

Universidade do Minho
Instituto de Educação

Joana Isabel Costa Martins

Processos de Formação de Assistentes Operacionais numa Escola Básica e Secundária

janeiro de 2016



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Joana Isabel Costa Martins

**Processos de Formação de Assistentes
Operacionais numa Escola Básica e
Secundária**

Relatório de Estágio
Mestrado em Educação
Área de Especialização em Formação,
Trabalho e Recursos Humanos

Trabalho efetuado sob a orientação da
Professora Doutora Natália Fernandes

janeiro de 2016

DECLARAÇÃO

Nome: Joana Isabel Costa Martins

Endereço eletrónico: joanamrtns_@hotmail.com

Número do Cartão de Cidadão: 13631048

Título da dissertação: “Processos de Formação de Assistentes Operacionais numa Escola Básica e Secundária”

Orientadora: Professora Doutora Natália Fernandes

Ano de conclusão: 2016

Designação do Mestrado: Mestrado em Educação, área de especialização em Formação, Trabalho e Recursos Humanos

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTA DISSERTAÇÃO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, ___/ ___/___

Assinatura: _____

Agradecimentos

Ao meu namorado Rui, pelo apoio incondicional, pela força e pela motivação. Por cada abraço, pelas alegrias partilhadas e pelas lutas vencidas lado a lado. Pela perseverança, pela mão sempre presente e pelos sonhos partilhados.

À minha família, em especial aos meus pais e irmãos, pela compreensão e pelo auxílio, pelo suporte e pelo amparo, bálsamo de uma vida.

À Marta, amiga e colega de turma, pela disponibilidade completa, pela cooperação e pela presença, ao longo desta jornada, em todos os dedáleos momentos. À Raquel, um agradecimento gigantesco pelo auxílio que sempre me deu, amiga de sempre e para sempre.

À Professora Doutora Natália Fernandes, indulgente orientadora, pela incansável cooperação para a realização deste projeto e pelas sábias diretrizes. Pelos conselhos pertinentes, pela disponibilidade e pelo profissionalismo.

Ao Doutor Cândido Sousa, orientador dentro da instituição, pelo apoio constante e total disponibilidade. Às assistentes operacionais, em particular à D. Céu, pela ajuda indiscreta e por me proporcionar um compassivo e circundante ambiente de trabalho. Ao Diretor do Agrupamento, Doutor Luís Dias Ramos, crucial para a realização deste estágio e para a chegada à meta desta íngreme, mas gratificante, caminhada.

Ao meu amigo Sá, ser capital para a realização deste projeto. A ele, que já não está presente na terra, um obrigada do tamanho do seu valor – “*Morrer é só não ser visto*” Fernando Pessoa.

Processos de Formação dos Assistentes Operacionais numa Escola Básica e Secundária

Joana Isabel Costa Martins

Relatório de Estágio

Mestrado em Educação – Formação, Trabalho e Recursos Humanos

Universidade do Minho

2016

Resumo

Os vários processos de formação profissional potenciam o desenvolvimento das capacidades do indivíduo que exerce uma atividade profissional, fornecendo-lhe informação qualificada e adequada às funções por si executadas.

Numa sociedade cada vez mais competitiva, os processos de formação e de aprendizagem, enquanto processos de aquisição de conhecimentos, habilidades e competências, são hoje valores ímpares e inequívocos nos ambientes profissionais. O presente relatório pretende descrever e refletir sobre os acontecimentos e vivências que a realização do Estágio Profissional realizado numa Escola Básica e Secundária do Ensino Público proporcionou à autora durante um ano letivo, comprovando o seu percurso e os seus procedimentos.

Sendo o principal objetivo a análise das necessidades de formação dos assistentes operacionais no terreno, defende-se que os indivíduos estão em constante aprendizagem nos diferenciados contextos em que estão inseridos – o campo da educação de adultos tem-se, claramente, manifestado, nos últimos anos, como um tipo de formação cada vez mais profissionalizante. Deste modo, constatou-se que a formação deve ser uma aposta de todas as instituições e que os processos de formação não só motivam os indivíduos, como potenciam o seu desempenho nas mais amplas tarefas.

Com o objetivo de solucionar as fragilidades existentes na instituição, propôs-se ainda analisar as ações de formação realizadas com o intuito de problematizar os métodos aplicados. Após uma detalhada análise às necessidades dos assistentes operacionais e da política de formação da instituição foi elaborada uma proposta de ação de formação.

Palavras-chave: Assistentes Operacionais, política de formação, análise de necessidades de formação.

Training processes of operating assistants in primary and secondary schools

Joana Isabel Costa Martins

Professional Practice Report

Master in Education – Training, Work and Human Resources

University of Minho

2016

Abstract

All the training processes enables the development of the personal abilities of those who exercises a professional activity, providing qualified information to the tasks they performed.

In an increasingly competitive society, the processes of formation and learning – while processes of acquiring knowledge, skills and competencies – are now unique and unambiguous values in professional environments. This report aims to describe and reflect on the events and experiences that the achievement of the Professional Practice performed in a public High School gave to us ,during a year, compoving her route and her procedures.

Our main purpose is to analyze the training needs of the operating assistants on the ground, defending that individuals are constantly learning in different contexts – recently, the field of adult education has been clearly expressed as a kind of increasingly professional training. Thus, we found that the training should be the major priority of all institutions and that the training process motivates the individuals as enhances their performance in the broader tasks.

In order to address the existing weaknesses in the institution, we want to still analyzing the training actions taken in order to discuss the methods used. After a detailed analysis of the operating assistants needs and about the institution's training policy, we have developed a training action proposal.

Keywords: Operating Assistants, training policy, training needs analysis.

Índice

Agradecimentos	iii
Resumo	v
Abstract	vii
Índice de Quadros.....	xi
Índice de Gráficos	xi
Lista de siglas.....	xiii
Introdução.....	1
Organização do Estudo e Estrutura.....	1
I - Enquadramento Contextual de Estágio	1
1. Caracterização da Instituição.....	5
2. Caracterização do Público-alvo	7
II – Identificação da área de Intervenção/ Problema de Investigação	8
2.1 Problemática de intervenção e a sua relevância no âmbito da área de especialização do Mestrado	13
2.2 Objetivos de intervenção	13
2.2.1 Objetivos Gerais	13
2.2.2 Objetivos específicos	14
III – Enquadramento Teórico da Problemática de Estágio	13
3.1 Problemática Geral.....	17
3.1.1 A Formação	17
3.2 Problemáticas específicas.....	21
3.2.1 Análise de Necessidades de Formação	21
3.3 Gestão de Recursos Humanos	29
IV – Enquadramento Metodológico de Estágio	17
4.2 Metodologia Quantitativa/ Qualitativa.....	33
4.3 Método de investigação	34
4.3.1 “Estudo de caso”	34
4.5 Consulta e análise documental/consulta web	38
4.6 Entrevista	39
4.7 Conversas Informais.....	41
4.8 Observação Participante e Observação Não Participante	42
V – Análise dos dados	33
5.1 Análise de Conteúdo	45
5.2 Análise e discussão dos resultados.....	47
5.3 Entrevista aos alunos	47

5.4 Entrevista aos Professores da Instituição.....	48
5.5 Entrevista ao diretor da instituição de estágio	50
5.6 Entrevista aos Assistentes Operacionais	52
5.6.1 Caracterização pessoal dos entrevistados	53
5.7 Análise crítica dos resultados das entrevistas efetuadas	55
5.7.1 Entrevista aos alunos.....	55
5.7.2 Entrevista aos Professores	55
5.7.3 Entrevista ao Diretor da Instituição.....	56
5.7.4 Entrevista aos Assistentes Operacionais	58
5.8 Proposta de Intervenção na Área da Formação	60
5.8.1 Introdução	60
5.8.2 Explicitação das necessidades diagnosticadas	61
5.8.3 Objetivos a atingir.....	61
5.8.4 Identificação das áreas de formação a desenvolver	62
5.8.5 Formação dos Assistentes Operacionais.....	63
VI – Considerações Finais.....	67
6.1 Contributos pessoais	67
6.2 Contributos para a Entidade.....	67
6.3 Contributos de conhecimento da área de especialização	68
6.5 Conclusão	69
VII– Bibliografia.....	72
VIII - Anexos.....	78
Anexo I – Entrevista aos Alunos.....	i
Anexo II – Entrevista aos Professores.....	iii
Anexo III – Entrevista à Direção	v
Anexo IV - Entrevista aos Assistentes Operacionais.....	vii

Índice de Quadros

Quadro 1 – Plano de Ações de Formação destinadas aos Assistentes Operacionais.....	63
--	----

Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Distribuição dos Assistentes Operacionais por Género	7
Gráfico 2 – Distribuição dos Assistentes Operacionais por áreas	8
Gráfico 3- Habilitações dos Assistentes Operacionais.....	9

Lista de siglas

A.O. – assistentes operacionais

P. – professor

A. – alunos

PEE – Projeto Educativo Escolar

Introdução

Face a uma sociedade onde o fenómeno da globalização é acompanhado pelo crescimento, desenvolvimento, mudança, mão-de-obra qualificada, competitividade e progresso, foi meu interesse enveredar por este mestrado.

