objetivos e valores, que assente no trabalho colaborativo e num diálogo agregador, promoverá uma educação de qualidade à comunidade escolar.

De facto,

Se a escola marca uma diferença na qualidade da educação proporcionada, dependerá dos processos que tenha no seu seio, das formas de trabalho, particularmente em equipa ou em colaboração, em torno de um projeto comum, das oportunidades do desenvolvimento profissional e formação baseadas na escola, do modo como a direção é exercida, etc.

(Bolívar, 2012, p.10)

Em resumo, para que a escola se consiga adaptar a novos desafios, é necessário que desenvolva capacidades de resolução de problemas, que se “aprenda” com as experiências e se inove. Que seja mais empreendedora, tendo sempre presente a dimensão pessoal, da motivação e do reconhecimento dos diferentes atores que nela atuam.

2. ATORES EDUCATIVOS

Na comunidade escolar existem vários atores educativos com funções e papéis distintos, que interagem entre si, numa dinâmica ativa onde se influenciam diretamente. Estes atores educativos são alunos, pessoal docente, pessoal não docente e pais/ encarregados de educação, formando assim a comunidade escolar e esta, por sua vez, agregada às entidades do meio dá origem à comunidade educativa. A prática educativa resulta da intervenção de todos estes atores educativos seja de uma forma mais direta ou indireta, dependendo das suas funções e dos papéis que lhe são atribuídos.

Fazendo educação numa perspetiva crítica, progressista, nos obrigamos, por coerência, a engendrar, a estimular, a favorecer, na própria prática educativa, o

exercício do direito à participação por parte de quem esteja direta ou indiretamente ligado ao fazer educativo

(Freire citado por Gouveia, 2013, p. 46).

Abaixo falarei sobre os mesmos de forma isolada relacionando-os com os AO.

2.1 ALUNOS

Os alunos são a verdadeira razão de ser da comunidade escolar, Perrenoud (1995) abordou a temática da construção de identidade escolar, onde salienta que o aluno é o protagonista do ambiente educacional, sendo por meio dele que o processo de ensino-aprendizagem se realiza. Já Rebelo (2010) analisa a participação dos alunos no processo de ensino-aprendizagem e conclui que a presença ativa dos estudantes é fundamental para que a escola cumpra seu papel. Essa ideia reforça que sem alunos não há ensino e, conseqüentemente, não haveria escola.

Eles refletem e influenciam o modo como os outros membros da comunidade interagem. É preciso pensar a escola para a comunidade de alunos onde está inserida, nas suas necessidades em concreto. Para tal, é necessário que a escola desenvolva estratégias de aprendizagem e de ensino, de motivação, de inclusão, para que os alunos sejam e se sintam incluídos e valorizados.

Estes atores educativos não se limitam a vir à escola buscar conhecimentos e fazerem aprendizagens, eles e as suas famílias trazem à escola inúmeros ensinamentos e fazem com que exista uma aprendizagem dinâmica entre todos os membros da comunidade escolar.

Não podemos alcançar aprendizagens de elevado nível se as famílias e a comunidade não forem incluídas no processo e se as experiências dos alunos não forem trazidas para o processo de ensino e aprendizagem. O conhecimento científico dispõe de evidências sobre a importância da participação das famílias e de outras pessoas da comunidade, nas escolas, em acordos de cooperação, entre todos os diferentes agentes educativos.

(CREA, 2017, p. 2)

Os alunos no 1.º CEB, têm uma relação muito próxima com os AO, são estes que os conhecem melhor, pois acabam por ser o elemento menos rotativo da comunidade escolar. Muitas vezes os AO conhecem os alunos desde pequenos, conhecem a família e a dinâmica familiar. Acabam por os observar no recreio de forma mais informal, o que lhes permite ter acesso a um conhecimento privilegiado da vida dos alunos em relação a outros membros da comunidade escolar. São exemplos desse conhecimento privilegiado, a forma como se relacionam com os colegas, revelando o seu carácter e personalidade em meios informais como o recreio e o refeitório.

2.2 PAIS E ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

Quando os pais e Encarregados de Educação entregam os seus filhos e educandos na escola, o primeiro membro da comunidade escolar que encontram são os AO. São eles que fazem o primeiro acolhimento à família na chegada à escola. Muitas vezes os AO são do meio e já têm relações de proximidade estabelecidas com a família. É necessário existir uma grande relação de confiança na comunidade escolar quando a família deixa uma criança na escola. Esta relação estreita é mais perceptível quando se trata de uma escola mais pequena e inserida num meio mais rural.

Na participação dos pais/EE na escola e nesta relação, que se quer estreita, existe uma relação escola/família, uma realidade cada vez mais visível em Portugal, apesar de não se verificar em todas as escolas. (Santana e Monteiro, 2016).

A figura do Encarregado de Educação é desempenhada normalmente, por um dos pais, mas também pode ser por outro familiar ou até exterior à família, dependendo da situação do aluno. Contudo, a norma continua a ser um dos progenitores da criança, assumindo o papel de pais e encarregados de educação em simultâneo. Nesta linha de pensamento, Monteiro afirma que “A figura do encarregado de educação coincide, na maioria das vezes, com o papel dos pais e das famílias, pelo que, com o avançar do tempo, ambos os termos acabam por coincidir entre si e muitas das vezes são utilizados com o mesmo significado” (Monteiro, 2016. p 22).

O envolvimento dos pais com a escola, poderá ser um potenciador dos resultados que os filhos possam alcançar. O papel dos pais e EE é fundamental e influencia diretamente o

desempenho do aluno, constituindo um fator imprescindível para o seu desenvolvimento e adaptação ao contexto onde se encontra inserido. Como demonstram Marchesi (1995), Nielsen (1999) e Marujo (1977) para que os alunos tenham uma boa experiência educativa, é necessário que os pais estejam envolvidos no processo educativo. Nesta mesma linha de pensamento, Marujo (1997) defende que os estudos científicos realizados neste âmbito, revelam que o envolvimento e integração dos pais e EE na escola está diretamente ligado aos resultados positivos dos alunos.

A participação positiva da família na escola e a interação entre estes dois atores da comunidade educativa promovem e influenciam o desenvolvimento e qualidade de ensino que se presta nessa escola. São um complemento à prática pedagógica contribuindo assim para a construção de conceitos e valores partilhados, melhorando a experiência do aluno no seu percurso escolar.

Os estudos realizados indicam que esta parceria oferece benefícios no sucesso da aprendizagem.

A escola, por um lado, complementando a educação iniciada pela família e transmitindo os conhecimentos essenciais à formação dos alunos e a família, por outro, permanecendo atenta e acompanhando o desenvolvimento e formação dos filhos, apoiando-os, protegendo-os, cuidando deles e procurando acima de tudo criar um ambiente familiar saudável e favorável ao seu crescimento e desenvolvimento. Entre ambas deverá coexistir uma união de esforços e o reconhecimento de que o desenvolvimento da criança deve ser um objetivo que devem ter em comum.

(Penetra, 2010, p.16)

A mesma autora conclui ainda, que a escola terá de se adaptar a uma nova realidade familiar, com novas dinâmicas dos tempos atuais, de modo a manter a relação entre si e a família.

Em suma, a relação entre a escola e a família é complexa e multifacetada. Tal como em pontos anteriores já fomos referindo, as famílias estão diferentes. Face às mudanças sociais e culturais da sociedade, a população escolar é hoje muito diferente daquela que era no passado e, portanto, a escola tem de encontrar formas de responder a esta nova população escolar.

(Penetra, 2010, p.18)

Existe muitas vezes a tendência para associar, pensar e avaliar o insucesso escolar através dos resultados que o aluno obtém, ou seja, através do seu aproveitamento, no entanto, não são só os resultados que determinam o insucesso, segundo Machado (2013)

o sucesso educativo incorpora e transcende o sucesso acadêmico dos alunos. Insucesso não significa apenas que um aluno reprovou ou abandonou a escola. Apesar de estes serem os resultados mais nefastos e visíveis do insucesso, ele pode significar, também, que o aluno não tem objetivos académicos, não gosta de estudar ou não tem capacidades que lhe permitam superar as suas frustrações e/ou gerir as suas emoções.

(cit. in Mendes, 2017, p.5)

No entanto, para o autor supracitado, os benefícios desta interação entre os pais e a escola, não se resume só ao domínio cognitivo, sendo também evidente o seu benefício no domínio comportamental e afetivo. Assim, uma maior consistência entre a família e a escola, no que concerne a objetivos e às normas comportamentais, está significativamente associado a menores problemas comportamentais e de indisciplina do aluno. Muito destes problemas de comportamento e indisciplina são os AO que resolvem e moderam, já que vigiam os tempos informais de convivência dos alunos, como é o caso do recreio e da frequência no bar e refeitório, onde existem mais interações entre pares e de onde resultam mais ocorrências.

Por outro lado, quando os EE estão mais envolvidos na escola, existe uma transmissão do valor da escola aos seus filhos e da sua importância, facilitando, desta forma, o desenvolvimento de uma atitude mais positiva face à pertinência deles na escola e à importância do aprender.

Nos dias de hoje, é impossível considerar a dissociação da escola com a família, são duas esferas que só poderão ser encaradas como contextos de educação dependentes, como agentes de socialização elementares que se completam mutuamente na construção humana e social do indivíduo (Alarcão, 2000).

2.3 DOCENTES

Os docentes a par com os alunos tendem a assumir-se como protagonistas na comunidade escolar. Ao longo dos tempos o papel do professor tem-se vindo a alterar de forma muito significativa, tornando-se mais dinâmico e dando a oportunidade ao aluno de ser mais ativo na sua aprendizagem. Outrora, um ensino tendencialmente transmissivo baseava-se na capacidade de o professor passar o conhecimento de geração em geração de forma imutável e o aluno era visto como um mero repositório desse conhecimento. “A imagem da criança que aqui está presente é a da tábua rasa, a da folha em branco, sendo a sua atividade a de memorizar os conteúdos e reproduzi-los com fidelidade ...” (Formosinho & Formosinho, 2013, p. 8).

A partir os anos 1990, o docente tende a assumir-se como um agente construtivista, deixando para trás o ensino transmissivo. O docente quer-se agora como um orientador no processo de ensino e de aprendizagem, proporcionando ao aluno a possibilidade de através de experiências e explorações, ser o construtor de significados para o conhecimento que adquire na escola.

Não há realidades objetivas passíveis de serem conhecidas; as realidades criam-se e constroem-se no intercâmbio psicossocial da sala de aula. As percepções, apreciações, juízos e credos do professor são um fator decisivo na orientação desse processo de produção de significados, que constituem o fator mais importante do processo de construção da realidade educativa.

(Gómez, 1992: p.110).

Se outrora o professor era o transmissor de conhecimento, o agente ativo que fazia dos seus alunos agentes passivos, cada vez mais, o professor pretende que seja o aluno o agente ativo no processo de aquisição de conhecimentos, passando este a desempenhar o papel principal e ativo na construção da sua aprendizagem.

Este tipo de abordagem da escola construtivista, para além da aprendizagem construída pelo aluno, empodera-o com ferramentas emocionais essenciais para a promoção do sucesso profissional à saída da escolaridade, como por exemplo: maior capacidade de definir objetivos e estratégias, potenciando, assim, a sua autonomia e o sentido crítico, bem como a sua resiliência e a capacidade de resolução de situações problemáticas. Segundo Augusto Cury (2003, p. 80) “Um bom professor educa os seus alunos para

uma profissão, um professor fascinante educa-os para a vida.” Assim, quanto mais cedo, preferencialmente a partir dos primeiros anos de escolaridade, estas competências forem trabalhadas, neste tipo de abordagem, mais capacita os alunos para lidarem com os desafios que se lhes deparam no quotidiano.

Ainda que, nos dias de hoje, em muitas escolas, se verifique que muitos docentes escolhem como práticas pedagógicas uma combinação do ensino tradicional e do ensino construtivista, a escola sofreu um incremento de situações de aprendizagem por exploração e experimentação, que vieram requerer um apoio maior por parte dos AO. Tal verifica-se no apoio dos materiais necessários à exploração e experimentação em laboratório/ sala, na conservação e higienização do espaço após estas atividades ou no acompanhamento dos alunos ao exterior, em conjunto com o docente, quando este pretende a realização de explorações/experiências fora da sala de aula. Resumindo, a escola construtivista veio proporcionar novos contextos de aprendizagem, onde os AO se tornam agentes ativos.

2.4 PESSOAL NÃO DOCENTE

2.4.1 Assistentes Operacionais

As mudanças na sociedade e as novas dinâmicas atuais, trazem novos desafios à comunidade escolar, gerando uma mudança que leva a que tenham de ser repensados os papéis e competências de todos os atores educativos, nomeadamente o dos assistentes operacionais. É necessária uma adaptação a todas estas transformações e desafios, tendo em conta, nomeadamente, as novas políticas educativas e o regime de autonomia das escolas.

Atualmente os assistentes operacionais são elementos que colaboram de forma mais ativa, com alunos, pais, professores e restantes elementos da comunidade educativa.

Por conseguinte, os AO estão agora representados nos órgãos de gestão da escola, contribuindo assim de forma mais ativa para a sua formação profissional, bem-estar e segurança dos alunos, numa cooperação mais estreita com todos os membros da comunidade educativa (Ramalho & Ramalho, 2015).

Os assistentes operacionais têm o papel de facilitadores e de mediadores do processo ensino e de aprendizagem de todos os níveis de ensino. Isto é particularmente notório nos alunos com necessidades educativas especiais, que necessitam de mais e maior suporte. É muitas vezes nestes técnicos que a comunidade escolar (pais e professores) encontra apoio extra para favorecer o desenvolvimento destas crianças.

Por outro lado, a relevância dos AO é salientada por alguns autores, que os consideram agentes de extrema importância, uma vez que supervisionam os espaços e tempos de conflito potencial entre alunos, como por exemplo nos recreios e refeitórios (Barroso, 2005).

Deste modo, reconhece-se a extrema importância capacitar os assistentes operacionais de ferramentas e formação que visem melhorar o ambiente escolar, ajudando a criar um clima de confiança e bem-estar, promotor de interações positivas junto dos alunos e pessoal docente.

2.4.2 Assistentes Técnicos e Assistentes Técnicos Superiores

Os Assistentes Técnicos Superiores vieram trazer à escola um conjunto de ferramentas e de novas abordagens que ajudam no processo de ensino e de aprendizagem em domínio que até então não estavam ao alcance de alunos e docentes. Tornaram-se, num recurso valioso e extremamente necessário para que a escola se transforme numa escola mais inclusiva e ofereça respostas adequadas a todos os alunos, dando a hipótese a todos aqueles que não têm meios para aceder a essas respostas fora da escola. Estes realizam funções muito distintas uns dos outros, tendo sido a publicação do Decreto-Lei n.º 121/2008, de 12 de julho, que veio enquadrar as carreiras do pessoal não docente, dividindo-as em três categorias: Assistentes Operacionais (AO), Assistentes Técnicos (AT) e Técnico Superior (TS). Atualmente a carreira dos técnicos superiores engloba um vasto conjunto de profissionais com habilitações superiores, muito diversas, sendo exemplo, os técnicos especializados (TE), nomeadamente psicólogos, terapeutas da fala (TF), terapeutas ocupacionais (TO), fisioterapeutas, psicomotricistas, animadores socioeducativos, formadores em língua gestual portuguesa (LGP), intérpretes em LGP, entre outros.

Os técnicos acima mencionados, vieram, também, contribuir para o esclarecimento de casos de alunos que até então a comunidade escolar não conseguia compreender, permitindo que esta dispusesse de uma melhor informação e entendimento do aluno e do seu perfil de funcionalidade, ajudando a delinear estratégias mais individualizadas e de maior aceitação para aquele aluno em específico, potenciando o seu sucesso educativo.

Por outro lado, os Assistentes Técnicos, têm um papel fundamental na organização e no funcionamento da escola, através do apoio à gestão, administração escolar e logística (Ex: aquisição de materiais, requisição de autocarro ou apoio aos alunos no SASE), potenciando a eficácia e qualidade dos serviços que a escola oferece.

3. ENQUADRAMENTO PROFISSIONAL DO PESSOAL NÃO DOCENTE.

O grupo de profissionais que integram o grupo de pessoal não docente é, como vimos, muito heterogéneo, sendo constituído por várias profissões, com habilitações académicas díspares, com funções e competências distintas. Para que exista um entendimento sobre a importância de cada um destes profissionais no quotidiano da escola é necessário saber quais as funções que cabem a cada um, algo que tentaremos demonstrar ao longo deste capítulo.

De acordo com o Decreto-Lei nº 184/2004, de 29 de julho, o pessoal não docente é composto por todos os funcionários “cuja atividade tem correspondência direta e específica com a missão da escola, nos domínios da gestão, organização e funcionamento dos estabelecimentos escolares e ainda no processo educativo”. Posteriormente, o Decreto-Lei nº 262/2007, de 19 de julho, veio acrescentar o contributo para a dimensão socioeducativa nas escolas por parte destes profissionais, fazendo referência expressa aos serviços especializados de apoio socioeducativo, o que reforça o valor do seu trabalho nos estabelecimentos de ensino.

Atualmente, o pessoal não docente encontra-se integrado nas escolas, ao abrigo do Decreto-Lei nº 121/2008, de 11 de julho, numa das seguintes carreiras – técnico

superior, assistente técnico e assistente operacional (AO), conforme indicado na Tabela 1.

Tabela 1.

Pessoal não docente: carreiras e categorias, 2019/2020

Carreiras	Categorias
Técnico superior	-----
Assistente técnico	Coordenador técnico
	Assistente técnico
Assistente operacional	Encarregado operacional
	Assistente operacional
Chefe de serviços de administração escolar (carreira subsistente)	-----

Fonte de dados: DGAE¹

3.1 ENQUADRAMENTO JURÍDICO DO PESSOAL NÃO DOCENTE - ASSISTENTES OPERACIONAIS

Ao analisar a legislação de forma retrospectiva é notória a evolução nesta carreira, quer na sua designação e funções a desempenhar.

Verifica-se que remonta a 1894 a designação de “pessoal menor”, para as categorias de Contínuo de 1.ª, 2.ª classe e Servente, no Estatuto do Ciclo Preparatório e do Ensino Secundário, regulamentado na seção IV, do Capítulo VI, do Decreto n.º 48572, de 9 de setembro de 1968 (Rodrigues, 2009).

Com o surgimento do Decreto-Lei n.º 49410 de 24 de novembro de 1969 estabeleceu-se um quadro único privativo de pessoal administrativo e auxiliar dos estabelecimentos de ensino, formado pelos oficiais administrativos, e pelo pessoal menor, onde se

¹ Disponível em: <https://www.dgae.mec.pt/gestrechumanos/pessoal-nao-docente/carreiras/carreiras-e-categorias/>

agregavam os contínuos e os serventes que abarcava já os motoristas, o porteiro, o correio, os contínuos, servente e o pacote. Assim, fica composto um quadro de pessoal não docente, onde se prevê pessoal apenas com funções administrativas e de mera execução de orientações resultantes de ofícios circulares das respetivas Direções Gerais e do pessoal menor (Ramalho & Ramalho, 2015).

Através do Decreto-Lei n.º 513/73 de 10 de outubro, implementou-se o quadro do Pessoal Administrativo e Auxiliar, resultando na primeira grande reforma das estruturas administrativas dos Estabelecimentos de Ensino Preparatório e Secundário e das Escolas do Magistério Primário (Neves, 2016).

O Decreto-lei 513/73, foi revogado pelo Decreto-Lei nº 273/79 de 3 de agosto, que concebeu os quadros privativos do pessoal administrativo dos estabelecimentos e seções dos ensinos preparatório e secundário. Com a revolução de 25 de Abril de 1974, desenvolveu-se uma dinâmica diferente em todo o contexto educativo. Surgem, então, problemas relacionados com o deficiente funcionamento neste sector, o que levou à publicação do Decreto-Lei nº 57/80 de 26 de março.

Com a entrada em vigor do diploma acima referido, os estabelecimentos de Ensino do 2 e 3º ciclo e secundário passaram a usufruir de um quadro de Pessoal Auxiliar de Apoio, que, consoante as necessidades, poderiam receber trabalhadores em várias áreas: Apoio Geral (Segurança; Serviços de Limpeza; Portaria; Apoio Externo; Serviços Diversos); Apoio Pedagógico (Instalações Gimnodesportivas; Biblioteca; Laboratório ou Oficina Individualizada; Documentação e Equipamento Audiovisual); Apoio Social Escolar (Primeiros Socorros; Refeitórios; Bufete; Papelarias) e Outras Atividades (Telefone; Serviço Polivalente; Guarda Noturno; Reprografia) (Ramalho & Ramalho, 2015).

Para entrar na carreira de pessoal auxiliar, eram condições obrigatórias, a escolaridade obrigatória fixada por lei, robustez física e mental devidamente comprovadas e ter idade compreendida entre os 21 e os 55 anos de idade.

A inovação do Decreto-Lei nº 57/80 de 26 de março é a discriminação dos direitos e deveres do “pessoal auxiliar de apoio”. Os direitos eram: a participação em ações que visassem a sua valorização cultural e profissional; a participação em tarefas inerentes a uma melhor ação educativa e apresentar aos seus superiores hierárquicos sugestões

fundamentadas, tendo em vista a melhoria das condições de trabalho (artigo 26.º do Decreto-Lei n.º 57/80).

O Decreto-Lei n.º 223/87 de 30 de maio, depois revogado pelo Decreto-Lei n.º 515/99 de 24 de novembro, criou a carreira de auxiliar de ação educativa e a carreira de técnico superior de educação, como resultado da modernização da escola.

Na prática, a atividade dos auxiliares de ação educativa passa a integrar áreas de “apoio à atividade pedagógica, apoio social e escolar e apoio geral” (Anexo do Decreto-Lei n.º 223/87):

- ✓ Colaborar com os docentes no acompanhamento dos alunos;
- ✓ Preparar material didático;
- ✓ Registrar faltas dos professores;
- ✓ Abrir e organizar os livros de ponto;
- ✓ Limpar e arrumar as instalações da escola;
- ✓ Prestar assistência em situações de primeiros socorros;
- ✓ Requisitar, preparar e vender, ou distribuir bens, produtos ou materiais do bufete e papelaria.

A publicação do Decreto-Lei n.º 115-A/98 de 4 de Maio, que aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, veio conceder ao Pessoal Não Docente, e aos outros membros da comunidade educativa, (docentes, alunos, pais e encarregados de educação, câmaras municipais e representantes de atividades culturais), o direito a estarem representados na Assembleia de Escola (hoje Conselho Geral) e no Conselho Pedagógico.

Com o Decreto-Lei 515/99, que aprovou o Regime Jurídico do Pessoal Não Docente, assiste-se ao seu reconhecimento no funcionamento dos estabelecimentos de ensino e no processo educativo por parte de toda a comunidade educativa, reconhecendo-se o direito à formação do Pessoal Não Docente, que passa a compreender a formação inicial, contínua e especializada e, ainda, o direito à autoformação.

O diploma acima referido foi revogado pelo Decreto-Lei n.º 184/2004 de 29 de julho, que estabeleceu o estatuto específico do pessoal técnico profissional, administrativo, apresentando os conteúdos funcionais da carreira de auxiliar de ação escolar.

Ao Auxiliar de Ação Educativa incumbe o exercício de funções de apoio geral, incluindo as de telefonista e operador de reprografia, desenvolvendo e incentivando o respeito e apreço pelo estabelecimento de educação ou de ensino e pelo trabalho que, em comum, nele deve ser efetuado

(Neves, 2016, p. 49).

A Lei n.º 66-B/2007, de 28 de dezembro, institui o sistema integrado de gestão e avaliação do desempenho na Administração Pública (SIADAP), que passa a aplicar-se a estes funcionários, como instrumento de avaliação do seu desempenho.

Com o Decreto-Lei n.º 121/2008, prevê-se que a gestão das tarefas dos assistentes operacionais se faça já não de acordo com “conteúdos rígidos”, mas por intermédio de um conteúdo funcional “descrito de forma abrangente” (Lei 12- A/2008, art.º 43.º, n.º 2). Pretendia-se, assim, criar condições para que cada escola faça a gestão das competências dos seus trabalhadores de uma forma flexível e de acordo com as suas necessidades.

A partir de 1 de janeiro de 2009, transitaram para a carreira/ categoria de assistente operacional (ao abrigo do art.º 100º, da Lei n.º 12-A/2008 e art.º 7º do Decreto-Lei n.º 121/2008), os trabalhadores relativos às seguintes carreiras: Auxiliar agrícola, Auxiliar de ação educativa, Auxiliar de manutenção, Auxiliar técnico, Cozinheiro, Costureiro, Fiel de armazém, Guarda-noturno, Jardineiro, Motorista de ligeiros, Motorista de pesados, Operário qualificado e Tratador de animais.

A Lei n.º 35/2014, de 20 junho aprovou a Lei Geral do Trabalho em Funções Públicas (LTFP). Esta lei visa regulamentar a função e as normas gerais do trabalhador dentro da função pública.

Através da publicação da Portaria n.º 29/2015 de 12 de fevereiro, reconhecesse-se que o pessoal não docente constitui um capital humano essencial ao bom funcionamento do sistema educativo, já que pela contribuição técnica e pedagógica intrínsecas ao seu perfil funcional, os assistentes operacionais e os assistentes técnicos são os primeiros profissionais de ensino a contactar com as crianças e jovens, assim como com as famílias, pais e encarregados de educação e professores, promovendo desta forma, as alterações que levaram à correção das lacunas da Portaria n.º 1049-A/2008 de 16 de Setembro (Ramalho & Ramalho, 2015).

A publicação do Decreto-Lei n.º 50 /2018, de 16 de agosto, inicia a transferência de competências para as autarquias locais e para as entidades intermunicipais, na área da educação. Contudo, só com a publicação do Decreto-Lei n.º 21/2019, de 30 de janeiro é que se inicia o processo de transferência, no domínio da educação para as competências dos órgãos municipais e entidades intermunicipais, tendo como prazo limite de conclusão o dia 1 de janeiro de 2021. Deste modo, o pessoal não docente, assistentes operacionais e assistentes técnicos dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas do Ministério da Educação passaram a integrar o quadro de pessoal das autarquias.

Em 2020, pela Portaria 245-A/2020, surge a segunda alteração à Portaria n.º 272-A/2017, que regulamentava os critérios e a respetiva fórmula de cálculo para a determinação da dotação máxima do número de pessoal não docente por agrupamentos de escola ou escolas não agrupadas. A nova regulamentação passa a afetar mais recursos humanos às escolas na área dos AO.

3.2 A IMPORTÂNCIA DOS ASSISTENTES OPERACIONAIS NO CONTEXTO ESCOLAR

Os AO são agentes polivalentes, multifacetados, que têm tarefas atribuídas em vários quadrantes da escola e que muito contribuem para o processo de ensino aprendizagem dos alunos. Apoiam na organização e na gestão das atividades sociais e educativas da escola, no bem-estar e na segurança dos alunos, contribuem para a correta organização dos estabelecimentos de educação e de ensino, assegurando a realização e o desenvolvimento regular das atividades neles prosseguidas (Serra, 2005).

Possivelmente por terem executado, durante muitos anos, “uma atividade desqualificada”, quando Simões (2005) analisa a participação destes atores na escola, mostra-se bastante crítico, pois caracteriza-os como profissionais desinteressados, apontando várias razões como justificação: a insatisfação salarial, a insatisfação com a progressão na carreira, o facto de grande número apresentar uma idade avançada e serem possuidores de baixas habilitações. Quase duas décadas passadas, se avaliarmos pelo que se consegue perceber nos corredores da escola, nas conversas existentes

entre os AO, o cenário não se afigura muito diferente. As condições salariais baixas, a falta de progressão e de futuro na carreira, são as queixas mais frequentemente ouvidas.

Em contrapartida, João Barroso, em 1995, já considerava que a participação deste grupo na dinâmica da escola era essencial, uma vez que lhes são confiadas responsabilidades educativas específica e porque, cada vez mais, o âmbito do seu trabalho é mais abrangente e exigente classificando-os como – “técnicos de apoio logístico às atividades de ensino” (Barroso, 1995, p. 21).

Barroso (1995) e Simões (2005) estão de acordo na importância que atribuem à formação deste grupo, pois para ambos é investindo na formação que se dissipam os problemas do seu desempenho. Barroso (1995) considera que “esta é uma área onde a reconversão das tarefas e dos perfis profissionais mais é necessária” (p. 21), pois esta reconversão deve apostar numa maior especialização, reduzindo a diversidade de tarefas desempenhadas, promovendo, antes, o incremento das competências e das qualificações num conjunto de tarefas mais restrito, visando o aumento de competências e qualificações. Simões (2005) reconhece que foram sempre diminutas as oportunidades de formação a que estes agentes tiveram acesso e que, quando lhes foram oferecidas, nem sempre foram as adequadas às suas reais necessidades. Seria então necessário estabelecer um desenho de novos planos de formação, que se adequem à realidade das funções que desempenham e à verdadeira necessidade de capacitação.

A conexão entre competências e qualificações tem sido tema de estudo e de debate dentro da área dos recursos humanos, quer no papel que os colaboradores ocupam, quer no desempenho destes dentro das organizações. A organização escolar não é diferente das restantes, a questão da formação/ capacitação/ competência dos AO também se integra nesta discussão, Kuzma, Doliveira e Silva (2017) abordam esta conexão, assinalando a relevância das competências como fim de atingir objetivos estratégicos das organizações, em que toma acuidade fundamental a motivação eficaz dos colaboradores. Esta conexão, também se verifica nas organizações escolares e no que toca aos AO. Deve ter-se em conta as necessidades da organização e proceder ao ajuste entre a competência do colaborador e as necessidades do ambiente organizacional escolar. Seria também uma forma de valorização para estes atores da comunidade escolar, se a tutela e as direções escolares procurassem oferecer-lhes formação que vá de encontro à realidade e dinâmica da organização escolar em que estão inseridos.

Em suma, é de extrema importância que os AO sejam valorizados nas suas funções e competências, já que lidam diretamente com os alunos, acompanhando-os no seu processo de desenvolvimento (Barroso, 1995; Simões, 2005), desempenhando funções de um inoxidável contributo para a comunidade escolar. Em Ramalho e Ramalho (2015) somos alertados, para o contributo destes trabalhadores para o sucesso escolar no sistema de ensino, pelo conhecimento privilegiado que estes profissionais têm sobre a comunidade educativa e pela sua importância na promoção e concretização plena da escola inclusiva. Tal valorização passa necessariamente por uma formação continuada, específica e contextualizada deste subgrupo de pessoal não docente.

CAPÍTULO II – AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE MONTEMOR-O-VELHO

1. CARACTERIZAÇÃO DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE MONTEMOR-O-VELHO

O Agrupamento de Escolas faz parte integrante do distrito de Coimbra e do concelho de Montemor-o-Velho, situado entre Coimbra e Figueira da Foz.

Figura 1

Mapa do concelho de Montemor-o-Velho



Fonte:

http://www.aemontemor.pt/DOCUMENTOSESTRUTURANTES/PE_AEMOV_2021_2024.pdf

O Concelho de Montemor-o-Velho e, por consequência, as freguesias da área de abrangência do Agrupamento de Escolas apresentam ainda alguns traços de ruralidade, reflexo da sua estrutura demográfica. Porém, com as transformações sociais,

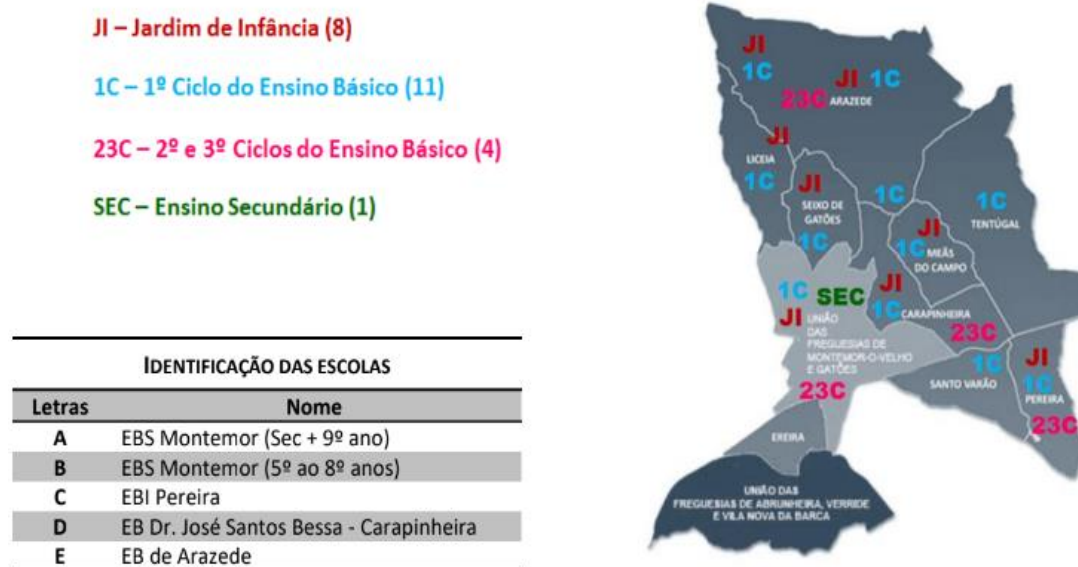
económicas e culturais que têm vindo a ocorrer nas últimas décadas, a um ritmo bastante rápido, esta característica vem progressivamente a atenuar-se. A agricultura continua a desempenhar um papel de relevo na economia da região, já não como atividade principal para a maioria dos habitantes, mas como complementar.

Por outro lado, a fertilidade dos seus solos explica que, apesar do contínuo decréscimo da população ligada ao setor primário, continue a existir uma parte da população a dedicar-se à agricultura como principal fonte de rendimento, em explorações de pequenas dimensões, as quais vivem maioritariamente do trabalho familiar e/ou funcionam como uma segunda atividade que auxilia a subsistência das famílias.

Recentemente, têm vindo a implantar-se nesta área algumas indústrias agrícolas que poderão estimular a reconversão deste setor da economia do concelho. De igual modo, o investimento da autarquia em parques industriais junto aos eixos viários, bem como o potencial turístico desta zona tendem a potenciar a criação de emprego e o desenvolvimento económico no concelho.

Figura 2

Mapa de distribuição das Escolas/ JI do agrupamento no Concelho.



Fonte: https://drive.google.com/drive/folders/0AC_wQJeeArcGUk9PVA

Este agrupamento que cobre uma área de 235km² conta com 8 Jardins de infância, 11 escolas do 1.º ciclo, 4 escolas do 2º, 3.º ciclos e 1 escola secundária. Sob esta área de influência do AEMOV, com ensino desde o pré-escolar ao 12.º ano de escolaridade, com 110 turmas, num total de 2134 alunos.

A rede de transportes públicos deficitária tem contribuído para a diminuição da população escolar no Agrupamento, sobretudo no ensino secundário.

A freguesia de Arazede dispõe de melhores transportes para o concelho de Cantanhede do que para a sede do concelho. Do mesmo modo, as freguesias de Pereira e Santo Varão dispõem de melhores transportes para o concelho de Coimbra, o que retira muitos alunos ao concelho, que acabam por escolher as escolas dos concelhos limítrofes.

2. RECURSOS HUMANOS

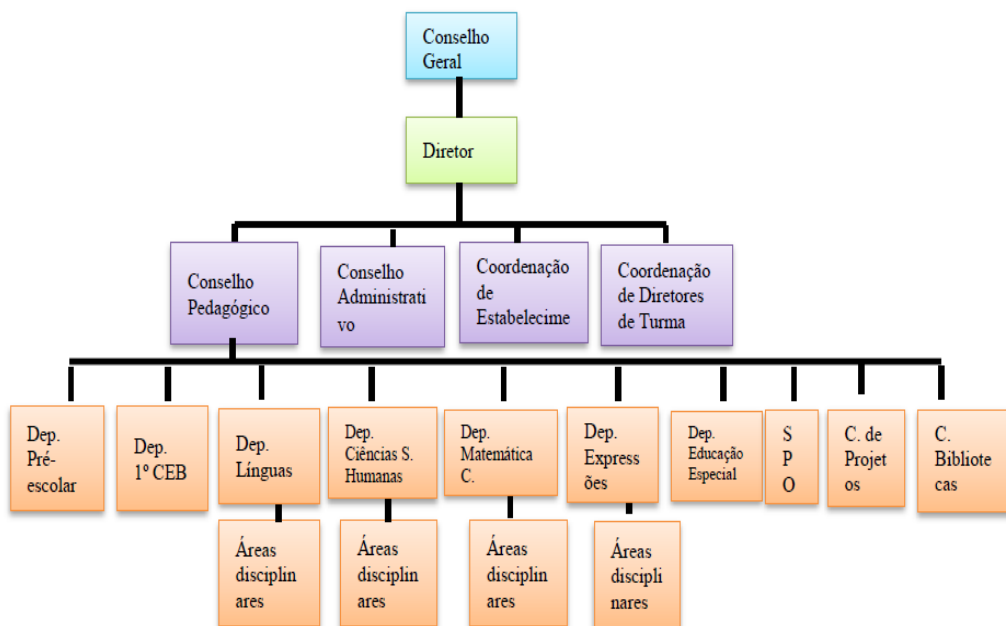
Para alcançar as premissas que constam no Projeto Educativo da escola os recursos humanos são determinantes para o sucesso. Segundo o Projeto Educativo da escola, esta tem como missão contribuir, através de práticas educativas de excelência, para a formação integral do ser humano, oferecendo um percurso de rigor e qualidade. É educar para o sucesso, preparando jovens para desenvolver ao máximo as suas capacidades e potencialidades, construindo o seu futuro de forma competente, autónoma e responsável.

Tem como visão ser um Agrupamento de Escolas de referência e excelência reconhecido pelo seu profissionalismo, qualidade e postura ética, reconhecido

pela forma empenhada em integrar a transição digital preconizada pelos documentos europeus e nacionais; que eduque para a cidadania; que invista na transversalidade do currículo; que seja uma escola inclusiva; com práticas pedagógicas inovadoras que incluam o digital; e cuja identidade se exprima no lema: Conhecimento, Responsabilidade e Qualidade.

Figura 3

Organograma do Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho



Fonte: <http://www.aemontemor.pt/wp/2022/08/12/organograma/>

2.1 CORPO DOCENTE

O corpo docente do AEMOV tem diminuído desde a junção dos Agrupamentos de Montemor, Carapinheira e Arazede, sendo atualmente constituído por 270 professores. A estabilidade do corpo docente é uma mais-valia do Agrupamento e apontada como um ponto forte. Todavia, começa a ser significativo um maior envelhecimento do corpo docente.

2.2 CORPO NÃO DOCENTE

O corpo não docente do Agrupamento, 13 assistentes técnicos (ao serviço) e 100 assistentes operacionais, é maioritariamente constituído por elementos do sexo feminino, sendo a quase totalidade dos seus elementos vinculada. Este número resulta da transição dos assistentes operacionais para os quadros da autarquia, contabilizando-se a totalidade dos trabalhadores no sector da educação e existem 4 técnicos superiores (3 psicólogos e 1 terapeuta da fala).

À semelhança do que foi referido relativamente à estabilidade do corpo docente, também a grande maioria dos elementos do corpo não docente exerce funções no

Agrupamento há mais de dez anos, assegurando os diversos serviços existentes nos diferentes estabelecimentos de ensino do Agrupamento (serviços administrativos, serviços de ação social escolar, bares, bibliotecas, reprografias, papelarias, bem como serviços de atendimento e o acompanhamento dos alunos dentro dos espaços escolares).

CAPÍTULO III - METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo são explanadas as diferentes fases da investigação, sendo apresentados: o enquadramento metodológico, o contexto da investigação, o método utilizado, o público-alvo, as técnicas usadas na recolha e no tratamento dos dados.

Ao longo do meu percurso profissional, tive oportunidade, nestes 22 anos de serviço, de observar a panóplia de tarefas que os AO executam na escola. Sempre tive curiosidade de saber se estes seriam valorizados pela comunidade e ao mesmo tempo se se sentiam reconhecidos por parte dela.

Parti para esta investigação, tendo como premissa que, para que exista uma verdadeira promoção de uma prática educativa de qualidade todos os atores são necessários e importantes, consideramos fundamental compreender melhor o seu papel e funções, através de um aprofundamento das conceções acerca do mesmo, do mapeamento de trabalhos académicos publicados sobre esta temática, bem como o enquadramento normativo e legislativo que regula estes funcionários.

1. ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

A metodologia está sempre na base de uma investigação, corresponde assim a:

(...) um desenho que especifica as atividades que permitiram obter respostas fíáveis às questões de investigação ou às hipóteses. O tipo de estudo descreve a estrutura utilizada segundo a questão de investigação que visa descrever variáveis ou grupos de sujeitos, explorar ou examinar relações entre variáveis ou ainda verificar hipóteses de causalidade

(Fortin, 2009, p.133).

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO

Este estudo incide sobre a atividade profissional dos assistentes operacionais nas escolas e foi motivado pela curiosidade de aferir de que forma os AO são importantes para o processo educativo e qual a sua perceção sobre esse papel que desempenham.

A relevância desta investigação prende-se com a enorme importância destes elementos na Comunidade educativa, que são determinantes para o bom funcionamento do sistema educativo, como está espelhado na Portaria n.29, 2015.

Os AO raramente trabalham em contexto de sala de aula, existindo uma estrutura fortemente hierarquizada entre eles e os docentes. Muitas vezes são, precisamente, os AO que estão mais próximos dos alunos e das suas famílias e têm em mãos uma enorme capacidade de influenciar a dinâmica da escola bilateralmente, dado que são o elo permanente entre todos os intervenientes, sendo eles próprios também parte integrante da comunidade escolar, na medida em que têm os seus filhos, netos e outros familiares na escola.

Nas suas funções, os AO são muitas vezes mediadores de conflitos, estando ligados à prevenção, gestão e resolução dos mesmos. São, provavelmente, o elemento mais estável que a escola tem, eles perduram às sucessivas direções e docentes, sabendo nós da precariedade e mobilidade existente nesta classe.

1.2 PERGUNTA DE PARTIDA DA INVESTIGAÇÃO

A formulação da pergunta de partida foi pensada para conseguir dar resposta a todas as questões que se pretende investigar neste trabalho, devendo ser “um enunciado interrogativo e não equívoco que precisa os conceitos-chave, especifica a natureza da população que se quer estudar e sugere uma investigação empírica” (Fortin, 2009, p.51). É neste contexto que a investigação pretende responder à seguinte pergunta de partida:

Qual a perceção dos AO do ICEB sobre o seu papel na comunidade educativa?

1.3 OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO

Fortin (2009, p.164), defende que “(...) as questões de investigação que concernem à exploração de relações podem comportar um certo número de sub-questões” que, por serem indispensáveis à resposta à pergunta de partida se assumem como objetivos do investigador

Assi, esta investigação toma como objetivos:

a) Compreender o papel dos AO na dinâmica escolar;

- b) Analisar as formas de relacionamento dos AO com a restante comunidade escolar;
- c) Aceder às representações da comunidade educativa sobre o papel dos AO
- d) Identificar a perceção dos AO relativamente ao reconhecimento das suas funções por parte da comunidade educativa.

1.4 TIPO DE PESQUISA

A diferenciação entre a pesquisa quantitativa e qualitativa orienta o processo de investigação e a forma como se gera conhecimento. A utilização de diferentes métodos leva a que, cada uma das pesquisas esteja ligada a uma perspetiva paradigmática própria, com distinção ao nível das técnicas de recolha de dados e à forma como estes vão ser tratados e analisados (Carmo & Ferreira, 2008).

Tendo em conta o problema de investigação e os objetivos definidos optou-se por desenvolver um estudo de caso, que obrigou ao uso de técnicas de recolha de dados quantitativas, tanto qualitativas, ou seja, mistas.

De acordo com os objetivos definidos, a pesquisa é considerada descritiva pois considera-se que os problemas podem ser resolvidos e as práticas podem ser melhoradas através da descrição e análise de observação (Reis, 2018).

A população alvo ou universo desta investigação são os AO do 1ºCEB do Agrupamento de Escolas de Montemor-o-Velho, que se entende representar o universo nacional.

O universo foi constituído pelos AO, que desempenhavam funções em escolas do 1.º CEB, no Agrupamento em análise. Estes AO foram identificados pelo Sr. Diretor deste Agrupamento, que os contactou, através de correio eletrónico institucional, solicitando a sua colaboração para este estudo.

Fortin (2009) define a colheita de dados como um método de recolha de informação junto dos participantes, com recurso a instrumentos escolhidos previamente.

Numa primeira fase optou-se pela aplicação de um inquérito por questionário enviado por correio eletrónico a todos os AO afetos ao 1ºCEB do Agrupamento, tendo-se obtido resposta de 20 dos 25 existentes.

Posteriormente, realizaram-se entrevistas pouco estruturadas a quatro membros da comunidade educativa (assistentes operacionais, coordenadora de estabelecimento e diretor do agrupamento), que permitiram um olhar qualitativa e mais profundo sobre os dados quantitativos recolhidos por questionário.

1.5 RECOLHA DE DADOS E PROCEDIMENTOS

A par desta recolha mais estruturada de dados empíricos, foi ainda desenvolvida uma observação desarmada e natural, que envolveu a consulta dos documentos estruturantes e orientadores do agrupamento alvo deste estudo, bem como observação direta e participante no terreno,

Enquanto técnica de recolha central da investigação, o questionário foi desenvolvido em plataforma online Google Forms, com respostas fechadas, por se considerar que daria as respostas necessárias a este trabalho, mediante o estabelecimento de relações de grandeza, através da escala de Likert e do tratamento estatístico.

Este inquérito por questionário é composto por perguntas fechadas, de escolha múltipla ou dicotómicas, onde foram oferecidas alternativas de resposta; perguntas hierarquizadas, com múltiplas opções para serem assinaladas por ordem de importância e perguntas em forma de lista, com múltiplas opções, porém as respostas devem apresentar um grau de intensidade crescente ou decrescente (Álvarez, 2011), pois a utilização de escalas possibilita uma maior clareza no tratamento da informação recolhida e uma identificação imediata da tendência de resposta, reduzindo a ambiguidade nas mesmas.

Inicialmente, do universo dos AO do agrupamento, selecionaram-se os que trabalhavam diretamente com alunos do 1CEB. A estes foi enviado através do e-mail institucional o inquérito por questionário via Google Forms (ver anexo I). Dos 25 AO ilegíveis, responderam ao inquérito 20.

Após a receção das respostas, foram exportados como ficheiro de cálculo Excel® e procedeu-se ao registo dos dados pergunta a pergunta, gerando tabelas e gráficos, que permitiram fazer uma análise descritiva individual e comparativa de cada questão.

A fim de enriquecer o estudo com uma perspectiva mais qualitativa e coerente com a natureza das questões de investigação enunciadas, recolheram-se dados através de entrevistas semiestruturadas. Estas possibilitam a combinação de perguntas predefinidas com a possibilidade de exploração das respostas do candidato, permitindo uma análise mais fina sobre as atitudes e representações dos inquiridos (ver anexo I). As entrevistas a estes membros da comunidade educativa, nomeadamente I assistentes operacionais, à coordenadora de estabelecimento e ao diretor do agrupamento decorreram de forma informal e aberta, com 5 perguntas de base, dando a possibilidade ao entrevistado de poder explicar a sua opinião de forma mais espontânea.

Este tipo de entrevista semiestruturada realiza-se através do contacto direto entre entrevistador e entrevistado, constituindo-se como um dos principais e mais comum método de recolha de informação qualitativa (Dawson, 2008; Yin, 2013).

1.6 ESTRUTURA DO INQUÉRITO

Estruturalmente o inquérito utilizado apresentou uma introdução (Secção I), onde se explica o enquadramento do estudo, encontrando-se, depois, o conjunto de questões organizado em duas secções:

Secção II - Caracterização pessoal e profissional;

Secção III - Perceção dos AO sobre as suas competências e desempenho em diferentes situações.

Na Secção II, foram utilizadas respostas fechadas de forma a conhecer-se o perfil dos respondentes: idade, género, habilitações literárias, tempo de serviço como AO; tempo de serviço no agrupamento e distância da residência ao local de trabalho.

Na secção III, foram estruturadas questões com diferentes itens/afirmações, onde foram solicitadas respostas a perguntas de escolha múltipla ou dicotómicas, perguntas com recurso à hierarquização de respostas ou à escala de Likert.. Estas perguntas incidiram sobre o local de trabalho; relação com diferentes elementos da comunidade educativa; autoavaliação de competência relativamente a diferentes áreas da função de AO; prioridades de formação; oportunidades de formação dada pelo agrupamento; papel dos

AO no auxílio aos professores e respectivas áreas de atuação; grau de satisfação com o trabalho que exercem; contributo para o bom funcionamento da escola e percepção do reconhecimento e valorização do trabalho dos AO, pela comunidade educativa.

CAPÍTULO IV – DISCUSSÃO DE RESULTADOS

1. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS

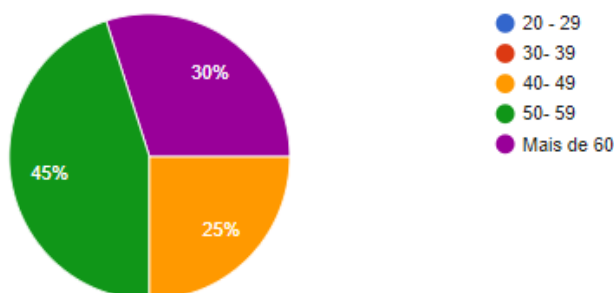
A partir da análise das respostas dadas pelos inquiridos, e relativamente à sua caracterização pessoal e profissional, retiramos as informações que apresentamos a seguir.

A idade dos inquiridos situa-se, maioritariamente, na faixa etária dos 50 aos 59 (45%). Contudo, é de realçar que 30% tem mais de 60 anos e 25% tem entre 40 e 49 anos de idade (gráfico 1). Significa isto que o grupo de AO inquirido, no seu todo, tem mais de 40 anos, revelando-se uma população bastante envelhecida.

Gráfico 1

Idade

1. Idade
20 respostas



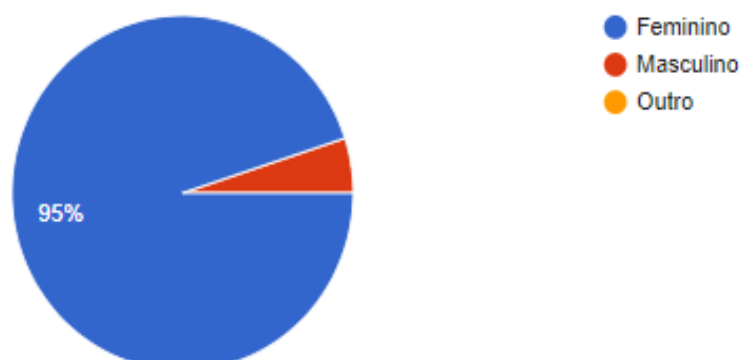
A população inquirida revelou-se igualmente homogénea no que respeita ao género, com 95% de AO do género feminino (gráfico 2).

Gráfico 2

Género

2. Género

20 respostas



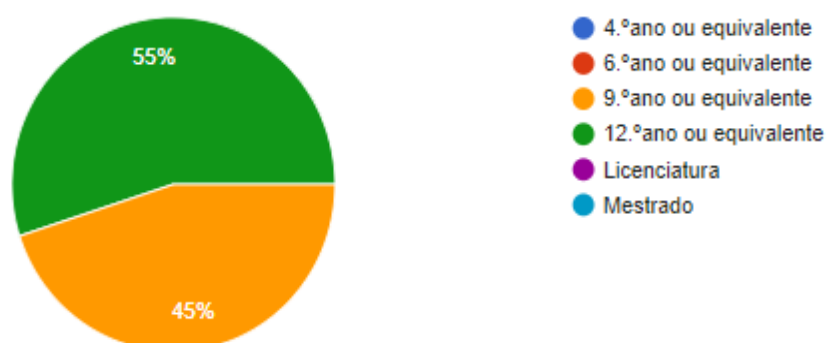
Encontramos maior dispersão nas habilitações literárias (gráfico 3), já que a maioria detém o 12.º ano ou equivalente (55%), mas uma percentagem bastante significativa não foi além do 9.º ano (45%). De realçar que aquando da entrada da maior parte destes AO na profissão, a escolaridade obrigatória situava-se no nível do segundo ciclo, passando posteriormente para o 9.º ano ou equivalente e, nos tempos atuais, para o 12.º ano. Parece poder concluir-se que o recrutamento para a profissão tende a fazer-se pelo limite mínimo da escolaridade obrigatória.

Gráfico 3

Habilitações Literárias dos AO

3. Habilitações Literárias

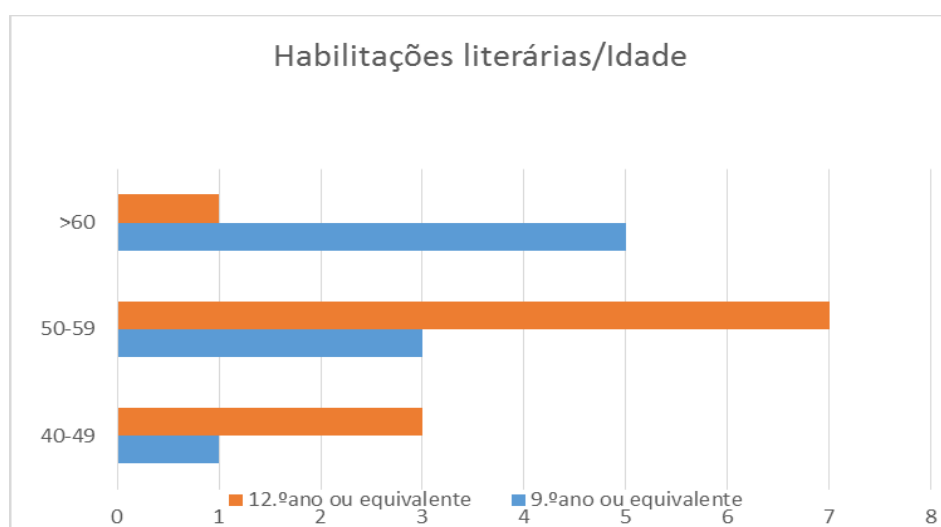
20 respostas



Relacionando a idade dos AO e as suas habilitações, podemos constatar que o 9.º ano de escolaridade ou equivalente é a habilitação literária predominante no escalão etário mais elevado, sendo a habilitação literária ao nível ou do 12.º ano ou equivalente para os restantes níveis etários, conforme gráfico 4. Estes dados confirmam que o recrutamento tem acompanhado a evolução da escolaridade mínima obrigatória.

Gráfico 4

Habilitações Literárias dos AO relacionando com a idade



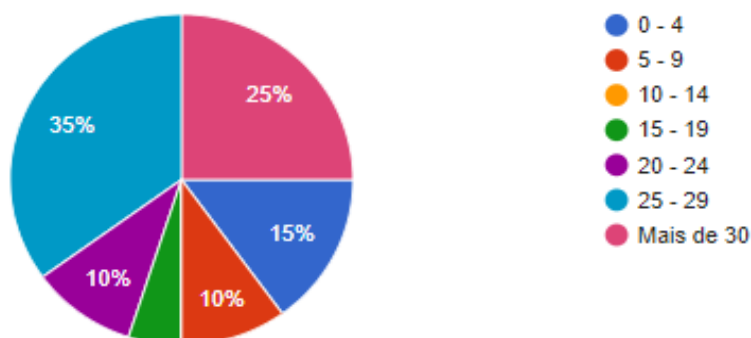
No que respeita ao tempo na profissão, constatamos que 60% dos AO inquiridos exerce a profissão há mais de 25 anos, a que se somam 10% que a exerce há 20-24 anos. Conjugando esta variável com a idade, tudo indica que para a grande maioria da população, esta terá sido a única profissão que conheceram. Apenas 15% exerce esta profissão há menos de 4 anos, a que se juntam 10% que a exerce há 5-9 anos, deixando adivinhar outras experiências profissionais (gráfico 5).

Gráfico 5

Número de anos de trabalho na profissão.

4. Encontra-se a trabalhar nesta profissão há quantos anos?

20 respostas



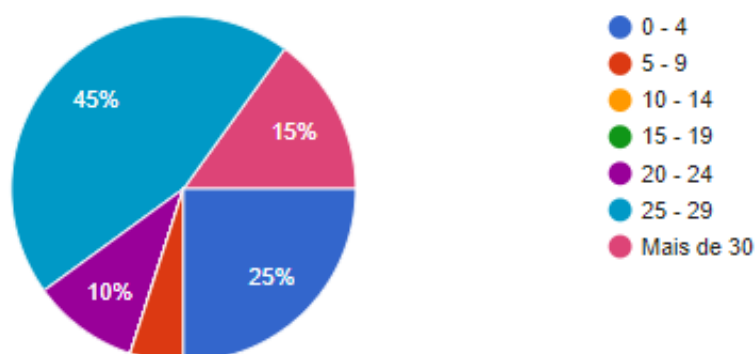
Na mesma linha, 60% dos inquiridos dizem trabalhar neste agrupamento há mais de 25 anos, esta distribuição aponta para um corpo não docente bastante estável. De salientar, porém, que uma percentagem considerável (25%) diz que exerce a profissão no agrupamento há menos anos, contrariando o que poderia ser visto como um risco de estagnação e cristalização de práticas enraizadas (gráfico 6).

Gráfico 6

Número de anos de trabalho no agrupamento

5. Trabalha neste agrupamento há quantos anos?

20 respostas



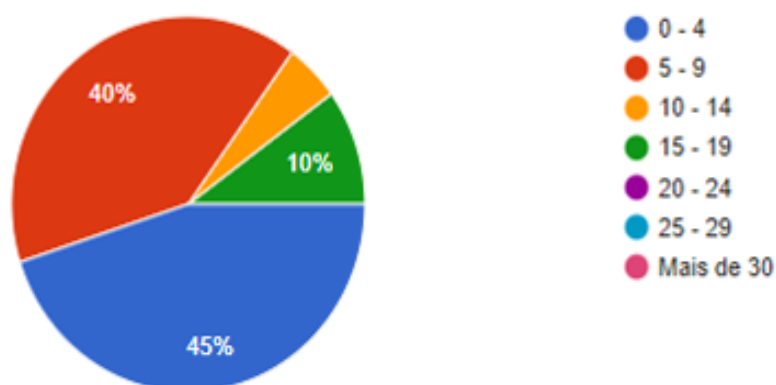
Para 85% destes AO, a distância de casa à escola não vai além dos 9 Kms (gráfico 7), indiciando uma estratégia de aproximação à residência bem-sucedida. Tal confirma uma das premissas iniciais desta investigação, a saber, a da pertença deste grupo profissional ao meio e a conseqüente familiaridade que mantém com a comunidade educativa, dando força ao potencial de mediação entre o corpo docente e a restante comunidade escolar.

Gráfico 7

Número de quilómetros residência/ escola

6. Indique o número de quilómetros da sua residência ao trabalho

20 respostas



Com os dados observados na Secção II, podemos retirar as seguintes ilações: os AO são, na esmagadora maioria, do género feminino, com idade maioritariamente acima dos quarenta anos, com habilitações literárias entre o 9º e o 12º ano de escolaridade ou equivalente. O tempo de serviço no desempenho da função de AO e o tempo de serviço prestado no Agrupamento tende a ser idêntico, o que nos leva a concluir que trabalham nas escolas do Agrupamento desde o início das suas carreiras.

Analisando as respostas à seção III do inquérito por questionário, passamos agora à dimensão do bem-estar dos AO no Agrupamento e à sua percepção relativamente ao clima organizacional.

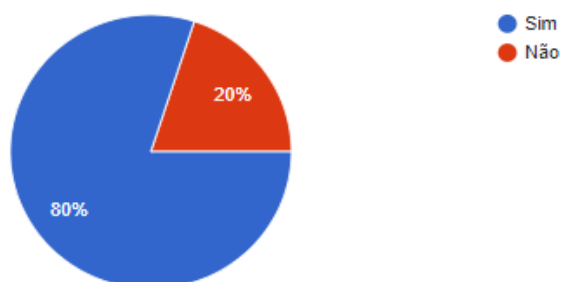
Verificamos, desde logo, que 80% dos inquiridos diz exercer a sua profissão na sua escola preferida (gráfico 8).