O Mestrado em Educação com área de especialização em Formação, Trabalho e Recursos Humanos tem a preocupação de proporcionar o contacto com a realidade das nossas empresas/instituições. Neste sentido, esta vivência do mercado de trabalho, poderá fazer com que eu concorra com mais argumentos nesta minha transição para a vida profissional e ainda consolidar conhecimentos que me permitam encarar com confiança esta fase de mudança.

Com base na problemática da análise das necessidades de formação dos assistentes operacionais (A.O.), foi desenvolvido um estágio numa escola Básica e Secundária pública. O estágio visava a integração no exercício da vida profissional de forma progressiva e orientada e a aquisição de todo o processo formativo.

Organização do Estudo e Estrutura

O presente relatório, decorrente do processo de estágio, apresenta-se estruturado em sete capítulos. No primeiro, denominado Enquadramento Contextual, é apresentada a identificação da instituição de estágio e, posteriormente, contextualiza-nos os processos evolutivos que marcaram o percurso da instituição. É ainda traçado o perfil do nosso público-alvo, constituído por uma amostra de A.O. da instituição.

O segundo capítulo corresponde à Identificação da Área de Intervenção e do nosso Problema de Investigação. Neste capítulo, é apresentada a problemática de intervenção, correspondendo a uma reflexão e estudo da formação, mais precisamente sobre a análise das necessidades de formação de um grupo de A.O., numa escola pública. Ainda neste capítulo, definimos os objetivos gerais e específicos, que passam por compreender as necessidades de formação dos A.O. e, mais tarde elaborar uma proposta de formação para o público-alvo.

O terceiro capítulo corresponde ao Enquadramento Teórico da Problemática de Estágio. É discutida a problemática geral – a formação – sendo possível confrontar as discussões teóricas que têm sido desenvolvidas a este propósito e ainda as diferentes dimensões da formação, sendo destacada a discussão sobre a formação profissional. No decorrer do capítulo identificamos as problemáticas específicas – a análise de necessidades de formação e a gestão de recursos humanos – articulando as nossas problemáticas, discutindo a formação, a evolução da gestão de recursos humanos e os contornos das políticas de formação.

O quarto capítulo corresponde ao Enquadramento Metodológico do trabalho de campo desenvolvido durante o período de estágio, no qual apresentamos e fundamentamos a nossa metodologia de investigação e justificamos a opção em utilizar uma abordagem qualitativa. Ainda neste capítulo, é apresentado o método de investigação que nos permitiu desenvolver a investigação, os seus objetivos, as suas fases e as características do “estudo de caso”. Enumeramos as técnicas de recolha de informação utilizadas – utilização de fontes secundárias (consulta e análise documental) e de fontes primárias (consulta de páginas web) – e as demais técnicas desenvolvidas ao longo do estágio – entrevista estruturada e conversas informais com elementos do nosso público-alvo, sem nenhum tipo de programação. Privilegiamos a observação participante sem esquecer a observação não participante.

O quinto capítulo diz respeito à análise dos dados, é iniciado com a apresentação e fundamentação da “análise de conteúdo”, e no seguimento do capítulo é feita uma análise de conteúdo das entrevistas realizadas aos diversos sujeitos, nomeadamente aos alunos, professores, ao diretor da instituição e aos A.O.. Apresenta-se a análise crítica dos resultados e as implicações dos mesmos e na sequência apresenta-se uma proposta de intervenção na área da formação (uma proposta de possíveis ações de formação com base na informação recolhida).

No nosso sexto capítulo apresentamos as nossas considerações finais, nomeadamente os contributos pessoais, os contributos para a entidade e os contributos de conhecimento da área de especialização. Ainda, no final deste capítulo, são descritas as limitações da investigação e as nossas conclusões.

I - Enquadramento Contextual de Estágio

1. Caraterização da Instituição

A instituição de estágio é uma escola Básica e Secundária sendo sede de agrupamento de escolas. Esta é uma instituição pública de educação e formação.

A instituição nasceu no ano letivo de 1973/74 como Escola Preparatória, em substituição do Posto N° 23 da Telescola. No ano letivo de 1976/77 adquiriu o seu estatuto próprio, tornando-se num estabelecimento de ensino autónomo.

Em 1984, a instituição sofre algumas modificações devido às suas precárias condições físicas, adquirindo um aspeto inalterável desde então. A inauguração oficial desta nova escola dá-se a 13 de abril de 1985, com a presença do ex-Ministro da Educação, o Professor Doutor João de Deus Pinheiro. No ano letivo que se seguiu, a instituição altera o nome através da Portaria n° 497/85, de 23 de Julho e em 1997/98 volta a alterá-lo, de acordo com a nova tipologia expressa no Decreto-lei n° 314/97, de 15 de novembro. Posteriormente, no ano letivo 2000/2001, haveria por constituiu-se sede de Agrupamento de Escolas, através da sua homologação como agrupamento em 06/06/2001 pelo Diretor Regional da Educação do Norte.

Recentemente, no ano letivo 2012/2013, este agrupamento integrou o Ensino Secundário, dando corpo a um projeto educativo curricular e pedagogicamente verticalizado, trabalhando desta forma numa ação educativa compreendida entre o Pré-escolar e o 12º ano de escolaridade. A partir de então surge como Escola Básica e Secundária.

O Agrupamento é constituído por 9 freguesias do território educativo. A escola sede no ano letivo de 2013/14 foi constituída por 732 alunos, 71 docentes e 32 funcionários. Esta escola tem em média 30 a 31 turmas por ano letivo.

2. Caraterização do Público-alvo

O público-alvo objeto de estudo são os A.O. de uma Escola Básica e Secundária. A nossa escolha recaiu sobre este público devido ao seu permanente contacto com os pais e alunos, o que exige da parte deles a mobilização de competências a nível relacional, pessoal e social. Para além disto, estes A.O. necessitam de mobilizar competências a nível profissional e tecnológico para fazer face aos problemas que poderão aparecer no dia-a-dia e, com isto, satisfazer tanto as necessidades da instituição como as suas necessidades pessoais.

Sendo este um trabalho empírico, o mesmo foi desenvolvido com base numa amostra, tendo sido opção o envolvimento de um A.O. de cada departamento – um A.O. que realiza as suas funções nos pavilhões escolares, na portaria, na biblioteca, no pvx-telefone, na reprografia, no bar (disponível para alunos e professores), na cozinha, no pavilhão gimnodesportivo, no apoio à direção, na papelaria e na secretaria (assistentes técnicos).

Após uma análise de documentos facultados pela instituição, foi possível verificar que estão ao serviço, 32 A.O. Deste modo, a maioria destes A.O. (sendo que alguns são titulados de assistentes técnicos como é o caso dos que estão ao serviço da secretaria) já desenvolvem funções há vários anos na instituição, o que se traduz num enorme conhecimento do funcionamento da instituição.

Face a uma análise mais detalhada, podemos afirmar no que diz respeito à dimensão de género, que a grande maioria dos A.O. pertence ao género feminino, 78% e 22% ao género masculino (Gráfico 1).

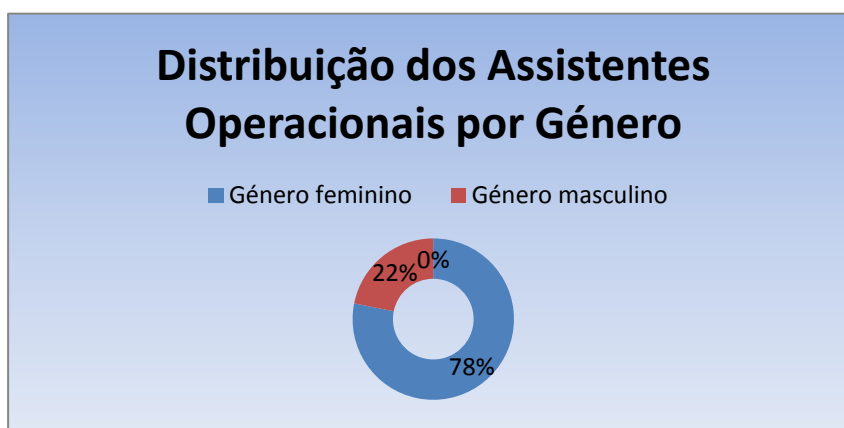


Gráfico 1 – Distribuição dos Assistentes Operacionais por Género

Após a análise à distribuição dos A.O. pelos diversos serviços/áreas existentes na escola (gráfico 2), verificamos que existe um significativo número de A.O. alocados à secretaria, logo seguidos pelos assistentes que exercem funções no pavilhão e cozinha.

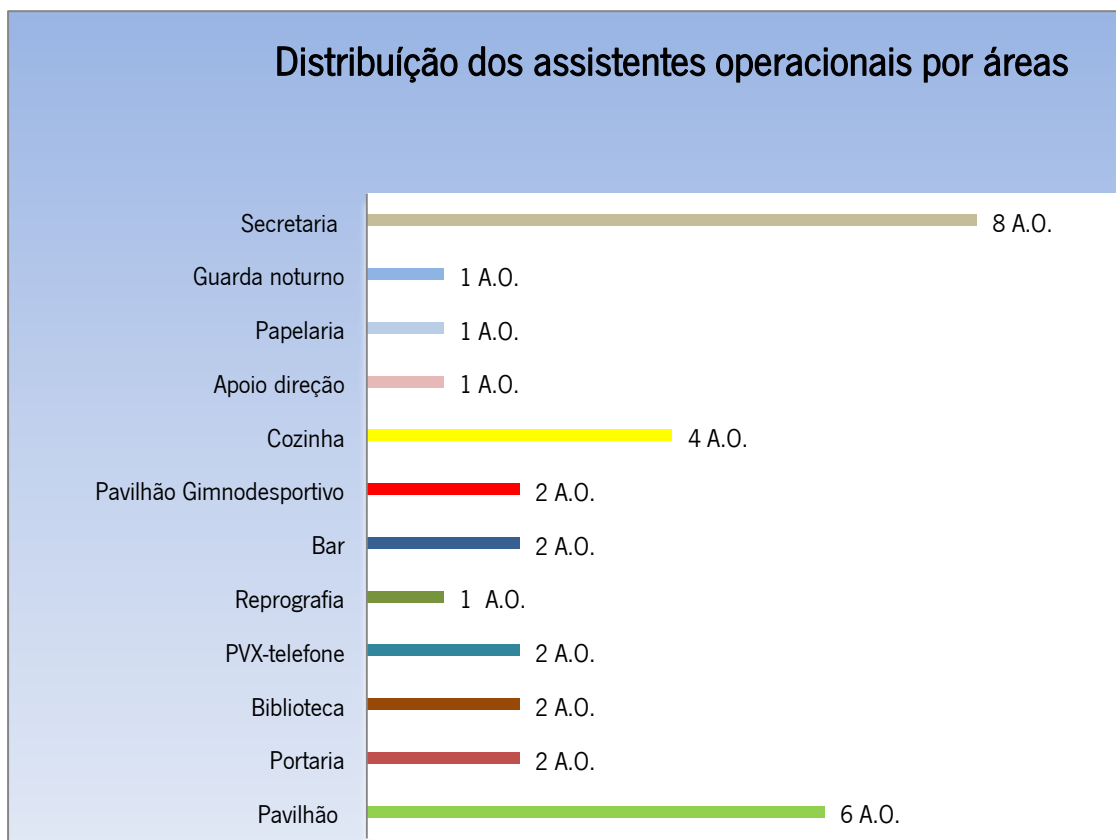


Gráfico 2 – Distribuição dos Assistentes Operacionais por áreas

Por fim, são apresentados os dados com a indicação das habilitações dos A.O. (gráfico 3), sendo visível que 10% dos assistentes apenas concluíram o 7º ano de escolaridade, 50 % o 9º ano de escolaridade e 40% o 12º ano de escolaridade.

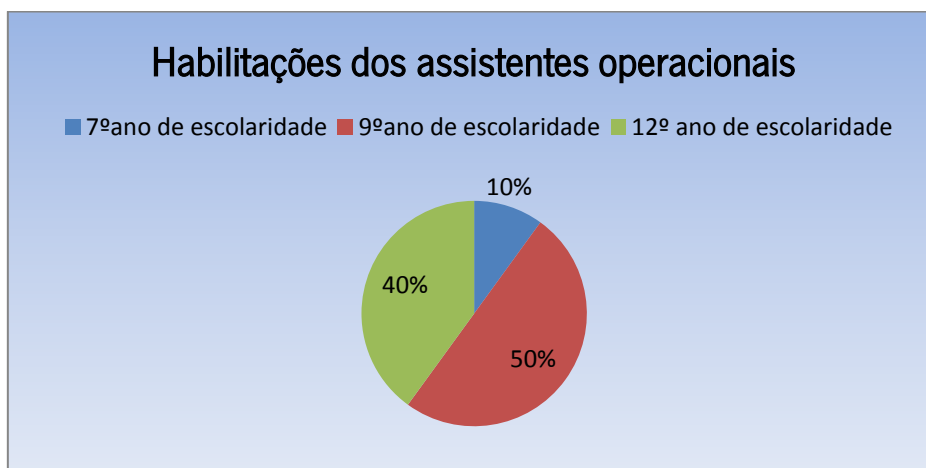


Gráfico 3- Habilitações dos Assistentes Operacionais

II – Identificação da área de Intervenção/ Problema de Investigação

2.1 Problemática de intervenção e a sua relevância no âmbito da área de especialização do Mestrado

O objetivo de estágio realizado passa pelo desenvolvimento de uma reflexão e estudo da formação, estando, congruentemente, ligado à análise de necessidades de formação de um grupo de A.O. de uma escola pública. O primeiro passo corresponde à caracterização das suas necessidades de formação para, posteriormente, elaborar uma proposta de formação que pretende dar resposta às mesmas.

Importa referir que o conceito de necessidade é ambíguo e polissémico. Esta ideia é apoiada por Meignant (1999: 109), o qual afirma que se “...confunde a necessidade, no sentido em que aqui falamos dela, e o seu desejo. “. A necessidade pode designar fenómenos objetivos ou subjetivos, que representam uma realidade provisória e contextual. É um conceito que surge sempre ligado aos valores ou a normas sociais em função das quais se medem as necessidades. Por outro lado, as necessidades de formação dão conta de um “...processo que associa os diferentes atores interessados e traduz um acordo entre eles sobre os efeitos a suprir por meio da formação” (Meignant, 1999: 109). Numa altura em que é exigido às organizações que adotem uma postura de vanguarda, proporcionando novas oportunidades de educação, de formação à população – adotando uma cultura de formação contínua, ao longo da vida – e de aperfeiçoamento constante da prática profissional, torna-se imperiosa uma atitude permanente da parte das diversas organizações no que diz respeito ao levantamento de necessidades de formação e da consequente realização de ações de formação. Neste contexto torna-se evidente a pertinência da realização deste estágio.

2.2 Objetivos de intervenção

2.2.1 Objetivos Gerais

Os objetivos são o ponto de partida para a organização de qualquer trabalho. Com efeito, Randolph & Posner (1992: 29) referem que “os objetivos são princípios de orientação que

norteiam os esforços dos membros da equipa desenvolvidos no sentido de contribuírem para se alcançar o alvo do projeto”. Deste modo, apresentamos dois objetivos gerais:

- Compreender as necessidades de formação de um grupo de A.O.;
- Desenvolver uma proposta de formação baseada nos contributos do levantamento de necessidades.