Gráfico 8

Escolha do local de trabalho

7. Se pudesse escolher a escola onde trabalha, escolheria esta?

20 respostas

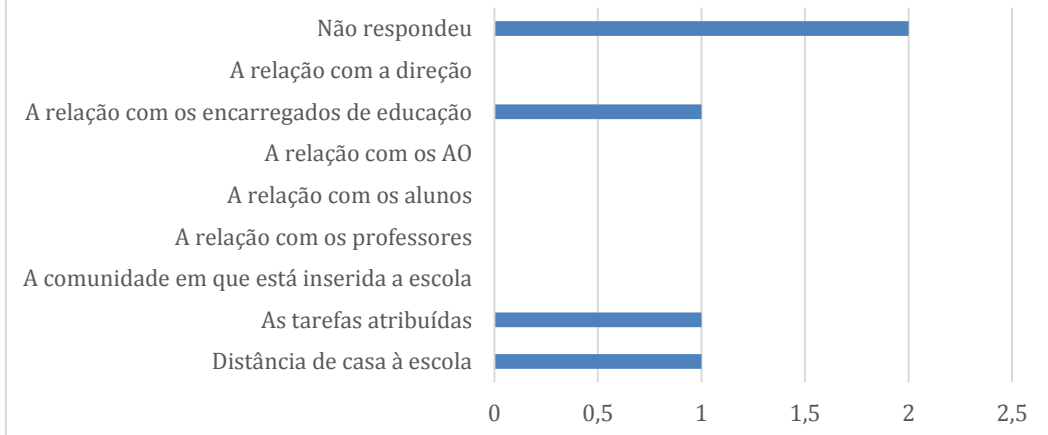


Os 25% que revelam vontade de mudar de escola, apresentam motivações diversas, que vão da distância de casa à escola, à relação com os encarregados de educação e às tarefas que lhe são atribuídas. Dois dos inquiridos não justificaram as suas respostas, ou porque não quiseram ou porque no leque de opções não constavam as respostas às suas razões (gráfico 9).

Gráfico 9

A razão pela qual a escola onde trabalha não é a preferida

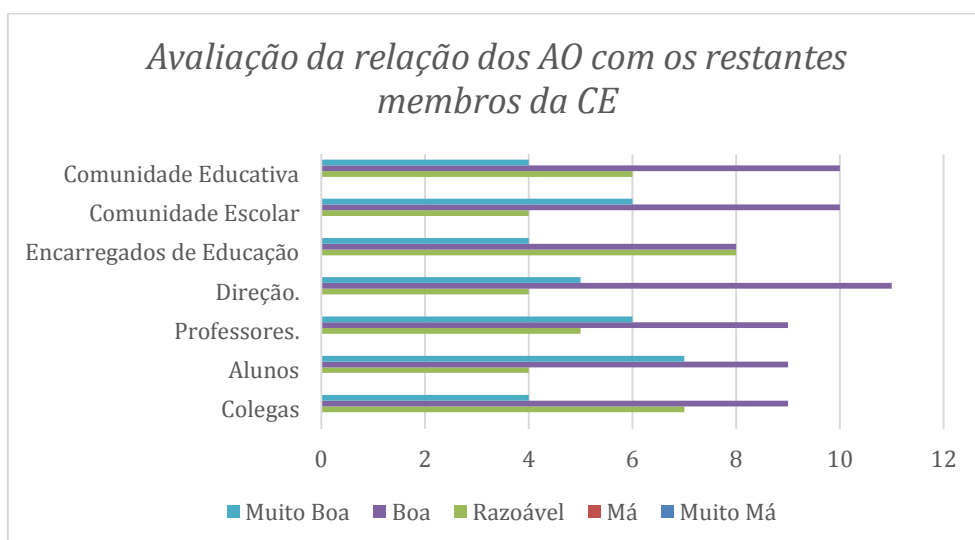
8. Razão pela qual a escola onde trabalha não é a sua preferida



Relativamente à forma como avaliam a sua relação com os diferentes elementos da comunidade educativa, varia entre Razoável e Muito Boa, não havendo nenhum grupo que se destaque, nem pela positiva, nem pela negativa. Não verdade, não há indicação de qualquer menção de avaliação negativa (gráfico 10).

Gráfico 10

Avaliação da relação dos AO com os restantes membros da CE



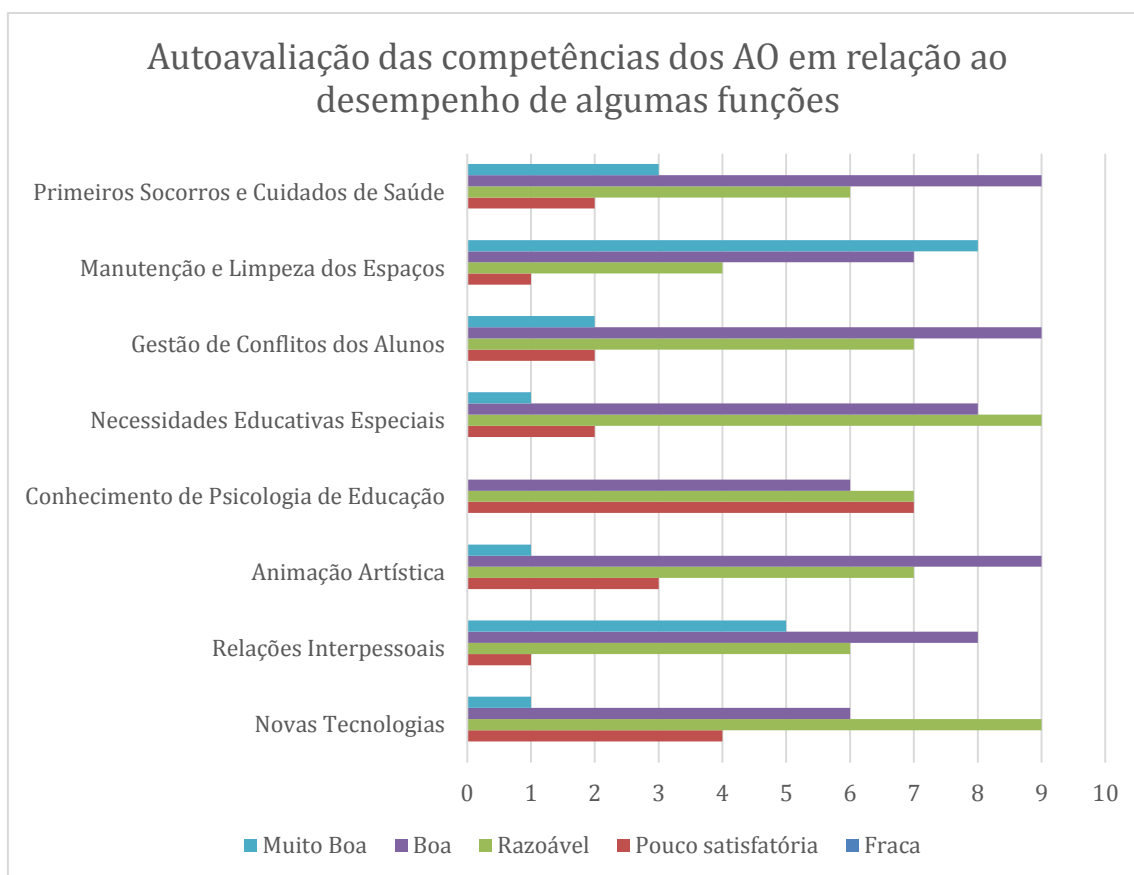
Utilizando os dados fornecidos pelo gráfico 10, podemos constatar que, em média, 47% dos AO inquiridos percebe a sua relação com o meio como Boa, enquanto 27% a classifica como sendo Razoável e 26%, como Muito Boa.

Ainda que o balanço seja francamente positivo, ficando acima dos 60% a classificação de Boa ou Muito boa para qualquer dos grupos, uma análise mais fina revela que a relação com os alunos mais vezes é descrita como Muito Boa, enquanto com os EE e com os pares tende a ser descrita como Razoável e com a Direção como Boa. Tais números permitem adiantar a hipótese que é na relação com as crianças que este grupo de profissionais encontra maior fonte de satisfação.

Os AO avaliam as suas competências de forma diversa, consoante as áreas de atuação. Assim, de uma forma geral, dizem ter um Muito Bom desempenho ao nível das relações interpessoais e na manutenção e limpeza dos espaços. Um Bom desempenho ao nível do apoio às Necessidades Educativas Especiais, na gestão de conflitos entre alunos e na prestação primeiros socorros, cuidados de higiene e de saúde. Em contrapartida, tendem a classificar como razoável o desempenho ao nível das novas tecnologias e maior fragilidade na animação artística e nos conhecimentos de Psicologia da Educação e do Desenvolvimento (gráfico 11).

Gráfico 11

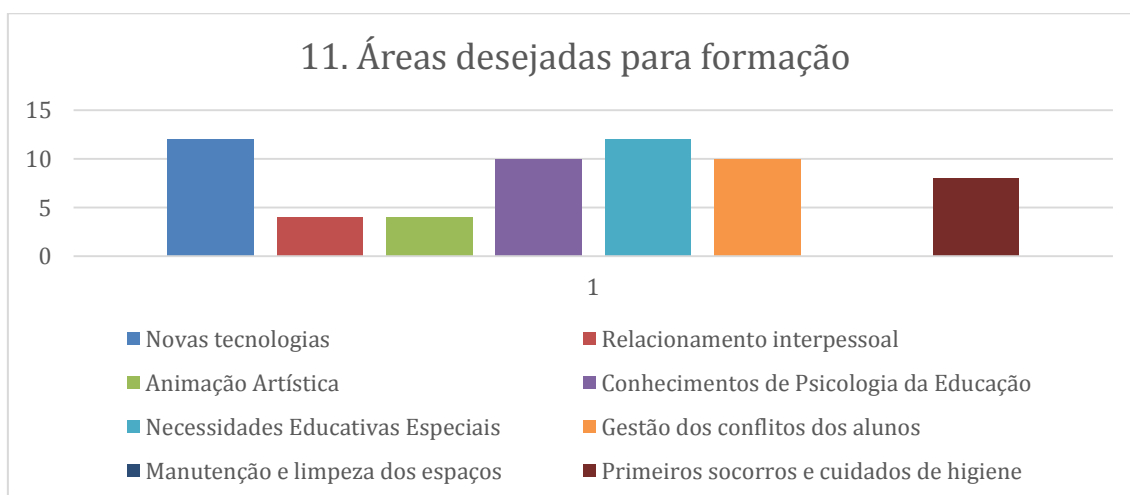
Autoavaliação dos AO nas diferentes áreas



Quanto às necessidades de formação sentidas pelos AO, os inquiridos destacam especialmente as áreas das Necessidades Educativas Especiais, conhecimentos de Psicologia, novas tecnologias e, por fim, a gestão de conflitos entre alunos e os primeiros socorros e cuidados de higiene (gráfico 12).

Gráfico 12

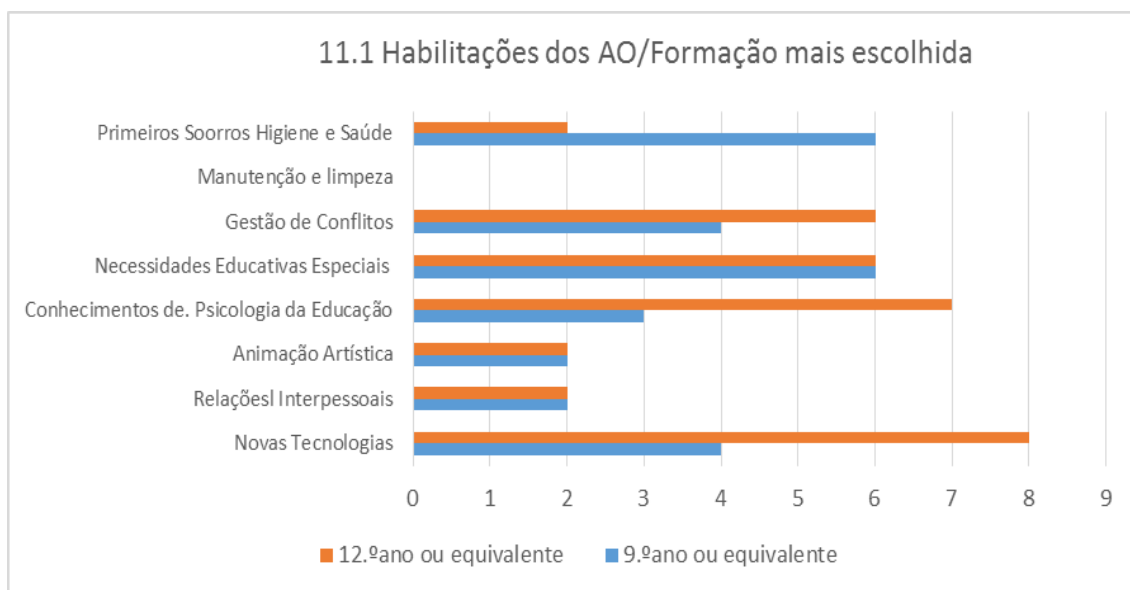
Áreas desejadas para formação



Importa referir que a formação em novas tecnologias, psicologia educacional e gestão de conflitos são as áreas consideradas prioritárias pelos AO com o 12.ºano ou equivalente. Para os AO com o 9.ºano ou equivalente a área de formação que privilegiam é a dos primeiros socorros e do apoio às NEE. Nas restantes áreas de formação os dois grupos mantêm, aproximadamente, as preferências. De salientar, a preferência de ambos os grupos, pela formação em Necessidades Educativas Especiais (gráfico 13).

Gráfico 13

Habilitações dos AO/ Formação mais escolhida



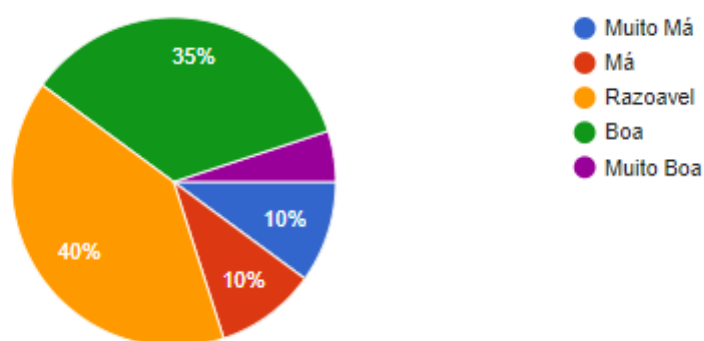
No que respeita à oferta formativa, os AO inquiridos consideram boas (35%) ou razoáveis (40%) as oportunidades de formação internas, tendo em vista o seu desenvolvimento profissional. Não obstante, importa sublinhar que 10% dos AO classifica a oferta formativa interna como Muito má, a que se somam 10% que a avalia como Má. Na verdade, apenas 5% dos inquiridos a avalia como Muito Boa (gráfico 14). Revelam estes dados que 1/5 dos AO inquiridos não estão satisfeitos com as oportunidades de formação que o Agrupamento de escolas lhes oferece, o que parece dever ser alvo de reflexão nos planos de formação que vierem a ser desenhados.

Gráfico 14

Avaliação dos AO relativamente à formação interna

12. Como avalia a oportunidade de formação interna para o seu desenvolvimento profissional.

20 respostas



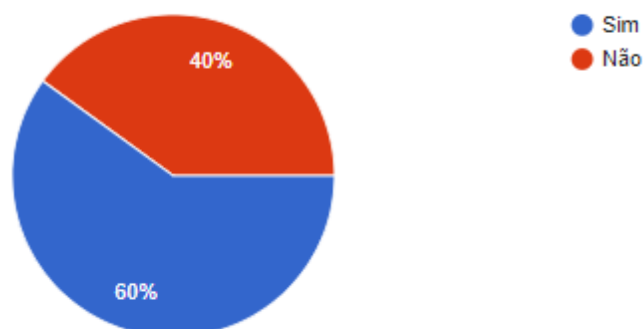
Encontramos também algum sinal de insatisfação no facto de a maioria dos AO (60%) considerar que deveriam ter um papel mais ativo no auxílio aos professores. (gráfico 15).

Gráfico 15

Opinião dos AO no apoio aos professores

13. Considera que os Assistentes Operacionais deveriam ter um papel mais ativo no auxílio aos professores.

20 respostas

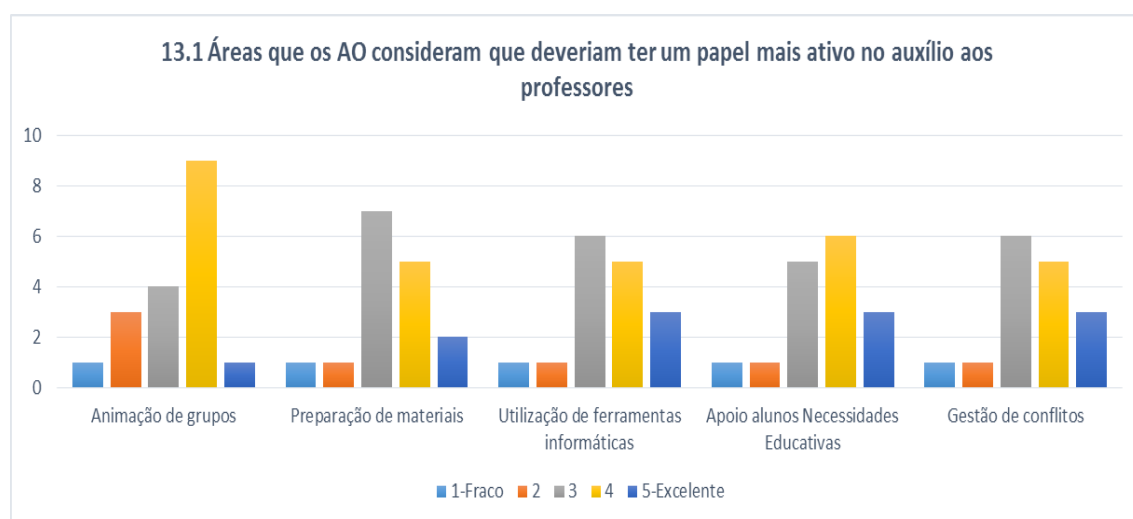


Os AO para além das funções que lhe são cometidas, revelaram disponibilidade para terem um papel mais ativo no processo educativo, através da colaboração mais estreita com os professores, nomeadamente nas áreas de Animação de Grupos, Apoio a Alunos com Necessidades Específicas ou na Gestão de Conflitos, entre outras. Perante esta disponibilidade a posição dos órgãos dirigentes vai, conforme apurámos nas entrevistas realizadas, no sentido de enfatizar que, apesar do desejo dos AO em contribuir mais no auxílio aos professores, as suas funções não devem incluir uma atuação direta em contexto de sala de aula, exceto em situações específicas de apoio a alunos com necessidades específicas. Reconhecem que a formação base, entendida como especialização, é considerada essencial para que possam desempenhar as suas funções de forma mais eficiente no apoio aos professores, contudo não devem comprometer as suas responsabilidades originais.

Este papel mais ativo junto dos professores seria designadamente nas seguintes áreas: apoio a alunos com Necessidades Especiais, gestão de conflitos entre alunos, animação de grupos e utilização de ferramentas informáticas (gráfico 16).

Gráfico 16

Áreas em que os AO gostariam de ter um papel mais ativo



Não obstante, a esmagadora maioria dos AO diz estar muito satisfeita com o seu trabalho (80%), uma percentagem que sobe ainda mais se tivermos em conta os 15%

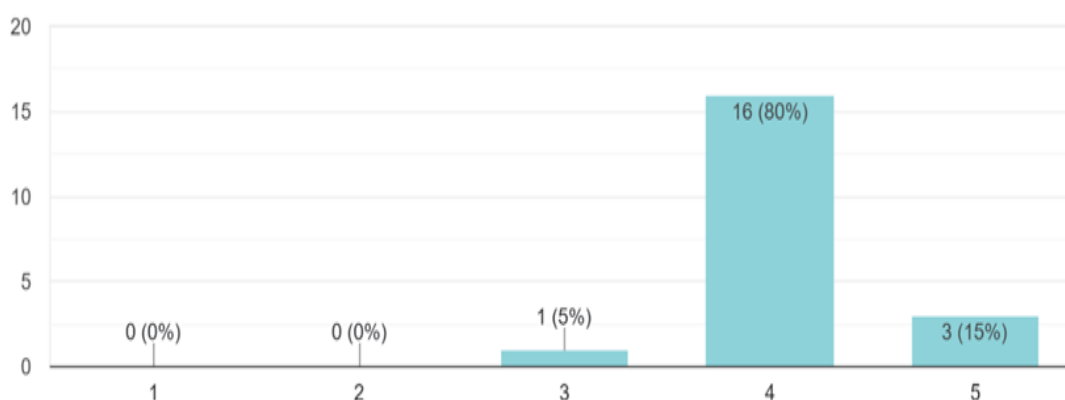
que classifica como excelente o seu nível de satisfação. Na verdade, só 5% dos AO considera que o seu grau de satisfação com o trabalho desenvolvido na escola é Bom (gráfico 17).