2.2.2 Objetivos específicos

Depois de definidos os objetivos gerais, é fundamental estruturar os objetivos específicos visto que estes são um veículo para atingir o objetivo geral de um modo mais consistente e efetivo. A identificação dos mesmos de forma clara faz com que seja facilitado o processo da tomada de decisão, sendo que estes “são formulados em termos operacionais, quantitativos ou qualitativos, de forma a tornar possível analisar a sua concretização, sendo frequentemente considerados como metas” (Guerra, 2000: 164). Como tal, os objetivos específicos são os seguintes:

- Elaborar um diagnóstico de necessidades de formação e definir as ações de formação em consonância com esse diagnóstico;
- Analisar efeitos/impactos da formação a nível profissional, social e pessoal de um grupo de A.O.;
- Apresentar propostas de formação a partir das necessidades/problemas organizacionais identificados;
- Refletir sobre as práticas de formação presentes na instituição.

III – Enquadramento Teórico da Problemática de Estágio

3.1 Problemática Geral

3.1.1 A Formação

A formação e a educação têm-se revelado temas centrais da atualidade, sendo este assunto parte integrante da agenda educativa e profissional.

“A mudança é uma constante da vida – e são numerosos os argumentos sustentando que é mais acentuada na vida moderna do que jamais foi. Uma das formas de lidar com a mesma é a educação e a formação” (Gomes et al., 2008: 386).

Para Canário (1999) quando falamos em formação devemos considerar quatro dimensões: a formação profissional, o ensino recorrente (alfabetização), desenvolvimento local e animação sociocultural. Neste trabalho focar-nos-emos na formação profissional, uma vez que é neste domínio que ele se insere. Gostaríamos de salientar, antes de mais, que o conceito de formação pode ser alvo de vários significados, podendo referir-se à formação como atividade específica de uma formação, ou à formação profissional ou ainda, numa visão mais alargada e abrangente, cruzando a ideia de formação com educação.

Segundo Ferry (1991: 52) a formação “compreende um processo de desenvolvimento individual tendente a adquirir ou aperfeiçoar capacidades”, visando aperfeiçoar competências e capacidades a todos os níveis, de acordo com as características de cada contexto. Com efeito, com o passar dos tempos a educação profissional passa a ser encarada de outra forma pela sociedade, estando cada vez mais presente a ideia de formação ao longo da vida o que levou a que no “último século se tenha assistido a um crescimento exponencial das atividades de formação profissional contínua”, tornando-se autónomas “relativamente aos tradicionais sistemas escolares” (Canário, 1999: 39).

Assim, é fundamental que exista uma procura individual de formação, que o indivíduo procure formação quando entender que necessita de aprofundar os seus conhecimentos para desempenhar da melhor forma a sua tarefa, assegurar o seu posto de trabalho, procurar novo emprego ou reintegra-se no mercado de trabalho. Em suma, para se valorizar e se desenvolver pessoal e profissionalmente, tal como acrescenta Meignant (1999:53),

“Há que procurar as necessidades de formação na distância entre as competências adquiridas por um indivíduo singular e as exigências dos postos de trabalho”, sendo que este “é um dos desafios da individualização.”

A necessidade de formação é também impulsionada pelas organizações, as quais, depois de definidos os seus objetivos, podem igualmente definir prioridades de formação, para dar resposta a tais necessidades. Torna-se crucial esclarecer alguns aspetos, no que diz respeito à educação e formação:

“parece-nos interessante que a formação possa conter essa dimensão de educação, de formação geral e de desenvolvimento pessoal. O termo formação compreende, normalmente, mudanças ao nível profissional. Parece-nos, no entanto, que desejavelmente a formação pode ter também um cariz de desenvolvimento pessoal e social que, de alguma forma, se relacione depois com o trabalho atual ou futuro das pessoas”. (Bernardes, 2008:58).

Este contributo de Bernardes mobiliza-nos a pensar que a formação pode, e deve, ter uma dimensão de desenvolvimento pessoal. Contudo, embora a autora refira que normalmente as formações estão associadas ao desenvolvimento das práticas profissionais dos indivíduos, este tipo de formação também é procurada pelos indivíduos que já se encontram no mercado de trabalho, nomeadamente pelos que procuram a formação para desenvolver o seu campo profissional. Por outro lado, Bernardes (2008) refere que a formação deve ter preocupação com o desenvolvimento pessoal dos indivíduos, podendo satisfazer as necessidades pessoais e sociais, voltadas essencialmente para desempregados ou também para pessoas que pretendem ampliar os seus interesses. Assim, para Bernardes (2008), a formação pode construir fonte de desenvolvimento pessoal e social.

A autora considera interessante o facto de a formação poder adquirir o significado de educação, educação esta no sentido geral, mas também, ao mesmo tempo, capaz de conduzir ao desenvolvimento pessoal, alcançado no momento ou a longo prazo. Por outro lado, “a formação pode ser definida como um conjunto de experiências de aprendizagem planeadas por uma organização, com o objetivo de induzir uma mudança nas capacidades, conhecimentos e atitudes dos empregados no trabalho” (Cabrera, 2006: 168 ap. Gomes et al., 2008: 376). Assim, consideramos de extrema importância o papel da formação na dimensão profissional. Cabrera (2006) mostra que a formação pode ser definida como um processo organizado por

uma organização com o intuito de alterar algumas capacidades, conhecimentos e atitudes dos seus funcionários. Neste sentido, Cabrera (2006) mostra diferentes definições de formação, sendo que para além da perspetiva organizacional, a formação deve ainda ser encarada segundo uma visão humana, educacional e comunitária.

De facto, Bernardes (2008:59, cit. Campos, 2005:36) refere que:

“a formação assume-se como um conjunto de aprendizagens que permitem o desenvolvimento de projetos pessoais de vida „em que a parte laboral é um aspeto mais, mas não é o único e nem, para algumas pessoas, o mais importante“”.

Bernardes (2008), convocando ela também autores de referência, como Buckley e Caple, mostra que numa perspetiva clássica que “ a formação aborda conhecimentos e técnicas para levar a cabo determinadas tarefas específicas” sendo que a educação “dota de estruturas mais teóricas e conceptuais concebidas para estimular as capacidades analíticas e críticas do individuo” (Bernardes, 2008: 59). Esta perspetiva diferenciadora de todas as definições tradicionalmente associadas à formação e educação tem vindo a flexibilizar-se no sentido de fazer perceber que estão agregadas funções problematizadoras à formação, e até de emancipação social e pessoal.

Bernardes (2008) menciona que Sarramona (1988) tem contribuído para o desenvolvimento desta conceção, defendendo uma perspetiva de formação em que o desenvolvimento pessoal e profissional é contemplado.

“...além de habilitar de forma progressiva para realizar tarefas de maior, a formação deve ser uma fonte de satisfação profissional e de melhoria das condições pessoais, ao mesmo tempo que cobre as necessidades dos postos de trabalho”. (Sarramona, 1988 cit. por Bernardes, 2008:59))

O processo de formação pode ser formal ou não formal. Adquirimos conhecimentos através de um “sistema educativo” institucionalizado, podendo este ir desde escola primária até à universidade, a formação formal é cronologicamente graduada e estruturada. Por outro lado, a formação não formal pretende promover a aprendizagem a um grupo específico da população que sejam dotados de alguma carência, a formação não formal diz respeito a uma atividade organizada e sistemática fora do contexto do sistema formativo de educação.

“Da formação de natureza escolar, característica dos processos de formação inicial, marcados pelo formalismo e pelo seu carácter centrípeto, estão, tendencialmente, ausentes pontos de referência

experienciais. Contudo, numa perspetiva de educação permanente, os processos de aprendizagem aparecem, sobretudo, como a estruturação articulada de diferentes momentos experienciais do sujeito que permitem formalizar saberes implícitos e não sistematizados. (...) O reconhecimento da importância da experiência nos processos de aprendizagem supõe que esta é encarada como um processo interno ao sujeito e que corresponde, ao longo da sua vida, ao processo da sua autoconstrução como pessoa." (Canário, 1999:109)

Com base na citação anterior é possível perceber que Canário (1999) distingue formação inicial de formação permanente. Nos processos de formação inicial não existem referências experienciais, sendo um processo de formação marcado pelo formalismo. A educação permanente proporciona saberes experienciais, reconhecendo a experiência como um processo de aprendizagem, pois ao longo da sua vida o sujeito pode autoconstruir-se como pessoa uma vez que a experiência faz parte da vida.