Gráfico 17

Avaliação do grau de satisfação

14.1 Numa escala de 1 a 5, avalie o seguinte item: O grau de satisfação com o seu trabalho é.

20 respostas



Cruzando as habilitações dos AO com o nível de satisfação dos inquiridos, verificamos que não há uma diferença significativa entre os inquiridos que detêm apenas o 9º ano e os que têm o 12º ano de escolaridade, sendo em ambos os casos o nível de satisfação francamente positivo.

Tabela 2

Habilitações dos AO e o seu grau de satisfação com o seu trabalho

Habilitações Literárias/Grau de satisfação com o trabalho	1 - Fraco	2	3	4	5- Excelente
9.ºano ou equivalente	0	0	0	30,00%	15,00%
12.ºano ou equivalente	0	0	5,00%	45,00%	5,00%

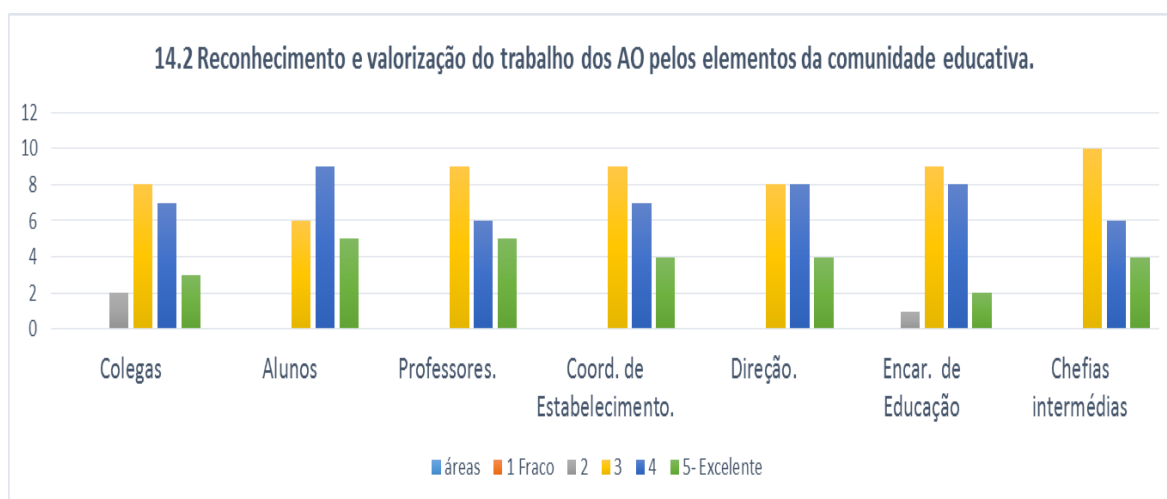
Igualmente positiva é a perceção que os inquiridos revelam sobre a avaliação do seu contributo para o bom funcionamento da escola, classificado como Excelente por 20%

dos AO e Muito Bom por mais 75% dos inquiridos. Apenas 5% dos AO inquiridos não vai além do Bom na classificação do seu contributo.

No que respeita à valorização do seu trabalho, os AO inquiridos consideram-se reconhecidos e veem o seu trabalho valorizado pelos alunos, professores e pela coordenação de estabelecimento, chefias intermédias e pela Direção. É entre os colegas e encarregados de educação que surge uma perceção menos positiva, do reconhecimento e valorização do seu trabalho, chegando a ser vista como negativa entre pares (gráfico 18).

Gráfico 18

A perceção dos AO do reconhecimento e da valorização pelos outros elementos



Da análise dos resultados obtidos na secção III, podemos aferir que relativamente ao local de trabalho preferido para exercerem a sua profissão, este coincide com o Agrupamento onde trabalham, o que contribuirá para um elevado grau de satisfação para como o seu trabalho. A esta satisfação não será igualmente estranha a avaliação que fizeram da sua relação com os diferentes elementos da comunidade educativa, ainda que esta possa vir a ser melhorada entre pares e no que respeita aos Encarregados de Educação.

Os AO consideram-se especialmente capacitados para desenvolver tarefas no âmbito das relações interpessoais e na manutenção e higiene dos espaços escolares, tendo referido a necessidade de alargar o seu conhecimento, através de ações de formação, nas áreas das necessidades educativas especiais e de psicologia da educação e do desenvolvimento, a fim de melhorar o seu desempenho nestas áreas. Neste sentido, consideram como razoável ou boa a oportunidade de formação interna proporcionada pelo agrupamento, para o seu desenvolvimento profissional, indiciando aqui alguma margem de intervenção.

Isto porque, genericamente, os inquiridos são da opinião que deveriam ter um papel mais participativo no auxílio aos professores, nomeadamente no apoio aos alunos com necessidades especiais, na gestão de conflitos e na animação de grupos.

Em todo o caso, os AO inquiridos sentem uma enorme satisfação com o seu trabalho, assim como com o seu contributo para o bom funcionamento da escola, considerando que são valorizados, e que veem o seu trabalho reconhecido, pelos elementos da comunidade educativa que lhes são mais próximos, designadamente: alunos, professores, coordenação de estabelecimento e Direção.

2. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

As entrevistas foram realizadas a quatro elementos da comunidade educativa, sendo duas aos AO, uma à Coordenadora de Estabelecimento (Chefia Intermédia) e por último à Subdiretora (elemento da direção). Foram realizadas numa sala em ambiente fechado e descontraído nas diferentes escolas, tiveram a duração aproximada de 20 a 30 minutos.

Nas entrevistas aos AO tentámos explorar e perceber o que os atraiu para esta profissão, se alguma vez ponderaram outras possibilidades profissionais, quais as suas ambições, projetos de vida.

Os AO entrevistados responderam que, com as habilitações que possuíam quando entraram na carreira, era um trabalho limpo, estável a nível financeiro e localizado perto de casa. Estes foram os principais fatores de atração para esta profissão a par do facto de

gostarem de crianças. A maioria dos AO provinha de trabalhos precários ou sem grandes condições socioeconómicas, como empregados fabris, trabalhos na agricultura e trabalhos de limpeza doméstica. Portanto, não ponderaram outras saídas profissionais, já que esta profissão de AO lhes pareceu, à altura, muito melhor do que aquela que eles desempenhavam. Excetua-se um ou outro caso, em que possuíam maiores habilitações e, por isso, ponderaram a mudança, mas não o fizeram pela proximidade do trabalho à sua residência e o facto de terem os filhos pequenos. “(AO2 – Sim, pensei nisso! Eu tinha o curso de Técnico Administrativo, ainda tentei entrar, mas pela vida, a nível pessoal e familiar não foi possível concretizar.)”. Contudo, todos concordam que a entrada para esta profissão trouxe níveis de estabilidade e proximidade que lhes permitiram desenvolver projetos pessoais a nível familiar e profissional “(AO2 - Sim, consegui conciliar a vida familiar com a vida profissional. Fez com que eu me motivasse a mim própria e crescesse dentro desta profissão!).”

Quando questionados sobre os fatores que os levaram a escolher esta profissão os AO entrevistados referiram que a proximidade à residência, foi um dos principais fatores responsáveis pela escolha da profissão e por ainda hoje se manterem nela. Esta proximidade permite-lhes um maior acompanhamento familiar apesar de considerarem que poderiam ganhar mais noutra profissão, até porque acaba por trazer vantagens em termos económicos, no transporte e alimentação.

Por outro lado, quando entrevistado, o membro da direção referiu que a Direção deste Agrupamento tinha como linha orientadora de gestão escolar colocar os AO o mais perto possível das suas residências, por terem conhecimento da sua vida pessoal (“(...) ao fim de tantos anos, faz com que saibamos a vida das pessoas, se têm filhos na universidade, se não têm, se têm problemas com as mães, com os pais que estão em casa, acamados e, por isso, se têm constrangimentos, etc. (...).”). A larga percentagem (85%) de AO que estão no máximo a 9 km de proximidade da escola, não é ao acaso: faz parte de uma linha de gestão da direção deste agrupamento. Esta proximidade traz conforto e qualidade de vida a qualquer colaborador, que se reflete no desempenho do seu trabalho e no clima de escola.

Relativamente à relação dos AO com os elementos da comunidade escolar, ficou claro, nas entrevistas realizadas aos AO, que é junto do grupo dos alunos que estes sentem maior satisfação a nível relacional. No que respeita aos outros atores acabam por

assumir que gostam de todos e dão-se com todos por igual. A anonimidade do inquérito acaba por dar uma resposta mais diversificada, enquanto na entrevista, obtivemos uma resposta mais cordial, que pode não espelhar todas as opiniões obtidas através do inquérito, em relação aos outros atores. Conseguimos apurar, no entanto, que a relação que estes mantêm com as chefias e com a direção é boa e de proximidade, havendo lugar ao feedback do seu desempenho, a serem ouvidos e a poder contar com ajuda e compreensão fosse no que fosse. Percecionam, aliás, que os superiores hierárquicos lhes dão a autonomia necessária para o bom desempenho das funções que lhes são cometidas, o que é também considerado como fator determinante para esta boa relação.

No que diz respeito à formação dos AO, verificamos que as áreas de preferência de formação, elencadas pelos AO, nem sempre são satisfeitas, uma vez que são limitadas à existência e disponibilidade de formadores e áreas de formação que a direção do agrupamento consegue agendar, porque nem o ME, nem a autarquia possuem um plano de formação para os AO. Esta preocupação foi partilhada pela coordenadora de estabelecimento e pela subdiretora, nas entrevistas realizadas.

Conseguimos aferir que o agrupamento faz um grande esforço de forma a poder facultar formação interna aos AO, mas esta preocupação com a formação dos AO, não foi, nem é acompanhada, primeiramente pelo Ministério da Educação, depois, pelos municípios que atualmente os tutelam.

Na escolha das ações de formação, facultadas internamente pelo agrupamento de escolas, os AO são ouvidos e as suas preferências são tidas em conta na escolha das ações a calendarizar, embora se reconheça que nem todas as ações sinalizadas podem ser efetuadas, por um lado pela multiplicidade das escolhas, por outro lado pela limitação de formadores credenciados.

Na entrevista realizada à direção, para explorar mais a questão da oferta formativa para os AO, foi reconhecida a complexidade da questão:

É grande problema... a nível dos assistentes, não só assistentes operacionais, como assistentes técnicos. Não têm o suficiente! Durante muitos anos, fizeram parte da tutela do Ministério da Educação e, da parte do Ministério da Educação, não tiveram respostas a nível de formação. Ou seja, não eram feitas formações. Depois, houve transferência de competências para os municípios e continuaram na mesma linha, ou seja, eles não têm quase formação nenhuma e oferta nenhuma.

(Subdiretora do Agrupamento)

Questionada sobre como procedia para colmatar estas falhas, a subdiretora respondeu:

Com pedidos de colaboração para algumas ações, com alguma formação que pudesse ser útil para eles. Quer a nível de relações humanas com os alunos, quer a nível de problemáticas com os alunos, o autismo, etc. (...) é tudo muito à base de protocolos e pedidos para que as pessoas venham até à escola. Porque formações, formações a sério, elas existem muito poucas ou são quase inexistentes.

(Subdiretora do Agrupamento)

Concluimos que a direção das escolas tem de ser dinâmica, sensível e proactiva em encontrar respostas criativas para a formação dos AO, sendo o seu papel importantíssimo nesta matéria, já que não existem respostas ou as que existem não suprimem as necessidades de formação sentidas por estes profissionais.

Relativamente às áreas em que os AO gostariam de ter um papel mais ativo, a coordenadora de estabelecimento e a subdiretora do agrupamento, ambas com longa experiência pedagógica e de gestão, defenderam que o papel pedagógico na aprendizagem será sempre da responsabilidade do professor, cabendo aos AO o papel de auxiliar o professor, em situações que envolvam alunos NEE ou na gestão de conflitos entre eles.

Nas entrevistas realizadas também conseguimos aferir que a satisfação e bem-estar dos AO, era coincidente com as respostas dadas nos inquéritos por questionário, refletindo-se no gosto de trabalhar em contexto escolar e na apreciação da dinâmica estabelecida no trabalho do dia a dia com os alunos e professores. O fator proximidade às suas residências e o poderem ter um emprego estável, também surge, de novo, como um fator muito positivo, pois permite-lhes realizar vários projetos pessoais e um acompanhamento de proximidade aos filhos. Outro motivo que evocam é o facto de trabalharem em meio escolar, sendo um fator motivacional para aumentarem a sua própria escolaridade, o que também lhes traz muita satisfação pessoal.

Sobre a perceção dos AO no que concerne à valorização do seu desempenho, em relação à Direção e Chefia intermédia, revelaram sentir-se valorizados por ambas, uma

vez que reconhece o enorme esforço por desenvolverem uma liderança de proximidade com uma comunicação aberta e bilateral. Referem que a Direção tem o cuidado de explicar sempre as orientações e acolher a opinião do outro lado. Consideram ainda que estas lideranças revelam conhecimento profissional e pessoal da vida e das circunstâncias de cada AO. Sublinham que, apesar de ser um mega agrupamento, todos são tratados pelo seu nome nas diferentes escolas que o compõem. Enaltecem, também, a realização de diversas reuniões e a deslocação às diferentes escolas por arte da Direção, tendo até ficado incumbido um elemento da direção por cada escola, a fim de efetuar um acompanhamento de maior proximidade. Na mesma linha, referem que a Coordenadora de Estabelecimento segue a mesma linha de ação deslocando-se à escola nas interrupções letivas para, sem professores e sem alunos, conseguir conviver com os AO de forma mais informal e fazer parte das refeições partilhadas que nessas ocasiões chegaram a acontecer. Quanto à relação estabelecida entre os diferentes AO, que foi a menos bem classificada nas respostas ao inquérito por questionário, a coordenadora de estabelecimento, com base no conhecimento adquirido durante estes almoços e lanches partilhados nas pausas não letivas, confessa não compreender a resposta dada no questionário, embora acabe por arriscar que tal poderá estar relacionado com a pressão e stress, devido falta de recursos sentida durante os períodos letivos de trabalho, e que não é sentido no tempo em que não há aulas.

Quando confrontada com a perceção dos AO de alguma desvalorização do seu papel por parte dos Encarregados de Educação, a subdiretora desvaloriza e considera que será uma perceção errada por parte dos AO:

Portanto, eu não vejo porque elas se sentem desvalorizadas por eles, só se for por falta de comunicação dos pais e encarregados de educação, diretamente com elas. Mas eu, enquanto coordenadora, muitas vezes vejo que eles tecem elogios relativamente a eles (AO). Agora, algumas (AO) têm mais competência, se calhar, para estar numas áreas do que noutras. O que nós fazemos aqui é a rotatividade. Há encarregados de educação que têm preferências por A, B ou C e até se adaptarem, demoram algum tempo. E é aí, nessa transição, que muitas vezes elas não se sentem valorizadas, ou desconfortáveis, muitas vezes, pelo local ou tarefa que estão a exercer.

(Coordenadora de Estabelecimento)

CONCLUSÕES

No nosso estudo tínhamos como pergunta de partida saber “*Qual a percepção dos AO do ICEB sobre o seu papel na comunidade educativa?*” depois de auscultados, quer pela forma de inquérito por questionário, quer pela forma de entrevista, concluímos consideramos que têm um papel muito importante dentro da comunidade. Defendem que sem eles seria difícil a escola conseguir funcionar e que influenciam o desempenho dos outros atores da comunidade escolar, pelo desempenho das multitarefas que executam e que, em conjunto, contribuem para a organização, bem-estar e segurança de todos.

Os AO têm percepção e conhecimento pleno do seu papel na dinâmica escolar, da valorização das suas funções e do reconhecimento da sua importância como atores da comunidade escolar.

O seu relacionamento com a restante comunidade escolar é por eles considerado como sendo maioritariamente bom ou muito bom. De entre os diferentes atores da comunidade escolar, avaliam com razoável a relação entre pares e com os Encarregados de Educação. Já a relação com as chefias intermédia e a direção é avaliada como sendo boa, mas é na relação com as crianças que este grupo de profissionais encontra maior fonte de satisfação, avaliando esta relação como muito boa. É de frisar que estes não percebem, de forma negativa, a relação com nenhum dos atores da comunidade educativa.

No que concerne à percepção dos AO relativamente ao reconhecimento das suas funções por parte da comunidade educativa, os AO inquiridos e entrevistados sentem uma enorme satisfação com o seu trabalho, assim como com o seu contributo para o bom funcionamento da escola, considerando que são valorizados, e que veem o seu trabalho reconhecido, pelos elementos da comunidade educativa que lhes são mais próximos, designadamente: alunos, professores, coordenação de estabelecimento e Direção.

“O exercício de poder, isto é, a expressão de formas de influência entre pessoas e instituições, de forma a determinar o rumo que tomam e as ações que promovem, constitui um fenómeno natural e inerente às interações que

ocorrem em qualquer organização social. Portanto a escola não é uma exceção como contexto desse exercício, e essa influência é inerente ao processo educacional, em vista do que é, em si, um processo político” (LÜCK, 2006, p.100).

Foi neste sentido que procuramos interpretar a percepção que os AO afetos ao 1.ºCEB tinham sobre o seu papel no processo de ensino e de aprendizagem, enquanto atores deste mesmo processo. Para concretizar este objetivo elaboramos um questionário que lançámos a um conjunto de AO do 1.ºCiclo, e entrevistámos dois AO, sendo uma a coordenadora de escola dos AO, e duas chefias: a coordenadora de estabelecimento e a subdiretora do agrupamento.

Após análise e interpretação dos dados fornecidos pelo questionário e entrevista feita aos AO, em cuja base de elaboração esteve a formulação a questão “Qual a percepção dos AO do 1.º CEB sobre o seu papel na comunidade educativa?”, que serviu de pergunta de partida para o nosso trabalho, podemos constatar o seguinte:

A grande maioria dos AO teve neste agrupamento o seu único local de trabalho, pois o seu tempo de serviço no desempenho das funções de AO e o tempo de permanência nessas mesmas funções no Agrupamento são idênticos. A permanência neste Agrupamento é reforçada pelo facto de referirem que gostavam muito do seu local de trabalho. Acresce, ainda, alguns contributos para que a estabilidade laboral percecionada fosse referida pelos AO, como sejam, o elevado grau de satisfação com a escola onde trabalham e a proximidade da sua residência à escola, o que faz deles elementos simultaneamente da comunidade educativa e da comunidade escolar.

Sendo elementos da comunidade educativa, os AO percecionam que, por esta, são reconhecidos e valorizados, nas funções que exercem, o que os torna elementos agregadores dessa mesma comunidade e tendo um conhecimento privilegiado da família, contribuem para a criação de um ambiente escolar agradável capaz de fomentar condições propícias para o desenrolar de um bom processo de ensino e de aprendizagem.

A escola, por um lado, complementando a educação iniciada pela família e transmitindo os conhecimentos essenciais à formação dos alunos e a família, por

outro, permanecendo atenta e acompanhando o desenvolvimento e formação dos filhos, apoiando-os, protegendo-os, cuidando deles e procurando acima de tudo criar um ambiente familiar saudável e favorável ao seu crescimento e desenvolvimento. Entre ambas deverá coexistir uma união de esforços e o reconhecimento de que o desenvolvimento da criança deve ser um objetivo que devem ter em comum.