É importante ainda mostrar a visão de Bernardes (2008) sobre a distinção entre a visão instrumentalista e a visão humana/social da formação. Deste modo, vai-se contrapor um modelo instrumental a um modelo mais amplo, mais humano/social. Assim, a visão instrumentalista de Bernardes (2008) afirma que:

"A formação orientada para a produtividade, para a modernização da economia, ligada à produção de mão-de-obra qualificada e à empregabilidade, corresponde ao modelo económico produtivo"" (Sanz Fernandez, 2006, ap. Bernardes, 2008:60).

Em contrapartida, a visão humana social mostra uma ideia completamente diferente:

"As pessoas, as empresas e o país podem obter mais benefícios se a formação for dotada desta componente de educação ou de formação geral, no sentido de preparar para a vida e para uma cidadania ativa" (Bernardes, 2008: 59).

A formação pretende proporcionar o desenvolvimento de competências tais como saber-saber – melhoramento e aquisição de conhecimentos gerais e específicos – saber-fazer – melhoramento e aquisição de capacidades essenciais para a concretização do seu trabalho – métodos e técnicas de trabalho por exemplo – e saber ser e estar – melhoramento e aquisição de formas de estar e atitudes perante o trabalho (Gomes et al, 2008:377).

Canário (2000: 138) vai na mesma linha defendendo que:

“A valorização das dimensões ética e política conduz a que a formação profissional deixe de ser encarada como um subsistema especializado de formação, numa perspetiva meramente adaptativa e instrumental, para passar a inseri-la num processo de formação global da pessoa humana em que o trabalho precisa ser repensado e apropriado de maneira diferente pelo conjunto da humanidade.”.

Canário (2000: 127-132) mostra ainda que face à sociedade em que estamos, a formação já não é encarada de um modo muito otimista pois, muitas vezes, não sabemos se a formação nos garante futuro profissional e, ainda, se a mesma nos vai proporcionar um lugar na sociedade. Existe sim um clima de insegurança e imprevisibilidade ao qual não é imune a formação profissional. Assim, importa concluir que mesmo existindo uma sociedade insegura quanto ao futuro profissional, é fundamental pensar a formação profissional como um processo global que decorre ao longo da vida.

“No quadro de um paradigma de educação permanente, a formação profissional não pode entender-se como circunscrita a uma primeira etapa, prévia à entrada no mercado de trabalho, mas como um processo inerente à globalidade do percurso profissional.” (Canário, 2000: 126).

3.2 Problemáticas específicas

3.2.1 Análise de Necessidades de Formação

A formação exige a elaboração de um planeamento para que se demarque a sua conceção, gestão e avaliação. Fontes (1990:37) mostra de forma evidente e simples que “planear é um processo que se desenvolve no tempo, sujeito a múltiplas correções e aperfeiçoamentos, ...”. Assim, segundo o mesmo autor, de uma forma resumida, planear a formação é:

“- Elaborar Planos, Programas ou Projetos de Formação; - Fixar objetivos de natureza quantitativa para as ações a desenvolver; - Assegurar com critérios de eficiência, dirigir e controlar os diferentes recursos; - Definir os métodos a usar e o seu valor global; - Prever ou prognosticar os resultados a obter com a formação; - Determinar a ação no tempo e no espaço; - Estabelecer normas de responsabilidade e assinalar as tarefas correspondentes” (Fontes, 1990: 40).

Assim sendo, um plano de formação nunca é definitivo, pois pode ser sujeito a alterações, devendo acompanhar a evolução e as mudanças da sociedade, dos indivíduos, da conjuntura económica, da estrutura organizacional, entre outros fatores. Planejar corretamente uma ação de formação exige, para além dos aspetos já referidos, elaborar uma correta análise de necessidades.

A análise de necessidades surgiu na década de 60, com o intuito de responder da melhor forma possível às exigências sociais e com intenção de desenvolvimento de modelos sistémicos de planificação. Segundo D’Hainaut (1979), “o termo necessidade implica sempre, mais ou menos diretamente, algum problema de valor ou de referência, ou certas normas sociais em função das quais se mede a necessidade” (cit Rodrigues & Esteves 1993: 13). Neste sentido o autor apresenta cinco propostas.

Em primeiro lugar diz existirem as “Necessidades das Pessoas versus Necessidades dos Sistemas”. As necessidades das pessoas são necessárias à existência e ao funcionamento de um sistema, nem sempre existindo acordo entre os indivíduos e as necessidades dos sistemas. Em segundo lugar, devem considerar-se as “Necessidades Particulares versus Necessidades Coletivas”. Necessidades particulares são as de um indivíduo, grupo ou sistema determinado, enquanto necessidades coletivas são as que abrangem um elevado número de indivíduos, grupos ou sistemas.

Em terceiro lugar temos as “Necessidades Conscientes versus Necessidades Inconscientes”, a tomada da consciência de uma necessidade por um indivíduo, grupo ou sistema acaba por ser uma solicitação, ter esta consciência torna-se essencial para conceber os meios e assim combater a mesma necessidade. Contudo, as necessidades raramente se expressam de forma imediata. Em quarto lugar temos as “Necessidades Atuais versus Necessidades Potenciais”, considerando que as necessidades podem recair no presente ou podem ser satisfeitas apenas a longo prazo. Por último, o autor faz referência às “Necessidades segundo o sector em que se manifestam”, para mostrar que as necessidades,

neste caso, ocorrem em função do quadro de vida em que nos situamos, podendo depender da situação familiar, profissional, social, política, entre outras.

Segundo D'Hainaut (1979), as necessidades não são um fim em si mesmo mas antes um juízo feito pelo ser humano.

“A necessidade de um indivíduo, de um grupo ou de um sistema é a existência de uma condição não satisfeita e necessária para lhe permitir viver ou funcionar em condições normais, e para se realizar e atingir os seus objetivos” (1979, cit. Rodrigues & Esteves, 1993: 16).

Dado isto, quando existirem necessidades sentidas por um grande número de indivíduos, então gera-se a ideia de que existem necessidades “objetivas” e reais independentemente do grupo, dos indivíduos ou do sistema em questão (Rodrigues & Esteves 1993: 13). Assim, não se pode falar de necessidades absolutas pois elas são sempre relativas aos indivíduos, aos contextos e decorrem de valores, pressupostos e crenças. As mesmas não podem ser vistas como exequíveis e factuais, pois para que seja assim é necessário que exista uma força mobilizadora do indivíduo para as ultrapassar (Rodrigues & Esteves, 1993: 17).

Quando Meignant defende que “a necessidade de formação é a resultante de um processo que associa os diferentes atores interessados e traduz um acordo entre eles sobre os efeitos a suprir por meio da formação.” (1999: 109), coloca em evidência as dimensões sociais (compromisso entre atores) e as dimensões operacionais (efeito a suprir que necessita de uma ação). Assim, as necessidades de formação são criadas pelos indivíduos e influenciadas pelo meio em que os mesmos estão inseridos.

A análise de necessidades é uma fase que determina em grande parte todas as fases seguintes do processo de formação, destacando-se a definição de objetivos pedagógicos e a identificação de critérios relevantes para a avaliação dos resultados (Cruz, 1998). Por seu lado, Correia (1999: 11) considera que os procedimentos de “análise de necessidades” desenvolveram-se no campo da formação profissional de adultos, intimamente relacionados com a preocupação de melhorar a eficácia das políticas e dos sistemas de formação, bem como a constante valorização profissional dos indivíduos.

Com o pressuposto de que os programas de formação desenvolvidos fossem capazes de suprir as “carências” dos indivíduos relativamente às exigências técnicas dos seus postos de trabalho, a análise de necessidades de formação era vista como uma forma de combater as carências dos indivíduos e assim combater as mesmas carências nos seus postos de trabalho.

Face a esta ideia economicista foi desenvolvido um conjunto de práticas no pressuposto de fazerem coincidir as formações desenvolvidas com os desejos e as expectativas dos indivíduos em formação. Assim, os formandos têm uma participação ativa das suas necessidades.

Deste modo, a noção de necessidade segundo Correia (1999) leva-nos para a noção do indivíduo desprotegido, constituindo a formação um espaço e um tempo de proteção e de reencontro do indivíduo desamparado consigo próprio, representando ao mesmo tempo a junção de dois mundos, potencialmente em tensão:

“O mundo das organizações, intimamente ligado às atividades económicas sociais e profissionais, palco para a cristalização das tendências para a racionalização das políticas e práticas de formação, e o mundo das individualidades, individuais ou grupais, que procura fazer coincidir a formação, oferecida ou procurada, com os desejos e expectativas das pessoas em formação” (Correia, 1999:12).

Deste modo, torna-se evidente que a análise de necessidades de formação está longe de se tornar um campo consensual, existindo sempre críticas. A noção de necessidade é ambígua, uma vez que “ se se compreender como algo que existiria independentemente do seu contexto” (Meignant, 1999: 109) e que “... não há um campo de necessidades de formação mais ou menos identificado, que apenas precisasse da chegada de um especialista armado das metodologias pertinentes para o identificar e proceder à sua exploração” (Meignant, 1999:109).

Apurar as necessidades de formação vai depender de alguns fatores: tipo de indivíduos que são inquiridos acerca das necessidades de formação, as metodologias postas à disposição das pessoas para que possam exprimir as suas necessidades e por fim, o desenrolar deste processo no tempo (Meignant, 1999). Assim, visto que a análise de necessidades de formação é um processo muito complexo onde estão presentes muitos fatores, torna-se difícil adotar uma só metodologia. Este processo não permite que seja através de um só método que se chegue com clareza às necessidades de formação dos indivíduos, logo para se alcançarem as mesmas necessidades, pode ser utilizado mais do que um método, dependendo então dos fatores em questão.

Neste sentido, existem fatores indutores de necessidades de formação. Estes fatores têm a sua origem na estratégia pretendida pelas organizações e indivíduos, que segundo Meignant (1999:111) são três. Assim, o primeiro conjunto de fatores que induzem necessidades de formação são “os projetos que traduzem a estratégia da empresa”. Os novos projetos das

empresas vão provocar novos produtos, entrada em novos mercados, aplicação de novas técnicas, entre outros aspetos, logo conseqüentemente vai levar a que seja necessário formar os seus colaboradores. O segundo conjunto consiste na “política social da empresa”, sendo que se a mesma mobilizar trabalho muito especializado irá exigir que haja uma formação dos seus funcionários para o exercício da mesma. O terceiro conjunto diz respeito às “expectativas dos indivíduos (ou dos grupos)”. Neste sentido, um indutor de necessidade de formação pode ser, neste caso, a procura de formações por parte dos funcionários, procura que vai refletir-se numa expectativa dos indivíduos em relação às suas próprias estratégias (Meignant, 1999: 111).

Dado isto, a política do “levantamento de necessidades” pode provocar algumas confusões, uma vez que pode se confundir a necessidade com o desejo de concretizar tal formação. Ou seja, quando se pergunta a um A.O. sobre qual a formação que ele necessita, isto não significa que exista a necessidade do mesmo possuir tal formação, isto porque o assistente pode ser incapaz de saber o que é realmente necessário e ainda pode ser dotado de alguma falta de noção do conceito de necessidade.

Meignant (1996: 109) refere que a autoavaliação não é característica de todas as populações, quem possui esta característica é capaz de entender quais são as necessidades de formação precisas. Por isso, a necessidade de formação deve surgir num contexto em que exista um consenso entre os atores interessados, com base em algumas precauções tais como o ambiente externo da instituição, as estratégias dos concorrentes, o perfil de competência dos A.O., as novas técnicas que aparecem no mercado de trabalho, entre outras coisas, de modo a que se satisfaça necessidades específicas (Meignant, 1996: 110- 111). Com base nisto, uma análise de necessidades em contexto próprio vai provocar um aumento do empenho e motivação por parte de todos os atores da organização, sendo importante que uma -

“ metodologia adequada das necessidades de formação deve permitir ter em conta, entre os fatores indutores, os que lhe são pertinentes, deverá, igualmente, permitir a implicação dos atores envolvidos e estar adaptada ao seu objeto, ou seja, ao tipo de objetivo que pretende atingir” (Meignant, 1996: 115)

Quanto às metodologias utilizadas nas atividades de estágio, foram realizadas entrevistas, aos professores, alunos, diretor da instituição e A.O., como forma de identificar a análise de necessidades de formação dos A.O. da instituição. A autora considera ainda pertinente enunciar as “ dez etapas-chave da análise de necessidades de formação” referidas

por Meignant (1999: 153), visto que estas são na nossa opinião uma ótima síntese para que não seja esquecido nenhum passo importante no desenvolvimento deste processo, para que se torne o mais fiável e com a maior qualidade possível:

1. “Fazer uma primeira identificação dos pontos-chave da situação (documentação; algumas entrevistas). Certificar-se de que a formação é um elemento importante de tratamento do problema a resolver;
2. Identificar os atores - chave do êxito, e nomeadamente os que estão em posição de decisão e/ou de forte influência;
3. Identificar as fontes de informação necessárias para a análise: documentos existentes ou a produzir, pessoas;
4. Analisar os documentos recolhidos para afinar a identificação efetuada na etapa 1;
5. Completar a informação junto dos atores-chave sobre os objetivos gerais ligados ao seu nível de decisão ou de influência, informar-se sobre as ações já lançadas (não somente em formação), e recolher o seu ponto de vista sobre as necessidades de formação que daí decorrem. Obter o máximo de informações possível sobre as populações envolvidas, os critérios que permitirão observar o êxito, as ações de acompanhamento necessárias, o momento certo para realizar a formação tendo em conta as necessidades e condicionalismos do terreno;
6. A partir desse inquérito prévio, formular hipóteses gerais sobre as necessidades e escolher os métodos adequados para verificar essas hipóteses;
7. Obter dos atores-chave validação da iniciativa e realizar as ações;
8. Aplicar a iniciativa e os métodos escolhidos;
9. Sintetizar os resultados reformulando os objetivos gerais ou específicos propondo-lhes uma tradução num projeto pedagógico e em ações de acompanhamento;
10. Fazer validar o projeto pelo atores-chave.”

Com isto, elaborado corretamente este passo sobre as necessidades de formação, resta então elaborar um plano de formação com base nas necessidades recolhidas. Assim, é importante elaborar o plano com consciência das condições em que se vai desenvolver e que estão inerentes condições mínimas para a sua viabilidade e exequibilidade.

“O plano de formação é a tradução operacional e orçamental das opções da gestão de uma organização sobre os meios que afeta, num determinado período, ao desenvolvimento da competência individual e coletiva dos assalariados” (Meignant, 1999:157-158).

Um plano de formação permite que se abranjam questões relacionadas com vários aspetos, sendo importante ter em conta os objetivos e metas que se pretendem atingir, as competências a desenvolver a nível individual e coletivo, os recursos a utilizar e ainda o período que o plano vai ocupar (normalmente dura um ano mas pode ir até três anos).

Neste sentido, segundo Meignant (1999), o plano de formação de uma entidade deve apresentar-se em quatro capítulos:

- I – Apresentação da empresa e do contexto em que esta se insere e que justifica a aplicação de determinadas ações e alcance de objetivos;
- II – Descrição sucinta e objetiva das ações que se pretendem implementar, tendo em conta os objetivos estabelecidos;
- III – Planificação temporal que preveja a distribuição das ações contempladas no plano;
- IV – Previsão orçamental que contemple todos os encargos a suportar pelo plano de formação.

Aqui, Meignant (1999) faz referência ao facto de ser importante incluir no plano as ações de melhoria que existam, com o objetivo de melhorar a qualidade do plano de formação. Dado isto, torna-se muito importante a preparação do plano de formação, que deve ser elaborado com muito cuidado e precisão. Deste modo, obedecendo a algumas regras, o plano vai apresentar qualidade. Meignant (1999) enumera as regras:

- Metodologias utilizadas nos diversos processos que contemplam a construção de um plano de formação, com especial ênfase para as decisões tomadas neste âmbito;
- Critérios de qualidade das ações de formação claramente explícitos;
- Devem existir meios e instrumentos de acompanhamento e de controlo de implementação do plano de formação;

- Formalização da relação entre quem fornece o serviço (formação) e quem o recebe (cliente) que pode passar pela celebração de contratos;
- Envolvimento constante da direção;
- Existência de um regulamento claro e acessível a todos que oriente e fixe sobre que regras se guia o plano de formação;
- Deve existir um responsável que oriente o processo de controlo da qualidade.