(Penetra, 2010, p.16)

A maioria dos AO inquiridos encontra-se na faixa etária dos 50 – 60 ou mais anos de idade, havendo um número significativo na faixa etária acima dos 60 anos de idade. Se considerarmos que à data de ingresso na carreira desta faixa etária, as habilitações mínimas exigidas se situavam a nível do sexto ano de escolaridade desde a publicação do Decreto –Lei n.º45810 de 9 de junho de 1964, só alterada pelo nº1 do artigo 63.º, 66.º e n.º1 do artigo 6.º da lei n.º 465/86 de 14/10, passando a vigorar como escolaridade obrigatória o 9.ºano e, nº1 e 4 do artigo 2.º da Lei nº 85/2009 de 27/08, que estabelece como escolaridade obrigatória o 12.ºAno, concluímos que estes AO ingressaram na carreira possuindo até ao 9.ºano de escolaridade ou equivalente. Contudo, ao verificarmos as habilitações literárias atuais destes AO, verificamos que estas se situam entre o 9.ºano e o 12.ºano de escolaridade, sendo estas as habilitações dominantes no grupo dos AO em estudo. Daqui pode deduzir-se que houve, por parte dos AO, uma procura de melhoria dos seus níveis de qualificação iniciais e consequentemente a busca de uma maior valorização profissional.

Ainda neste contexto, os AO, mostram ser um grupo que valoriza a formação continua como forma de atualização de conhecimentos e desenvolvimento profissional e, consideram a oportunidade de formação interna para o seu desenvolvimento profissional, maioritariamente positiva.

Assim, sem um investimento na formação de assistentes operacionais, seja a inicial seja a contínua, não é plausível que estejam asseguradas as condições que podem contribuir para o seu desenvolvimento profissional, para a sua valorização, para a conquista de uma identidade profissional e para a (re)construção das crenças sobre a importância do papel destes profissionais na escola.

(Sousa, 2023, p. 36).

É também importante salientar a posição do Conselho Nacional de Educação, no sentido da necessidade de potenciar a formação inicial e a formação contínua, “dado o impacto

que o pessoal operacional pode ter no clima de escola e nos resultados dos alunos, nomeadamente em escolas frequentadas por alunos de estatuto socioeconómico baixo” (Bertinetti, Brederode Santos, & Rodrigues, 2020, p. 39). A este respeito, importa, ainda, destacar a dimensão educativa da ação profissional dos assistentes operacionais no contacto com os alunos diariamente

Quanto à necessidade de formação sentida pelos AO, estas destacam-se as Necessidades Educativas Especiais, novas tecnologias, a gestão de conflitos dos alunos e primeiros socorros e cuidados de higiene. Curiosamente, são também estas as áreas de atuação onde percecionam ter um melhor desempenho. Tal leva-nos a concluir que procuram formação não nas áreas mais deficitárias das suas funções ou naquelas em que percecionam ter menor capacitação, mas naquelas que mais gostam e onde se sentem mais confortáveis e seguros. Na ausência de outros elementos explicativos, configura-se alguma incongruência de atitudes, que aponta para um certo grau de acomodação e medo à exposição na aquisição de novos conhecimentos, mas que carece de maior aprofundamento.

Os AO revelam não estar totalmente satisfeitos com o conjunto de tarefas que executam na escola, embora as executem com muita satisfação. Ambicionam ter um papel mais ativo e colaborante no auxílio aos professores. Essa colaboração, segundo os mesmos, deveria incidir, maioritariamente, nas áreas de apoio a alunos com Necessidades Especiais, gestão de conflitos entre alunos, animação de grupos e utilização de ferramentas informáticas. Também aqui verificamos que a sua disponibilidade para cooperar com os professores é reflexo das áreas onde se sentem mais capacitados ou à vontade para o exercício das suas funções. Esta disponibilidade de cooperação pode ter maior grau de dificuldade de concretização uma vez que:

Não há realidades objetivas passíveis de serem conhecidas; as realidades criam-se e constroem-se no intercâmbio psicossocial da sala de aula. As percepções, apreciações, juízos e credos do professor são um fator decisivo na orientação desse processo de produção de significados, que constituem o fator mais importante do processo de construção da realidade educativa.

(Gómez, 1992, p.110).

Neste mesmo sentido também se pronunciaram a coordenadora de estabelecimento e a subdiretora que veem com agrado a colaboração dos AO como complemento ao

trabalho do professor, mas alertam para a dimensão pedagógica do processo de ensino-aprendizagem, que terá sempre de estar centralizada na figura do professor.

Os AO avaliam o desempenho das suas funções entre o Muito Bom e o Excelente e, percebem que esse desempenho é reconhecido e valorizado, essencialmente, pelos alunos, professores, pela coordenação de estabelecimento, chefias intermédias e pela direção.

Na mesma linha, o Relatório Técnico do Conselho Nacional de Educação deixa expressa a relevância dos assistentes operacionais:

Enquanto educadores, responsáveis por crianças e jovens em diferentes momentos do seu quotidiano, com os quais interagem num registo menos formal do que o dos professores, psicólogos, membros da Direção, entre outros.

(Bertinetti et al., 2020, p.8).

Apesar de se sentirem valorizados e reconhecidos pela comunidade educativa em que estão inseridos, os AO não deixam de expressar o seu descontentamento face à sua situação sócio profissional. Algumas das razões que estão por detrás deste descontentamento estão: os baixos salários, a sobrecarga de tarefas devido ao número insuficiente destes profissionais nas escolas, e que tem como consequência a exaustão e baixa realização profissional. Das entrevistas feitas aos AO, assinala-se a manifestação de uma grande vontade para que seja criada uma carreira na área da ação educativa, que explicita as suas tarefas e funções e que os diferencie dos restantes AO da saúde, da justiça e das autarquias. Explicam que, com a municipalização, veio a possibilidade da afetação dos AO que agora trabalham na educação transitarem, temporariamente ou permanentemente, para as Autarquias ou outros organismos do Estado. Esta possibilidade não é vista com agrado, e uma forma desta situação ser contornada, seria através da definição de um perfil de competências de acordo com as funções a desempenhar, na área da educação, quer por nível de escolaridade quer por área de intervenção.

Daqui se conclui que é necessário e urgente que estes atores, tidos como um dos pilares fundamentais ao funcionamento da escola vejam esse papel valorizado e reconhecido pela tutela, e que exista uma real intenção de reformulação da carreira dos AO, que aposte numa formação contínua e de qualidade destes atores educativos. A comunidade

escolar já reconhece o valor dos AO, e estes sentem-se reconhecidos por esta comunidade. Compete às instâncias superiores fazerem o mesmo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, M. (2000). Des(Equilíbrios Familiares: uma visão sistemática. Coimbra: Quarteto.
- Barroso, J. (1995). Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola (1.^a ed.). Lisboa: Instituto da Inovação Educacional.
- Barroso, J. (2005). Práticas Educativas e Organização Escolar. Lisboa: Universidade Aberta.
- Bertinetti, G., Brederode Santos, M. E., & Rodrigues, M. (2020). Estado da Educação 2020. Conselho Nacional de Educação.
- Bolívar, A. (2012). Melhorar os processos e os resultados educativos. O que nos ensina a investigação. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Carmo, H., & Ferreira, M. M. (2008). Metodologia da Investigação: guia para auto-aprendizagem (2^aed.). Universidade Aberta.
- Cury, A. (2003). Pais Brilhantes, Professores Fascinantes. Rio de Janeiro: Sextante.
- CREA. Community of Research on Excellence for All. (2017). Participação educativa da comunidade. Universidade de Barcelona [Licença CC BY-NC-ND 4.0]. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EPIPSE/modulos_included/modulo_8_-_participacao_educativa_da_comunidade.pdf
- Dawson. (2008). Practical research methods: A user-friendly guide to mastering research (2nd ed.). Oxford: How To Books.
- Formosinho, J. O., & Formosinho, J. (2013). Pedagogia-em-Participação: A Perspetiva Educativa da Associação Criança. Lisboa: Porto Editora/ Fundação Aga Khan Portugal.
- Fortin, M. F. (2009). Fundamentos e Etapas no Processo de Investigação. Porto: Lusodidacta.
- Gelatti, L., & Marquezan, L. (2013). Contribuições da gestão escolar para a qualidade da educação. Revista Gestão da Avaliação Educativa, 2(4).

Gómez, A. P. (1992). O pensamento prático do professor: A formação do professor como profissional reflexivo. In A. Nóvoa (Coord.), Os professores e a sua formação (pp. 95-114). Lisboa: Dom Quixote/ Instituto de Inovação Educacional.

Gonçalves, F. M. (2010). A escola em mudança - Uma reflexão sobre as competências e os desafios que se colocam ao assistente operacional [Tese de doutoramento]. Universidade de Coimbra.

Gadotti, M. (1998a). Construindo a escola cidadã: Projeto político-pedagógico. Vozes.

Gouveia, D. N. (2013). A gestão da escola e a participação dos atores educativos [Tese de mestrado]. Universidade Católica Portuguesa.

Guerreiro, A. (2014). A perceção do papel educativo dos auxiliares de ação educativa na educação de infância. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação e da Formação (não publicada). Faro: Universidade do Algarve. Disponível em: <https://sapientia.ualg.pt/bitstream/10400.1/7768/1/Dissertacao%20Mestrado%20Ciencias%20da%20Educacao.pdf>

Kuzma, E. L., Doliveira, S. L. D., & Silva, A. Q. (2017). Competências para a sustentabilidade organizacional: uma revisão sistemática. *Cadernos EBAPE.BR*, 15(3), 428–444. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/cadernosebape/a/fqCchzr/?lang=pt>

Liebowitz, D., González, P., Hooge, E., & Lima, G. (2018). OECD reviews of school resources: Portugal 2018. OECD Publishing. Disponível em: https://read.oecd-ilibrary.org/education/oecd-reviews-of-school-resources-portugal-2018_9789264308411-en#page1.

Lima, L. C. (1992). A escola como organização e a participação na organização escolar. Braga: Instituto de Educação da Universidade do Minho.

Lück, H. (2006). Ação integrada da escola: Gestão participativa. Vozes.

Many, E., & Guimarães, S. (2006). Como abordar... A metodologia de trabalho de projeto. Porto: Areal Editores.

Marchesi, A. (1995). Desenvolvimento Psicológico e Educação, Necessidades Educativas Especiais e Aprendizagem Escolar. Porto Alegre: Artes Médicas.

Marujo, H. (1997). As práticas parentais e o desenvolvimento socioemocional. In H. Marchand & H. Rebelo Pinto (Eds.), *Família, Contributos da Psicologia e das Ciências da Educação*. Lisboa: Educa.

Mendes, A. M. (2017). Fatores associados ao (in) sucesso escolar na disciplina de inglês no 3º ciclo numa escola do Funchal. [Em linha]. Disponível em https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/6282/4/DM_Alzira%20Mendes.pdf

Neves, D. (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 Setúbal, Escola Superior de Educação. Recuperado de https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/18016/1/DINA_NEVES.pdf

Ramalho, A. P., & Ramalho, J. G. (2015). O contributo dos trabalhadores não docentes no sucesso educativo no sistema de ensino português. *DEDICA. Revista de Educação e Humanidades*, 8, 161-176. <https://dialnet.unirioja.es>

Reis, F. L. (2018). *Investigação científica e trabalhos académicos-guia prático*. Edições Sílabo.

Rowe, W. G. (2001). *Creating wealth in organizations: The role of strategic leadership*. Stanford University Press.

Teodoro, S. (2006). Da integração à inclusão escolar. *Perspetivas e Conceitos*.

Revista Lusófona de Educação 8, 63-83.

Santana, D. A., & Monteiro, E. M. (2016). Os significados da relação família-escola na educação infantil: Perspectivas de pais e equipe pedagógica de uma escola particular.

Revista Brasileira de Educação, 21(66), 1–20.

<https://www.ufpe.br/documents/39399/2404730/SANTANA%3B+MONTEIRO+%2B2016.1.pdf/dc7fd776-eacf-47bd-918a-e9ac60a4d1e0>

Serra, H. (2005). Paradigmas da inclusão no contexto mundial. *Saber (e) Educar*, 10, 31-50.

https://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/724/2/SeE10_ParadigmasHelenaSerra.pdf

Simões, G. M. J. (2005). Atores e figurantes: Organização e gestão do agrupamento vertical de escolas. Porto: Edições Asa.

Sousa, O. M. P. (2023). Formação inicial e formação contínua de assistentes operacionais de agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas: Luz ou penumbra? [Tese de doutoramento, Universidade de Coimbra]. Universidade de Coimbra.

Yin, R. K. (2013). Case Study Research Design and Methods (5th ed.). Sage Publications.

Yukl, G. (1998). Leadership in organizations (4^a ed.). Prentice Hall.

QUADRO LEGAL

- Lei n.º 12-A/2008 de 27 de fevereiro.
- Lei n.º 35/2014 de 20 de junho.
- Decreto n.º 48572/1968 de 9 de setembro.
- Decreto-Lei n.º 49420/1969 de 24 de novembro.
- Decreto-Lei n.º 513/1973 de 10 de outubro.
- Decreto-Lei n.º 273/1979 de 3 de agosto.
- Decreto-Lei n.º 57/1980 de 26 de março.
- Decreto-Lei n.º 344/1982 de 1 de setembro.
- Decreto-Lei n.º 223/1987 de 30 de maio.
- Decreto-Lei n.º 115-A/1998 de 4 de maio.
- Decreto-Lei n.º 515/1999 de 24 de novembro.
- Decreto-Lei n.º 74/2004 de 26 de março.
- Decreto-Lei n.º 184/2004 de 29 de julho.
- Decreto-Lei n.º 121/2008 de 11 de julho.
- Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho.
- Decreto-Lei n.º 137/2012 de 2 de julho.
- Decreto-Lei n.º 50 /2018 de 16 de agosto.
- Decreto-Lei n.º 21/2019, de 30 de janeiro
- Portaria n.º 1049-A/2008 de 16 de setembro.
- Portaria n.º 29/2015 de 12 de fevereiro.

- Portaria n.º 272-A/2017 de 13 de setembro.

- Portaria 245-A/2020 de 16 de outubro.

ANEXOS

ANEXO 1 - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS AO

Secção 1 de 3

Inquérito de Investigação

B *I* U ↻ ↺

O presente questionário insere-se num projeto de investigação no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação – Gestão Escolar da formanda, Adriana Margarida de Jesus Pereira, docente da Educação Especial e pretende recolher dados sobre "A perceção dos Assistentes Operacionais no 1.ºCEB em relação ao seu papel na comunidade educativa".

Os dados recolhidos são confidenciais. As suas respostas são completamente anónimas.

Note que não há respostas certas nem erradas - todas são corretas desde que digam respeito à sua perceção sobre o que acontece na sua escola e não ao que considera o que seria a situação ideal.

Fico muito grata pela sua colaboração

1. Idade *

20 - 29

30- 39

40- 49

50- 59

Mais de 60

2. Género *

- Feminino
- Masculino
- Outro

3. Habilitações Literárias *

- 4.ºano ou equivalente
- 6.ºano ou equivalente
- 9.ºano ou equivalente
- 12.ºano ou equivalente
- Licenciatura
- Mestrado

4. Encontra-se a trabalhar nesta profissão há quantos anos? *

- 0 - 4
- 5 - 9
- 10 - 14
- 15 - 19
- 20 - 24
- 25 - 29
- Mais de 30

5. Trabalha neste agrupamento há quantos anos? *

- 0 - 4
- 5 - 9
- 10 - 14
- 15 - 19
- 20 - 24
- 25 - 29
- Mais de 30

6. Indique o número de quilómetros da sua residência ao trabalho *

- 0 - 4
- 5 - 9
- 10 - 14
- 15 - 19
- 20 - 24
- 25 - 29
- Mais de 30

7. Se pudesse escolher a escola onde trabalha, escolheria esta? *

- Sim
- Não

8. Se respondeu **Não**, indique a razão principal.

*Só deve responder a esta pergunta se anteriormente respondeu **Não**.*

- A distância de casa à escola
- As tarefas que lhe foram atribuídas
- A comunidade em que está inserida a escola
- A relação com os professores
- A relação com os alunos
- A relação entre os Assistentes Operacionais
- A relação com os encarregados de educação
- A relação com a direção.

9. De um modo geral, como avalia a sua relação com os seguintes elementos da * comunidade educativa.

	Muito Má	Má	Razoável	Boa	Muito Boa
a) Com os seus Colegas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b) Com os alunos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c) Com os professores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d) Com a direção	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e) Com os encarregados de educação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f) Restante comunidade escolar (psicólogos, terapeutas,)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
g) Entidade externas (junta de freguesia, associações locais, prestadores de serviços,	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Avalie a sua competência, numa escala de 1 a 5, relativamente às seguintes áreas: *

	Fraca 1	2	3	4	5 Excelente
a) Novas tecnologias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b) Relações interpessoais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c) Animação artística	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d) Conhecimentos de Psicologia da educação e do Desenvolvimento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e) Necessidades Educativas Especiais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f) Gestão de conflitos dos alunos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
g) Manutenção e limpeza dos espaços	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
h) Primeiros socorros, cuidados de higiene e saúde	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Das áreas de formação seguintes, assinale 3 em que gostaria de fazer formação. *

- Novas tecnologias
- Relações Interpessoais
- Animação artística
- Conhecimentos de Psicologia da Educação
- Necessidades Educativas Especiais
- Gestão de conflitos dos alunos
- Manutenção e limpeza dos espaços
- Primeiros socorros e cuidados de higiene

12. Como avalia a oportunidade de formação interna para o seu desenvolvimento profissional. *

- Muito Má
- Má
- Razoavel
- Boa
- Muito Boa

13. Considera que os assistente Operacionais deveriam ter um papel mais ativo no auxílio aos professores. *

- Sim
- Não

13.1. Se Sim, avalie a pertinência nas seguintes áreas de atuação *

	Pouco Pertinente 1	2	3	4	5 Muito Pertinente
a) Animação de grupos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b) Preparação de materiais didáticos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c) Utilização de ferramentas informáticas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d) Apoio a alunos com Necessidades Especiais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e) Gestão de conflitos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14.1 Numa escala de 1 a 5 avalie o seguinte item. *

O grau de satisfação com o seu trabalho.

	1	2	3	4	5	
Fraco	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Excelente

14.2 Numa escala de 1 a 5 avalie o seguinte item. *

O seu contributo para o bom funcionamento da escola.

	1	2	3	4	5	
Fraco	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Excelente

14.3 Avalie, numa escala de 1 a 5 a sua perceção relativamente ao reconhecimento e valorização do seu trabalho, por parte dos seguintes elementos da comunidade educativa. *

	Fraco 1	2	3	4	5 Excelente
a. Os Colegas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b. Os alunos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c. Os professores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d. A coordenação de estabelecimento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e. A direção	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f. Os encarregados de educação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
g. As chefias intermédias (chefes de pessoal, ...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

ANEXO 2 – GUIÃO DA ENTREVISTA

2.1 GUIÃO PARA A ENTREVISTA AOS AO

ABERTA/ INFORMAL

Parte I - Introdução

1. Como chegou até esta profissão?
2. O que mais a atraiu para esta profissão?
3. Alguma vez ponderou outras?
4. Esta profissão permitiu-lhe realizar alguns projectos de vida? Quais?

Parte II – Relacionamento Interpessoal

1. Como é o seu relacionamento com a comunidade Educativa (alunos, professores, EE e colegas e direcção)?
2. A natureza da relação (próxima ou distante, positiva ou negativa, subordinação ou cooperação).
3. Recebe feedback sobre do desempenho das suas funções? Quem lhe dá esse feedback (CE)? Como lhe chega esse feedback (oral, escrito, de forma informal (mexerico)?
4. Sente que tem autonomia na realização das suas funções? Se sim, em quais?
5. Melhoraria o desempenho das suas funções se lhe fosse atribuído um maior grau de autonomia?

Igualmente positiva é a avaliação do seu contributo para o bom funcionamento da escola, classificado como Excelente por 65% dos AO e Muito Bom por mais 35% dos inquiridos.

Apenas 5% dos AO inquiridos não vai além do Bom na classificação do seu contributo.

Parte III – Desempenho de Funções

1. Porque considera que o seu papel (funções/ desempenho) é um contributo Excelente e ou Muito Bom para o funcionamento da escola?

... receção e entrega dos alunos ... auxilio aos alunos nos recreios, no almoço e em situações de doença ... manutenção e limpeza dos espaços escolares ... auxílio aos professores...

Parte IV – Formação

1. Sente que o agrupamento ou o Município lhe faculta a formação necessária à melhoria do desempenho das suas funções?
2. Quais destas duas entidades lhe oferece mais hipóteses de formação?
3. A participação nestas formações são de carácter voluntário ou obrigatório?
4. Quando sente uma lacuna numa determinada área que faz parte do seu desempenho, procura formação nessa área? Costuma encontrar?
5. Pensa que seria pertinente no futuro existir ramos de especialização dentro da sua profissão? Quais?