Chegando à fase de execução do plano de formação, este deve ser sempre acompanhado de perto, de modo a que seja possível registar e acompanhar todos os acontecimentos importantes e se necessário melhora-lo (comunicando às estruturas responsáveis). Devem ser definidos critérios para o plano de formação e ainda verificar constantemente se os objetivos traçados estão a ser cumpridos e as ações de formação previstas a serem concretizadas.

A última fase corresponde à avaliação do plano de formação, sendo que este pode ser avaliado a qualquer altura de forma contínua ou global. Segundo Castro-Almeida et al. (1993: 123), a avaliação tem as seguintes funções:

- Operatória (opera a ação);
- Permanente (ocorre de forma permanente e continua ao longo de todo o projeto);
- Participativa (todos participam nela de forma democrática);
- Formativa (novas aprendizagens).

Neste sentido, segundo Castro- Almeida *et al.* (1993: 127), avaliar significa comparar a realidade com aquilo que se espera das ações de formação. Logo, devem estar sempre presentes na fase avaliativa, critérios múltiplos e apropriados, nomeadamente a pertinência, a coerência, a eficácia, a eficiência e a oportunidade.

3.3 Gestão de Recursos Humanos

A formação está integrada no processo de gestão de recursos humanos, sendo que “não é uma atividade isolada, mas um elemento de um processo global de gestão e de desenvolvimento dos Recursos Humanos” Meignant (1999: 51). Deste modo, a formação é um elemento entre vários que contribui para o desenvolvimento dos indivíduos. “Sem as organizações e sem as pessoas que nelas atuam não haveria Gestão de Recursos Humanos” (Chiavenato, 1995: 19). Segundo este autor, a Gestão de Recursos Humanos é uma especialidade que surgiu com o crescimento das organizações e com a complexidade das tarefas organizacionais, sendo responsável pelo adequado aprovisionamento, pela integração, pela manutenção e pelo desenvolvimento das pessoas nas organizações.

A evolução da Gestão de Recursos Humanos, como uma área específica da gestão, remonta à Revolução Industrial. Nesta altura, as fábricas estabeleceram os seus primeiros “departamentos de pessoal”, com o objetivo de tratarem dos salários e do bem-estar dos trabalhadores (Nayab, 2011). As jornadas de trabalho eram caracterizadas por períodos muito longos de trabalho (entre 14 a 16 horas diárias), as condições de trabalho eram extremamente dolorosas, existindo ainda o êxodo rural dos campos para as cidades (onde se localizavam as indústrias), sendo que a maior parte das pessoas passou a viver em favelas. Esta situação de caos social originou diversos tumultos.

Estes tumultos eram uma forma de manifestarem a sua insatisfação face aos salários reduzidos e às condições degradantes de trabalho e de vida. O Governo Inglês, como forma de acabar com as manifestações determina os primeiros direitos básicos e proteções para os trabalhadores, forçando os donos das fábricas a criarem mecanismos formais para melhorarem as condições salariais e o bem-estar dos respetivos trabalhadores.

A Gestão de Recursos Humanos tem tido, até aos nossos dias, uma evolução significativa na sua forma e no seu conteúdo operacional e estratégico. Um dos fatores fulcrais para o sucesso de uma política de formação numa organização prende-se com uma correta gestão da mesma política. Ou seja,

“analisar ou ajudar os responsáveis a analisar situações e recursos, gerir redes relacionais, tomar ou propor decisões de política e realizações otimizando os recursos atribuídos, pôr em funcionamento, garantir um acompanhamento quantitativo e qualitativo, analisar os resultados e dar conta deles aos decisores e tirar desses resultados elementos para regular o conjunto melhorando-o constantemente em relação permanente com os seus clientes” (Meignant, 1999:34).

Todo este processo de gestão tem o seu sucesso nas capacidades e competências do gestor responsável (organizador, planificador, programador, coordenador, controlador, mediador, avaliador, estimulador). O mesmo gestor, em consonância com outros atores organizacionais (sendo importante existir entre ambos uma relação profissional próxima e sólida), deve planejar corretamente e de forma cuidada as formações, sendo este mais um fator de sucesso de uma política de formação.

IV – Enquadramento Metodológico de Estágio

4.1 Apresentação e Fundamentação da Metodologia de Investigação

A metodologia utilizada assenta num paradigma qualitativo. Através de um estudo de caso, foi realizada a investigação, tendo por base a recolha de informação assente em técnicas como consulta documental, consulta web, entrevistas a pessoas chave e conversas informais. Para a análise dos dados foi realizada uma análise de conteúdo.

4.2 Metodologia Quantitativa/ Qualitativa

O conceito tradicional de ciência defende a ideia de que conhecimento significa quantificar. Durante muito tempo, era aceitável pensar que as ciências exatas e o senso comum em nada poderiam ser associados, uma vez que as ciências exatas se baseavam num conhecimento exato e inquestionável, quantificável. Contudo, alguns investigadores começaram a aperceber-se que não só apenas o que era quantificável, poderia ser entendido como verdadeiro. Deste modo, era essencial entender que as ciências sociais e as ciências exatas não podiam estar separadas, sendo que ambas podiam contribuir para um conhecimento mais adequado.

Por isso, tem de ser associado ao conhecimento proveniente dos métodos exatos e quantitativos um outro conhecimento proveniente da utilização de métodos de investigação qualitativos. Embora este paradigma de investigação tenha necessitado de muitos anos para ser reconhecido, “possui uma longa e rica tradição” (Bogdan & Biklen, 1994: 19) e tal como defende Chizzotti (2003: 221):

“A pesquisa qualitativa recobre, hoje, um campo transdisciplinar, envolvendo as ciências humanas e sociais, assumindo tradições ou multiparadigmas de análise, derivadas do positivismo, da fenomenologia, da hermenêutica, do marxismo, da teoria crítica e do construtivismo e adotando multimétodos de investigação para o estudo de um fenómeno situado no local em que ocorre, e enfim, procurando tanto encontrar o sentido desse fenómeno quanto interpretar os significados que as pessoas dão a eles. O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível e, após este tirocínio, o autor interpreta e

traduz em um texto, zelosamente escrito, com perspicácia e competência científicas, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa”.

O paradigma que irá orientar o relatório de estágio da autora é o paradigma qualitativo, sendo que, em simultâneo, foram mobilizadas algumas ferramentas de recolha de informação com carácter mais quantitativo.

É importante salientar a importância de mobilizar instrumentos de recolha de dados com uma natureza quer qualitativa quer quantitativa, uma vez que, na nossa opinião proporcionam resultados mais concretos e completos. Se a investigação qualitativa é capaz de proporcionar conhecimentos e de trabalhar aspetos que a investigação quantitativa não consegue, os métodos quantitativos não conseguem responder a todas as dúvidas tais como aspetos relacionados com o comportamento, atitude, gestos, entre outros.

4.3 Método de investigação

4.3.1 “Estudo de caso”

Depois de estar identificado o problema que iremos abordar – sendo este o primeiro passo a ser efetuado – torna-se fundamental escolher o método de investigação mais apropriado à investigação que se tende a fazer.

“A distinção entre paradigmas diz respeito à produção do conhecimento e ao processo de investigação e pressupõe existir uma correspondência entre epistemologia, teoria e método. No entanto, a distinção é usualmente empregada a nível do método. Cada tipo de método está, portanto, ligado a uma perspetiva paradigmática distinta e única” (Carmo & Ferreira 1998: 175).