2.2 GUIÃO PARA A ENTREVISTA À CHEFIA INTERMÉDIA/ DIREÇÃO

ABERTA/ INFORMAL

Parte I - Introdução

1. Há quantos anos exerce cargos de chefia (Coordenadora de Estabelecimento)/ Direção?

Parte II – Relacionamento Interpessoal/ Desempenho de Funções

1. Qual é a importância que atribui (no caso deste estudo) aos assistentes operacionais e às funções desempenhadas por estes?

Parte III – Formação

1. Qual a importância que atribui às funções desempenhadas pelos AO?
2. Considera que o agrupamento faculta a formação necessária à melhoria do desempenho das funções dos AO?
3. Como é definida a oferta formativa aos AO no agrupamento?

Essa definição tem como base as necessidades do Agrupamento ou as dos AO?

Os AO são ouvidos na escolha da sua formação....

4. Quem oferece esta formação, são as entidades internas ou externas?
5. Pensa que seria pertinente no futuro existir ramos de especialização dentro da sua profissão? Quais?

ANEXO 3 – ENTREVISTAS - TRANSCRIÇÃO

3.1 ENTREVISTA À DIREÇÃO

Adriana: No âmbito da nossa investigação, com o tema “A PERCEÇÃO DOS ASSISTENTES OPERACIONAIS NO 1.º CEB EM RELAÇÃO AO SEU PAPEL NA COMUNIDADE EDUCATIVA”, elaborei umas perguntas para obter mais informação para enriquecer este estudo e, para isso estou aqui com a professora Lígia, que à altura do estudo do inquérito realizado era a Vice-diretora do Agrupamento, para falarmos de alguns pontos que ficaram menos esclarecidos nos inquéritos. Então, a primeira pergunta que eu tinha para colocar à professora Lígia era há quantos anos é que exerce cargos de direção?

Lígia: Tenho Quinze anos de experiência em cargos de direção.

Adriana: Portanto, quinze anos de experiência?

Lígia: Comecei como assessora ainda nos antigos Conselhos Executivos, não contando para estes quinze anos que acabei de referir. Depois, como adjunta, e só no final, nos últimos oito anos, como subdiretora.

Adriana: Ok. Então, tem muito conhecimento! Foram muitos anos a exercer este tipo de cargos e a lidar com as pessoas e a geri-las.

Qual é a importância que atribui (no caso deste estudo) aos assistentes operacionais e às funções desempenhadas por estes?

Lígia: A importância é muita! São um dos pilares. Há vários pilares onde assenta, digamos assim, a estrutura e eles são um dos pilares. Portanto, qualquer um dos pilares que falhe, a estrutura não funciona. Portanto, são um dos pilares essenciais e principais. Primeiro, porque fazem aqui um apoio maior, sem pensar noutra tipo de funções de manutenção, limpezas, etc., mas aos alunos e, portanto, são essenciais e que até vão para além das suas competências. Portanto, o essencial está o pilar dos professores, está o pilar dos não-docentes em que se englobam os assistentes operacionais com grande peso, os técnicos superiores, claro que também têm uma grande importância e os assistentes técnicos. Portanto, em qualquer escola têm um grande peso.

Adriana: Nas respostas que obtivemos nos inquéritos, os dois principais atores da comunidade escolar por quem eles se sentem valorizados, era pela gestão intermédia, neste caso a coordenadora de estabelecimento, e pela direção do agrupamento. Num mega agrupamento como este, tão disperso, é curioso que eles tenham elegido a direção como as pessoas que os valorizam. O que é que acha que a sua direção fazia de diferente para obtermos uma resposta assim?

Lígia: De diferente, relativamente a outros, com certeza..., mas sempre foi a nossa linha. A nossa forma de atuação com os recursos humanos sempre foi de proximidade, quer com os professores, quer com os não-docentes. Portanto, nós exercemos e atribuímos grande importância à proximidade física. Ou seja, este agrupamento teve muitos problemas, porque foi o resultado da reunião de três agrupamentos, portanto, é um Mega Agrupamento. Foi muito difícil, ao longo destes anos, em que nós estivemos a desenvolver um trabalho de unificação. Primeiro para tornar três agrupamentos num só, para construir uma identidade e nós conseguimos-la, fazendo esta proximidade às pessoas. Primeiro, porque era a nossa linha, quer minha, quer do diretor e quer dos outros elementos da direção. Tivemos uma vertente sempre muito humana, de proximidade aos assistentes operacionais, exigindo sempre competência por parte destes, contudo, foi sempre priorizada por nós. Então, como é que nós fazíamos? Nós explicávamos, e acho que a informação a passar era entendida, porque justificávamos o porquê de as coisas serem assim e isso é muito importante. Portanto, quando apenas se transmite as informações do modo em que tem de ser assim e pronto, não funciona! É necessário dar feedback positivo e negativo, isso estabelecia um grau de grande confiança entre todos nós, entre a direção e entre eles. Portanto, não havia problema nenhum, ou falta de confiança, para que pudessem depositar em nós, o que quer que seja, os seus desabafos, as suas discordâncias, porque as discordâncias eram sempre tidas como construtivas e não destrutivas. Portanto, eram sempre vistas como meio de melhorar. No início do ano letivo, explicávamos sempre o porquê da distribuição de serviço. Tivemos sempre a preocupação de colocar as pessoas, no máximo, próximo das suas residências, porque também é difícil as deslocações dentro do concelho que é enorme tornando a deslocação muito dispendiosa para os AO, como é evidente! Houve, contudo, necessidade de deslocar pessoas para locais que não seria do seu agrado, mas havia sempre a preocupação de lhes explicar o porquê, portanto era sempre em último recurso. Para além disso, no início de todos os anos a distribuição de serviço, era feita

em colaboração com as coordenadoras de estabelecimento e com os AOS presentes. Também fazíamos outras reuniões regularmente em todas as escolas com o pessoal não decente. Para além disso, fazíamos uma gestão de proximidade, deslocando-nos frequentemente às escolas, tarefa que era cansativa, mas necessária! Fizemos uma distribuição entre nós, elementos da direção, em que cada um tinha afeto a si uma escola do agrupamento, por onde tínhamos de passar durante a semana, pelo menos uma vez. Essa proximidade, estabeleceu um nível de confiança alto e fez com que, talvez tivessem essa opinião sobre nós, penso eu! E também a sensibilidade para os problemas diários de todos nós. Se tentarmos compreender as pessoas para que estivessem predispostas para aqueles sacrifícios que têm de fazer para além do exigível e da competência deles por vezes. E a disponibilidade deles é sempre, na maioria, sempre muito grande. E tivemos um feedback bom e fico agradada dessa resposta.

Adriana: Num Mega agrupamento como este sabia o nome dos assistentes operacionais?

Lígia: Sim

Adriana: De todos?

Lígia: Sim, sim ... Eu, particularmente, não posso falar porque eu sou uma pessoa que trata as pessoas todas e os alunos todos do agrupamento pelo seu nome, porque tenho uma memória (risos)... Mas sim, os funcionários nós tratávamo-los sempre todos pelo nome e sabemos quem são, das 15 escolas, nós temos 15 escolas e, portanto... tínhamos esse conhecimento.

Adriana: E havia um conhecimento das vidas deles? E enquadramento das suas vidas?

Lígia: Nós temos, pronto, essa proximidade, essa conversa, essa... Não é perda de tempo e investimento que nós, quando passávamos pelas escolas, tínhamos o cuidado de ter com as pessoas e, ao longo de tantos anos, faz com que saibamos a vida das pessoas, se têm filhos na universidade, se não têm, se têm problemas com as mães, com os pais que estão em casa, acamados e, por isso, têm constrangimentos, etc. Isso para nós era normal.

Adriana: Sente que eles tinham a formação adequada às suas funções?

Lígia: Isso é grande problema, a nível dos assistentes, não só assistentes operacionais, como assistentes técnicos. Não têm o suficiente! Durante muitos anos, fizeram parte da tutela do Ministério da Educação e, da parte do Ministério da Educação, não tiveram respostas a nível de formação. Ou seja, não eram feitas formações. Depois, houve transferência de competências para os municípios e continuaram na mesma linha, ou seja, eles não têm quase formação nenhuma e oferta nenhuma. Como é que nós podemos, ou podíamos ou íamos colmatando algumas destas falhas? Com pedidos de colaboração para algumas ações, com alguma formação que pudesse ser útil para eles. Quer a nível de relações humanas com os alunos, quer a nível de problemáticas com os alunos, o autismo, etc. Também me lembro de trazer cá uma especialista para falar ao nível delas e como devem lidar com estes alunos, especificamente os da unidade que temos em Montemor e em Arazede. Lembro-me de eu e o diretor fazermos também formações com elas sobre o e-mail institucional, como é que devem aceder ao e-mail institucional, como é que poderiam enviar documentos, receber documentos, ler as orientações, porque como é um mega agrupamento é difícil a comunicação. Que foi um a formação dentro das novas tecnologias e isso fazíamos nós e tivemos de fazer algumas, mas também com os bombeiros, por causa dos primeiros socorros, de focos de incêndio ou pequenos focos de incêndio ou emergências, etc. Mas isso é tudo muito à base de protocolos e pedidos para que as pessoas venham até à escola. Porque formações, formações a sério, elas existem muito poucas ou são quase inexistentes.

Adriana: E era assim que o agrupamento tentava responder a essa necessidade? E acabava por suprir as necessidades do agrupamento?

Lígia: Essa resposta de formação nunca é a ideal. Porque se houvesse um plano, todos os anos seria o ideal, até porque faz parte da lei! No início do ano é feito um levantamento das necessidades de formação, quer para docentes e não docentes. Nós contávamos os assistentes operacionais e recolhíamos as necessidades que eles sentiam de formação. E eles lançavam vários temas e de forma a que constituíssemos o plano de formação deles. Esse plano de formação não tinha resposta porque não existiam formações por parte da tutela. E dentro desse plano tentávamos nós colmatar algumas necessidades, ou responder a alguma dessas propostas, com esses tais protocolos. Mas nunca era suficiente, nem é suficiente! Porque tem de haver, efetivamente, e tem de se

pensar seriamente, em planos específicos de formação anuais para os assistentes operacionais e técnicos no geral. A nível do país e dentro desta carreira, que a meu ver não é valorizada!

Adriana: Entendo... Voltando ao inquérito dos assistentes operacionais, encontramos algum sinal de insatisfação. Porque 60% deles consideram que gostariam de ter um papel mais próximo no auxílio aos professores. Possivelmente dentro da sala de aula, fazerem parte da aprendizagem dos alunos...

Isto é exequível? Sim ou não? O que é que uma direção pensa sobre isso, quando 60% dos seus assistentes operacionais querer ser mais participativo no processo de aprendizagem dos alunos junto dos professores?

Lígia: Nós temos aqui de ver uma coisa... que cada um tem as suas competências, como é evidente, não é? E dentro das competências deles, é legítimo terem também outro tipo de ambições. É preciso uma formação base, que não existe, para que possam auxiliar os professores. Eles já fazem muito isso nas unidades (CAA). Por exemplo, nas unidades em que têm formação mais específica, mas ainda assim faltam-lhes muito formação. O querer é importante, mas efetivamente há aqui a parte pedagógica, que é pedagógica e é do professor relativamente à aprendizagem. Eu penso que aqui o que eles quererem é serem um apoio, não é? Um maior apoio do professor! E muitas vezes são, não é? Mas não compete, como é evidente, aos assistentes operacionais estarem em contexto de sala de aula. Só se for como tarefeiro, já acompanham alunos com necessidades, essas funções de apoio, que não são propriamente pedagógicas, não é? Agora, em contexto de sala de aula, normal não é essa a função deles, até porque deixariam, o seu posto ou as suas funções para poderem fazer parte da sala...

Adriana: Resta-me uma última pergunta, o que é que pensa que seria pertinente nesta profissão existir uma reestruturação da carreira, no que toca aos assistentes operacionais?

Lígia: Por um lado uma especialização, o próprio nome indica, iria privilegiar a qualidade, não é? São especializados, privilegiava-se a qualidade em determinadas áreas. Mas, por outro lado já são recursos tão mínimos, que atualmente não são os suficientes. Se houvesse essa especialização, haveria aqui a diminuição de valências, porque só faziam uma parte do trabalho e, portanto, com o número de funcionários que

temos atualmente e com atual portaria que estabelece os rácios, seria impossível. Já foi assim, há muitos anos, os assistentes operacionais, que eram chamados auxiliares educativos, estabelecia-se um posto e ele era fixo. Ou seja, nos laboratórios, o apoio aos laboratórios, s  trabalhavam no apoio aos laboratórios. Isso acabou, exatamente porque o número de recursos são mínimos e também se acaba por se poupar muito dinheiro também nisso, não é? Portanto, também   por aí... Portanto, há determinados setores, e eu aqui na Educa o Especial, acharia que sim, que deveria ser dada forma o às pessoas que trabalham efetivamente com estes alunos e fazem-no de corpo e alma, não é? Agora, em tudo, não! Porque seria impossível, porque ter mos de ter um dobro dos recursos que temos e não se justificaria, porque não os há... Isto é em todo o lado, não é? Cada vez há menos especialistas, cada vez há mais polivalentes. Porquê? Porque nós não podemos pôr um especialista só na portaria, não é? Quer dizer, é um recurso que está ali, que   subaproveitado, ao fim e ao cabo! E, portanto, na escola não pode haver recursos subaproveitados, seria utópico. Eu penso que era contraproducente.

Adriana: Eu agradeço muito o contributo para este estudo. Eu não tenho mais nenhuma pergunta a fazer. Não sei se quer deixar mais algum contributo sobre esta temática ou alguma considera o?

Lígia: Não. Mas, são espero   que este tema e que esta tese sirva, para gerar uma reflexão sobre esta carreira, principalmente, porque é uma carreira pouco valorizada. Fala-se pouco deste ator da comunidade escolar, aliás fala-se muito pouco e precisa de ser valorizada, precisa de ser estimulada, de ser estudada e reestruturada. Que estes estudos tragam para o terreno, um contributo prático. E também chegue a quem possa mexer na carreira dos assistentes operacionais e melhor -la.

Adriana: Muito obrigada.

Lígia: De nada.

3.2 ENTREVISTA À CHEFIA INTERMÉDIA

Adriana: No âmbito da nossa investigação, com o tema “A PERCEÇÃO DOS ASSISTENTES OPERACIONAIS NO 1.º CEB EM RELAÇÃO AO SEU PAPEL NA COMUNIDADE EDUCATIVA”, elaborei umas perguntas para obter mais informação para enriquecer este estudo e, para isso estou aqui com a professora Isabel, que à altura do estudo do inquérito realizado era a Coordenadora de um dos Estabelecimentos, para falarmos de alguns pontos que ficaram menos esclarecidos nos inquéritos. Então, a primeira pergunta que eu tinha para colocar à professora Isabel era há quantos anos é que exerce o cargo de Coordenadora de Estabelecimento?

Isabel: Há 14 anos.

Adriana: E escola que está responsável é uma escola que vai desde o primeiro ciclo até ao terceiro ciclo, que antigamente não estava agrupada e que agora passou a estar no mega agrupamento.

Isabel: Sim, em 2015 passou a ser uma escola, portanto, de primeiro ciclo, segundo e terceiro. Até lá, tínhamos só o segundo e terceiros ciclos.

Adriana: Pronto, e então é uma escola ainda com dimensão, visto que já foi independente e que agora está Mega agrupada, no agrupamento em estudo, que não iremos citar. Então, eu começava por perguntar, Isabel, há quantos anos é que dá aulas?

Isabel: Dou aulas há 34 anos.

Adriana: 34 anos, com 14 de experiência de coordenativa: Portanto, 20 como professora mais estes últimos 14 a acumular com a coordenação de uma equipa de professores, técnicos e auxiliares, que é o motivo do nosso estudo. Então, qual é a importância que atribui às funções desempenhadas pelos auxiliares de educação, no papel da escola?

Isabel: Portanto, os auxiliares, no contexto escolar, acho que têm um papel de extrema importância, uma vez que são elas que abrem o estabelecimento, acolhem as nossas crianças, muitas vezes os problemas que já vêm de casa e entregam-nos no final do dia e

fazem a gestão de tudo o que é intervalos, almoços, todo o funcionamento da escola em si. Portanto, acho que eu sou uma das pessoas que valorizo e, de certa forma, elogio o trabalho que elas desempenham, atendendo que aquilo que, no final, elas acabam por levar ao final do mês, é irrisório, face ao sacrifício que elas passam aqui no dia a dia.

Adriana: Muito bem, e se fôssemos falar aqui no âmbito do desempenho das suas funções, no teu entender, achas que há áreas que elas deviam ter mais formação, a formação está boa, como está? Como é que elas deviam ser capacitadas? E se sim, em que áreas sentes mais essa falta?

Isabel: As nossas funcionárias, a maior parte, digamos, à volta de 90%, estará a atingir quase a idade de reforma. Elas, ao longo destes anos, têm tido formações. O facto é que muitas dessas formações não são aplicadas, tendo em conta o número reduzido de funcionários que temos cada vez menos em cada escola. E daí elas não terem essa oportunidade. Elas têm tido formação na área da educação especial, algumas até na área de gestão de conflitos, praticamente têm todas formação na área da segurança. Portanto, ao longo dos anos elas têm tido formação. Nem sempre têm é a oportunidade de a colocar em prática, o que é uma pena! Praticamente, a área que nós sentimos mais a falta de formação neles é na área das novas tecnologias. Por outro lado, também não veem o esforço compensado com o acréscimo remuneratório que iriam ter no final do mês. Esta é uma área que existe com menos capacitação nas assistências operacionais da nossa escola.

Adriana: Também, se calhar, está relacionado com a idade?

Isabel: Sim, elas não têm apetência, não têm curiosidade. Depois, como à maior parte faltará 4 ou 5 anos para ir para a reforma, acham que o sacrifício também não compensa.

Adriana: No inquérito, os AO responderam que gostariam de estar muito próximas dos professores no processo de ensino e aprendizagem. Esta hipótese é viável ou não? Como é que seria viável? Será que é, será que não é?

Isabel: Eu julgo que do primeiro ciclo ao terceiro ciclo, que é precisamente a realidade da nossa escola, eu julgo que não estou a ver a viabilidade nessa área. É sim, na preparação de equipamentos, preparação dos laboratórios para a execução das

experiências, na sala de TIC, na abertura e na preparação dos computadores, se está tudo direito, aí sim. Agora, elas têm um papel também importante, não digo na educação, mas na vigilância, no controlo e na articulação com os professores, muitas vezes diretores de turma, na transmissão do que se passa com eles. Por exemplo, na área do bullying, temos uma equipa em que está muito atenta à violência e vai articulando com todos os professores. Também na área da transmissão dos encarregados de educação, que muitas vezes, quando chegam aqui à escola e não encontram o diretor de turma, deixam as informações que depois são transmitidas aos professores. Elas, em si, essa ligação têm. Agora, na área dentro da sala de aula, não vejo qualquer tipo de ajuda. E porquê? Porque nós, muitas vezes, usamos as coadjuvações, mas são entre áreas disciplinares, em que um professor está com o professor titular tem conhecimento específico da disciplina e pedagógica da área que vai ensinar.

Adriana: No inquérito que nós fizemos, também recolhemos a informação que elas sentem valorizadas, neste caso, por ti, que és a coordenadora de estabelecimento e pelos alunos, e não tanto essa valorização é encontrada junto dos encarregados de educação e dos próprios colegas AO.

Como é que entendes esta resposta, de elas sentirem-se valorizadas pela chefia intermédia, neste caso, pelos alunos, e não tanto pelos pares e pelos encarregados de educação?

Isabel: Relativamente a sentirem-se valorizadas pelos meninos, é verdade, porque elas têm um contato direto com eles e uma forma de estar da proximidade que nem professores, nós próprios não temos, e daí elas sentirem-se acarinhadas por eles. Relativamente aos encarregados de educação, eu julgo que poderá haver um ou outro que não as valorize. Nesta escola, eu julgo que a maior parte dos pais valoriza, só que provavelmente não transmite isso. Nós fazemos imensas atividades, quer no final do ano, quer no Natal, Carnaval, elas estão sempre presentes junto com a restante comunidade escolar. Os Encarregados de Educação dão valor não só aos professores, mas também a elas que estão envolvidas na preparação de tudo o que é necessário para as atividades extracurriculares. Portanto, eu não vejo porque elas se sentem desvalorizadas por eles, só se for por falta de comunicação dos pais e encarregados de educação, diretamente com elas. Mas eu, enquanto coordenadora, muitas vezes vejo que eles tecem elogios relativamente a eles (AO). Agora, algumas (AO) têm mais

competência, se calhar para estar numas áreas do que noutras. O que nós fazemos aqui é a rotatividade. Há encarregados de educação que têm preferências por A, B ou C e até se adaptarem, demoram algum tempo. E é aí, nessa transição, que muitas vezes elas não se sentem valorizadas, ou desconfortáveis muitas vezes pelo local ou tarefa que estão a exercer.

Adriana: E porquê é que eles se sentem valorizados por ti? O que é que achas que fazes para elas se sentirem valorizados por ti?

Isabel: Porque eu avalio de perto o trabalho delas e tenho um contacto de muita proximidade. Mesmo nas interrupções letivas, eu venho praticamente sempre à escola, converso com elas, ouço também os problemas delas e entendo que o trabalho delas não é menos do que qualquer trabalho de um professor. Com funções diferentes, mas se as nossas assistentes operacionais não estiverem bem, não conseguem transmitir nem acolher bem uma criança e dar-lhe o apoio necessário. Elas estão aqui desde as oito menos um quarto e encerram a escola às seis da tarde. Portanto, para elas estarem bem, têm que também estar bem psicologicamente. E acho que essa é a minha função, é agregar quer assistentes operacionais, quer os docentes tudo na mesma casa. E é isso que eu tento fazer.

Adriana: Eles (AO) também responderam que não se sentem muito valorizadas entre os pares, uns com os outros. Isso será porquê?

Isabel: Eu acho que isso também não é de todo verdade. Não é o facto de não valorizarem, é o facto de não sentirem que é importante elogiar o trabalho do outro. Portanto, elas vêm de uma faixa etária, como eu disse no início, já na casa dos 60. Não têm aquela disposição para elogiar, para serem simpáticas umas com as outras, nesse sentido. Mas eu acho que isso é próprio de cada uma. Não vejo que seja de todo verdade.

Adriana: Será uma perceção errada, então?

Isabel: Eles trabalham, fazem o trabalho deles com muita responsabilidade. É engraçado, por exemplo, chega-se ao Natal, ao Carnaval, elas fazem jantares e almoços todas juntas, convivem, onde eu estou também presente.

Adriana: Portanto, o clima é bom entre elas?

Isabel: É bom! O que acontece é que quando eles andam a trabalhar, é sempre com muita pressão, porque limpam, por exemplo, as salas e têm meia hora, três quartos de hora para limpar ao final do dia, porque as salas vão estando ocupadas. E esse stress, essa agitação toda, se calhar não lhes dá tempo suficiente para elas, também no dia a dia terem um momento só para elas. Têm horários de almoço alargados, para ser possível a escola abrir cedo e fechar tarde. Ora, este tipo de horários, e o pouco número de funcionários, também não lhes dá, diariamente, esse tempo para poderem relaxar, estar um bocadinho entre elas, para conviver.

Adriana: É sempre a pressão...

Isabel: Sim. É sempre em pressão. E, portanto, o que eu noto é que, em contexto em que a escola não tem alunos, está fechada, portanto, nas pausas, aí nota-se um clima completamente diferente entre elas. Amigas, cada uma traz lanches partilhados, não há dia nenhum que não partilhem lanches, que convivam, porque estão descomprimidas. Portanto, eu acho que isto é mesmo da tensão do dia a dia, do stress que existe na escola, no dia a dia. Fora disso, não vejo.

Adriana: Eu, por mim, não tenho mais perguntas, mas pergunto se queres dizer mais alguma coisa sobre este tema.

Isabel: Gosto muito do que faço, dou o meu melhor, e ajudo sempre, é o meu lema, para que a escola corra da melhor forma e todos estejam satisfeitos. Acho que temos de dar um bocadinho de nós, como seres humanos.

Adriana: Sermos gente para outra gente!

Adriana: Muito obrigada, agradeço muito esta oportunidade...

Isabel: Eu também quero agradecer. Foi um momento muito agradável. E espero que consiga contribuir para o teu estudo Adriana. Um bom desempenho!

Adriana: Obrigada. Encerramos a entrevista então.

Isabel: Obrigada.

3.3 ENTREVISTA AOS ASSISTENTES OPERACIONAIS

3.3.1 ENTREVISTA À AO1

AO1 - Maria

Adriana: No âmbito da nossa investigação, com o tema “A PERCEÇÃO DOS ASSISTENTES OPERACIONAIS NO 1.º CEB EM RELAÇÃO AO SEU PAPEL NA COMUNIDADE EDUCATIVA”, elaborei umas perguntas para obter mais informação para enriquecer este estudo e, para isso estou aqui com a assistente operacional Maria, para falarmos de alguns pontos que ficaram menos esclarecidos nos inquéritos. Então, a primeira pergunta que eu tinha para colocar à Maria era há quantos anos é que exerce esta profissão?

AO1 - Eu já estou cá nesta casa há 27 anos, há 27 e alguns meses.

Adriana: Que idade é que tem?

AO1 - Eu já tenho neste momento 55 anos.

Adriana: Como é que chegou até esta profissão?

AO1 - Então, eu moro aqui perto e claro que há 27 anos atrás eu também só tinha tele-escola, o sexto ano e claro que isto me atraiu. Uma escola aqui perto, mesmo ao lado, eu também tinha uma filha pequena e através de conhecimento, naquele tempo era concurso, concorri. Portanto, fazia umas horas aqui no pavilhão desportivo, aqui ao lado, concorri e depois fui aceite e fiquei satisfeita na altura, muito satisfeita! Depois, claro que gostei deste mundo também, o facto de ter só a tele-escola, depois tive conhecimento que havia o ensino recorrente, estudei à noite e fiz o 9º ano. Depois mais tarde, nas "Novas Oportunidades", também fiz o 12º ano. Mas este mundo, confesso que é fácil porque é perto da minha residência, sendo mais próximo de casa pude acompanhar mais as minhas filhotas, porque é mesmo assim, e gosto deste mundo do ensino, de trabalhar com professores, com alunos, pronto, acho que faço o meu melhor, faço o que posso.

Adriana: Ok. Alguma vez ponderou, depois de entrar nesta profissão, de ter outra ou sair desta para ir fazer outra coisa?

AO1 - Pronto, a outra seria sempre mais distante, também ponderei sempre o facto de morar perto, são apenas metros, posso dizer, e lá está, acho que tenho estado satisfeita ao longo dos anos...

Adriana: Apesar do vencimento que auferem?

AO1 - Claro que sei que há quem ganhe mais, mas também tem de se deslocar e a pessoa pensa nisso tudo, não é?

Adriana: Exato, e compensava muito para si?

AO1 - Compensava, sim, sem dúvida.

Adriana: Esta profissão permitiu-te realizar alguns projetos de vida? Acho que já respondeu mais ou menos a isso, contudo gostaria de aprofundar?

AO1 - Sim, estive mais próximo delas, e penso que como tinha só a telescola, que naquele tempo era mesmo aqui, consegui depois o 9º ano no ensino recorrente, ela estava tendo conhecimentos também, é óbvio que se calhar fosse outra área, que antigamente, por exemplo, antes de vir, era enxergar o meio rural, era agricultura, era mesmo assim, trabalhar nesse meio.

Adriana: E também foi uma hipótese de progredir os seus estudos...

AO1 - AO: Sim e assim, fui tendo outros conhecimentos e evoluindo, penso eu...

Adriana: E como é a sua relação com os vários elementos da comunidade escolar? Com os professores, com os alunos, com os seus colegas?

AO1 Eu até acho que é muito boa, pelo menos... Posso estar enganada, mas a impressão que tenho acho é essa.

Adriana: Toda a gente gosta de si...

AO1 - Eu acho que sim. Mesmo por parte dos alunos, acho que sim.

AO1 - Posso estar enganada, claro que nunca dá para satisfazer toda a gente, é impossível, mas pronto...

Adriana: E esse feedback do seu desempenho, se as coisas estão a correr bem no seu sector ou se não estão a correr bem... Como é que chega esse feedback até a si? São as pessoas que dizem? Quem diz? É via email (escrito)...

AO1 - Pronto, é principalmente a nossa coordenadora. Eu gosto muito dela, sinceramente. E sinto isso da parte dela também. É uma pessoa com quem se pode conversar, expor as nossas dúvidas, os nossos problemas, por vezes ela ouve-nos.

Adriana: Tenta resolver...

AO1 - E também nos acalma de certa forma, valoriza-nos. Mostra-nos que nós realmente estamos a fazer um bom trabalho. Pronto, é isso que nos faz... É isso!

Adriana: E acha que tem a autonomia toda que devia ter, que precisa de ter, para desempenhar bem as suas funções? Se tivesse mais, seria melhor? Ou sente que tem pouca?

AO1 - Eu, sinceramente, neste momento, no setor onde estou, faço à minha maneira. Acho que ninguém vem a dizer que não se pode fazer isto ou não se pode fazer aquilo. Posso até estar errada, mas também não vem cá ninguém a dizer que não pode fazer assim ou que se pode fazer de outra maneira. Eu faço o meu melhor e penso que estou à vontade para o fazer com os utensílios que tenho, com as ferramentas que tenho.

Adriana: E acha que esse trabalho é um fator muito importante para o desenvolvimento da escola, o trabalho que faz?

AO1 - Eu acho que sim. Eu acho que é muito importante.

Adriana: Muito bem, agora iremos mudar de assunto e falarmos um bocadinho sobre formação, sente que gostaria de ter mais formação, sim ou não? E se sim, em que área?

AO1 - Não sei, na área da informática há sempre coisas a aprender, coisas novas, coisas que mudam. Pronto, eu vou tentando me desenrascar sempre. Acho que tenho conseguido. Mas, claro, há sempre coisas novas que gostaria de aprender, principalmente nessa área.

Adriana: E essa formação existe? É facultada? Como é que chega essa formação até a si? Como é que é a questão da formação com o pessoal não decente?

AO1 - Ainda há pouco tempo fizemos...

Adriana – Sugerida pelo agrupamento ou pela de Câmara?

AO1 – Bem... pelo agrupamento.... Do agrupamento ainda há pouco tempo. A nossa chefe até nos informa, mas claro que nunca vai toda a gente, não é? Há pouco tempo fizemos uma formação sobre a segurança no trabalho. O sindicato também, que por vezes divulga.

Adriana Porque é pós-laboral? É depois do trabalho?

AO1 - Sim é depois do trabalho ou nas interrupções letivas. Mas depois existe a questão da distância..., isso também não facilita muito. Sobretudo quando isso não acrescenta para mudarem as coisas... Para mudar o salário ou para melhorar as condições, não é? Para esse fim não contribui para nada! Só mesmo para o conhecimento pessoal e para o desempenho. É um bocado desmotivante! As pessoas fazerem tantos quilómetros e tantas formações e depois isso não se vê refletido no vencimento.

Adriana Essas participações nas formações costumam ser de carácter voluntário, ou não é obrigatório? Vão todos os querem ir?

AO1 - Normalmente são seleccionadas as pessoas, mas é óbvio que se houvesse um motivo de força maior, se eu não posso ir e tiver uma justificação válida, então não é obrigatório. Por exemplo, nesta última que fizemos foi selecionado um grupo e eu fui.

Adriana Então, quando sente uma lacuna numa determinada área do seu desempenho, sozinha procura essa formação ou não? Ou espera que essa formação surja com esse tema por parte da escola?

AO1 - Não, por acaso nunca me surgiu uma situação dessas que eu tivesse de procurar. Espero pelas que surgem na escola.

Adriana Uma resposta que obtivemos no inquérito, é que os assistentes operacionais gostariam de estar mais próximos dos professores, e fazer parte do ensino-aprendizagem. O que é que acha sobre isso?

AO1 - Quando é preciso, nomeadamente, os meninos de Educação, pois é claro que eles estão aí e cada vez são mais. Temos de os ajudar.

Adriana Se existisse uma reformulação na vossa carreira, seria no seu ponto de vista, melhor os assistentes operacionais terem ramos de especialidade ou esta combinação de multifunções como é agora?

AO1 - Eu acho que é bom, para mim, acho que é bom sabermos de tudo um pouco. Aliás, nesta escola acho que já tive todo o lado. Mais ou menos, mal ou bem, acho que em qualquer sítio. É claro que se tivermos um determinado tempo naquele sítio ali, focamos mais e trabalhamos melhor naquela área. Mas eu acho é bom sabermos de tudo um pouco. Sobretudo porque há poucos funcionários na escola e saber lidar com tudo, na falta de um podemos desarrancar todas as situações.

Adriana Porque têm um sistema de rotatividade anual, não é? E aprenderam as funções todas e não estão só focados numa. Aliás, o AO é a palavra em si. É o que faz tudo, não é?

AO1 - É isso, pois.

Adriana Pronto, eu não tenho mais perguntas a fazer... Gostaria de dizer mais alguma coisa?

AO1 - Não, acho que não! Foi até uma conversadita muito simples (risos).

Adriana Sim e boa (risos). Então vou dar por encerrada a entrevista e muito obrigada por tudo.

3.3.2 ENTREVISTA À AO2

AO2 – Maria

Adriana - No âmbito da nossa investigação, com o tema “A PERCEÇÃO DOS ASSISTENTES OPERACIONAIS NO 1.º CEB EM RELAÇÃO AO SEU PAPEL NA COMUNIDADE EDUCATIVA”, elaborei umas perguntas para obter mais informação para enriquecer este estudo e, para isso estou aqui com a assistente operacional Maria, para falarmos de alguns pontos que ficaram menos esclarecidos nos inquéritos. Então, a primeira pergunta que eu tinha para colocar à Maria (AO2) era como é que chegou até esta profissão?

AO2 - Abriu um concurso de assistente operacional e concorri há 31 anos para entrar nesta profissão. O que mais a atraiu foi lidar com crianças, gostava muito de lidar com crianças!

Adriana - Alguma vez ponderou no fim de entrar, mudar para outra profissão?

AO2 – Sim, pensei nisso! Eu tinha o curso de Técnico Administrativo, ainda tentei entrar, mas pela vida a nível pessoal e familiar não foi possível concretizar.

Adriana - Esta profissão permitiu-lhe realizar alguns projetos de vida?

AO2 - Sim, consegui conciliar a vida familiar com a vida profissional. Fez com que eu me motivasse a mim própria e crescesse dentro desta profissão!

Adriana - Como é o seu relacionamento com a comunidade educativa, com os alunos, com os professores, com os encarregados de educação, com os colegas, com a direção? É uma relação boa ou não é boa...? É melhor com quem? É menos positiva ...

AO2 - Com os alunos é excelente, gosto muito deles e eles gostam muito de mim, pedem muito colo, muito mimo. Estou muito próxima deles também para os ajudar, às vezes em problemas que eles têm com os familiares e também na escola. Tento motivá-los, ajudá-los muitas vezes nos trabalhos. Em termos de colegas, é uma parte muito difícil, as relações interpessoais, é uma parte muito difícil que se tem, mas tenta-se sempre dar a volta, porque a nível profissional e a nível familiar todos os dias, não é só um dia, todos os dias as coisas mudam e por vezes as pessoas não reagem muito bem àquilo que nós pedimos.

Adriana - Até porque a Isabel é chefe de pessoal aqui e como é que é essa tarefa, gerir os assistentes operacionais desta escola?

AO2 - É uma tarefa muito, muito difícil! Gerir o trabalho em relação aos alunos, em relação aos professores, em relação à direção. Nem sempre as diretrizes que vêm da direção são adequadas à nossa escola e eu tento quando as transmito dar uma forma diferente, mais adaptada à escola e cada uma das pessoas. Porque eu tenho de conhecer cada uma e como é o trabalho delas e como reagem, para que depois não se reflita de forma negativa na comunidade educativa.

Adriana – Entendo... Sente que tem autonomia na realização das suas funções? Sente que lhe dão autonomia suficiente?

AO2 - Em algumas... em algumas situações sim, nem todas!

Adriana – Mas gostaria de ter mais? E se lhe dessem mais, o seu desempenho das suas colegas, seria melhor? Gostaria de ter uma espécie de “carta Branca” para orientar e organizar o trabalho aqui com diretrizes mais adaptadas a esta realidade?

AO2 - Não, não vejo desse ponto de vista. Tem de haver sempre uma direção, tem de haver sempre diretrizes e o trabalho tem de ir de encontro do que a direção que pretende.

Adriana – Muito bem... Concorda comigo se eu disser que o seu papel e o das suas colegas é demasiado importante dentro da comunidade escolar?

AO2 - Sim.

Adriana - Porquê?

AO2 – Sem nós a máquina não consegue funcionar, ... não conseguem! Nós estamos muito próximos dos alunos, se nós não os acarinhássemos, se nós não fôssemos umas pessoas tão presentes na vida delas, era muito difícil os professores darem aulas. Porque nós resolvemos e prevenimos muitas situações de conflito.

Adriana – Mudando agora um bocadinho tema. Vamos falar de formação e gostaria de perguntar se sente que o agrupamento lhe dá a formação toda que necessita?

AO2 - Sim.

Adriana - Nas áreas que gosta? Se quisesse fazer formação em informática ou necessidades educativas especiais ou no âmbito da psicologia ou das relações interpessoais, o agrupamento facultava-lhe esta formação?

AO2 – Sim, nós temos toda a formação, mas não está adequada à realidade da escola. Quanto às Necessidades Educativas Especiais, essa é uma das tarefas mais árduas, porque as crianças têm muitos problemas de saúde e é difícil adequar a escola a esses problemas. Sobretudo porque há uma grande falta de pessoal. Havia de haver uma equipa multidisciplinar dentro das escolas para os vários tipos de problemas que as crianças têm.

Adriana - Era isso uma das perguntas que eu tinha, é que se futuro na vossa profissão faria sentido haver ramos de especialização. Ou seja, para os diferentes sectores em que vocês trabalham, como por exemplo nas Necessidades Educativas especiais, haver AO especializados e trabalharem só diretamente com estas crianças, quem diz neste sector diz no telefone e portaria... faria isto sentido ou não?

AO2 – Não concordo, porque primeiro sou muito poucos para o trabalho que temos mesmo em sistema rotativo, depois porque a palavra assistente operacional é “um faz tudo”. Desde cortar relva, desde todo o funcionamento da escola ..., nós somos obrigados como assistentes operacionais a fazer um pouco de tudo. Mudar uma fechadura, arranjar uma porta, portanto, tantas valências faz com que a gente não se foque numa coisa só. Se faltar alguém, por exemplo, no bar ou na biblioteca, nós temos de ir para esse sector, mas nem todas as colegas têm habilitações, formação ou motivação para ir para certos sítios. A nossa profissão é muito difícil numa escola, porque a escola tem muitas coisas, muitos setores e nem todas as pessoas se adequam todos os setores. Eu estou aqui, eu não sou “chefe”... (pausa), eu sou meramente passadora de palavra, porque tenho uma pessoa superior e essa pessoa superior fala com a direção. Aqui é que está a questão da comunicação, é difícil chegar à direção num mega agrupamento como este. Eu tenho de transmitir à minha coordenadora, a minha coordenadora passa à minha chefe, portanto... quando chega a informação à direção... já não é informação tal e qual, nem para cá nem para lá. E não se sabe as realidades desta escola e é muito difícil, por vezes.

Adriana - Para terminar, só tenho mais uma pergunta a fazer, quais são as dificuldades que sente na sua profissão e o que é que mudaria?

AO2 - Na minha profissão, dando a palavra assistente operacional e todas as suas funções..., é muito difícil...! Mudaria muitas coisas, mas uma das coisas que eu mudaria era quem quisesse concorrer para esta profissão, primeiro tirar um curso de auxiliar e depois concorrer. Não é só gostar de crianças, é mais do que isso! É muito complexo ser-se assistente operacional e nem todas as pessoas têm essa aptidão... Por isso é que, quando entram, deviam ter uma formação inicial para entrar nesta profissão, com estágio, para verem se gostam ou não. Porque a nossa profissão não só estar a olhar para as crianças, é muito mais do que isso!

Adriana – Muito Obrigada por este bocadinho. Pronto, damos por encerrada a entrevista. Gostaria de dizer amais alguma coisa sobre este tema?

AO2 - Não, obrigado! Eu é que agradeço, obrigada!