Assim, o método de investigação que permitiu desenvolver a investigação foi o “*estudo de caso*”. O grande objetivo deste método, e por isso utilizado nesta investigação, é a particularização, ou seja o estudo de caso tem a característica de conhecer em profundidade um caso. Segundo Stake (2007:12):

“O estudo de caso é o estudo da particularidade e complexidade de um único caso, conseguindo compreender a sua atividade no âmbito de circunstâncias importantes [...]. Os casos de interesse em Educação e no Serviço Social são as pessoas e os programas. Cada caso é, em muitos aspetos, semelhante de muitas formas a outras pessoas e programas de muitas maneiras e único em muitos aspetos”.

Este método é a estratégia mais apropriada para estudar as organizações ou até processos singulares, pois permite conhecer ao pormenor e com profundidade as organizações. Lessard-Hébert et al. (1990: 169) confirmam isso mesmo, quando referem que:

“o estudo de casos corresponde ao modo de investigação que ocupa no continuum a posição extrema em que o campo de investigação é: o menos construído, portanto o mais real; o menos limitado, portanto o mais aberto; o menos manipulável, portanto o menos controlado. [Nesta posição] o investigador está pessoalmente implicado ao nível de um estudo aprofundado de casos particulares. Ele aborda o seu campo de investigação a partir do interior. A sua atitude compreensiva pressupõe uma participação ativa na vida dos sujeitos observados e uma análise em profundidade do tipo introspetivo”.

O estudo de caso de investigação, segundo Stenhouse (1994, cit por Amado, 2013:121), “pode ser visto como uma resposta à necessidade de retorno à verdadeira observação naturalista, ou como uma reação contra a epistemologia positivista implícita no paradigma psicoestatístico”. Ainda, para Merriam (1998, cit por Bogdan & Biklen, 1994:89) o estudo de caso corresponde a uma observação de algo específico, ou seja trata-se da observação de um só contexto.

Esta metodologia aborda com especificidade determinado tema, logo importa referir que são recolhidas informações o mais pormenorizadamente possível com o objetivo de conhecer melhor o caso em estudo.

“o estudo de casos caracteriza-se igualmente pelo facto de que reúne informações tão numerosas e tão pormenorizadas quanto possível com vista a abranger a totalidade da situação. É a razão pela qual ele se socorre de técnicas variadas de recolha de informação (observações, entrevistas, documentos)” (De Bruyne et al., 1975, ap. Lessard-Hébert et al., 1990:170).

Para Benbasat et al. (1987), estudo de caso é um fenómeno examinado no seu contexto natural, sendo que os dados recolhidos derivam de diversas fontes sem qualquer tipo de manipulação, tentam responder às perguntas “por quê?” ou “como?” mas os resultados vão

depende maioritariamente do investigador, ou seja da capacidade de interpretação do investigador.

Sendo este um método científico tem de obedecer a um planeamento. Assim, Dubé e Paré (2003) referem as fases do estudo de caso:

- Planeamento - que inclui a formulação do problema e da pergunta de investigação, para além da escolha do tipo de caso, espaço e tempo de observação, metodologia a utilizar;
- Recolha de dados (métodos mais utilizados: diário de bordo, entrevista e observação participante);
- Análise de dados (interpretação dos dados, generalizações, correspondências, padrões, triangulação);
- Elaboração do relatório (proposta de estudo, metodologia, referencial teórico, resultados obtidos).

Entende-se, portanto, porque é que o estudo de caso é o método de investigação escolhido pelos investigadores principiantes, pois em comparação com os outros métodos, este é um método mais simples. Deste modo, os investigadores têm de procurar o objeto pretendido para que este seja objeto de estudo e depois concilia-lo com os objetivos. Em seguida fazem “recolha de dados, revendo-os e explorando-os” (Bogdan & Biklen, 1994: 89) isto em função do objetivo pretendido. Os investigadores têm que ser organizados de modo a conseguirem efetuar bem o seu trabalho, sendo necessário que selecionarem as pessoas necessárias para a recolha de informação, os assuntos que devem ser explorados e os que devem ser postos de lado, tudo isto em função do seu objetivo de estudo, imparcial, flexível, ser bom ouvinte e ter um relacionamento de interligação com os outros. Com o decorrer da investigação é importante entender o que é informação útil e o que é informação dispensável e assim descartar o que não interessa para depois recolher a novas informações. Deste modo, o investigador com o desenvolvimento da investigação vai conhecendo melhor o objeto de estudo e assim vai tomar decisões mais específicas, mais centradas no objetivo.

O estudo de caso pode ser instrumental (quer produzir investigação, conhecimento, é um meio para um fim) ou intrínseco (não tem fins de investigação, assume um caráter descritivo tentando resolver só o problema em questão e não produzir novos conhecimentos). O estudo de caso pode ser ainda quantitativo, qualitativo, único (estudar um só caso) e múltiplo (estudar

vários casos ao mesmo tempo e simultaneamente encontrar diferenças ou semelhanças entre ambos). Desta forma, para que um estudo de caso seja exemplar é importante que seja claro, completo, possuir credibilidade e ter apresentação de evidências suficientes. As técnicas que estão ao dispor de um estudo de caso são a observação direta, documentos, entrevistas, métodos visuais (fotografias), entre outros.

Segundo Bogdan & Biklen (1994: 91-92):

“A escolha de um determinado foco, seja ele um local na escola, um grupo em particular, ou qualquer outro aspeto, é sempre um ato artificial, uma vez que implica a fragmentação do todo onde ele está integrado [...]. Na escolha de um ambiente ou grupo como foco de um estudo de caso de observação, recorde-se de quanto menor for o número de indivíduos maior a probabilidade de que o comportamento destes seja alterado pela sua presença. ... Um maior número de indivíduos, por outro lado, torna normalmente menos intrusiva a sua presença. O que se torna difícil é a necessidade de recolher informação de toda a gente e trabalhar todos os dados e relações. Para o seu primeiro estudo tente escolher um ambiente ou um grupo que seja suficientemente grande para que você não sobressaia, mas suficientemente pequeno para que se não deixe submergir pela tarefa”.

Na nossa investigação foi utilizado um estudo de caso de observação, instrumental e único, utilizando a observação direta e a entrevista como técnicas.

4.4 Técnicas de investigação

Para Pardal e Correia (1995:48) a técnica de recolha de dados é “um instrumento de trabalho que viabiliza a realização de uma pesquisa”. Assim, podemos entender que técnica de recolha de dados é um processo que utiliza certas técnicas para chegar a resultados.

Para escolhermos o método de recolha de dados adequado é necessário ter em conta o objeto de investigação, os objetivos que se pretende alcançar e o contexto. Depois de analisadas estas primeiras características é que se deve escolher o método que melhor se identifica com a investigação. Isto é importante pois com a análise de todos estes fatores

conseguimos ter uma visão global dos factos e isto vai determinar com que a escolha do método seja a mais adequada de forma a responder a tudo o que pretendemos para a nossa investigação.

Depois de uma pesquisa inicial acerca da análise de necessidades da instituição, consideramos que no presente estágio se torna essencial proceder à análise documental/consulta web, a entrevistas, conversas informais e observação participante e observação não participante.

4.5 Consulta e análise documental/consulta web

A análise documental é um método que diz respeito à análise de documentos pré-existentes à nossa investigação. Esses documentos não foram elaborados com o objetivo da nossa investigação, já existiam anteriormente – por exemplo, o regulamento de uma escola. A consulta documental diz respeito a uma consulta, procura e análise de documentos com interesse para a investigação a estudar. Consulta web baseia-se no mesmo processo, sendo a consulta feita através da internet.

A pesquisa documental é um método onde a investigação passa por analisar documentos (objeto físico), é uma “impressão deixada por um ser humano num objeto físico” (Travers, 1964 ap. Bell, 1997: 91), normalmente escritos, contudo podem não o ser (Bell, 1997). Desta forma, Bogdan e Biklen (1994:176) dizem que “ A tarefa principal é localizar e ter acesso ao material”.

Albarello et al. (1997:30) afirmam que “ a pesquisa documental apresenta-se como um método de recolha e de verificação de dados: visa o acesso às fontes pertinentes, escritas ou não”. Assim, consulta documental consiste numa pesquisa em documentos a partir da qual se obtém conhecimento para o objeto a estudar.

Neste estágio foram consultados documentos como o jornal escolar da instituição, documentos internos (verificar os estatutos dos A.O.) e ainda alguns endereços web que podem ser consultados na bibliografia.

4.6 Entrevista

A entrevista é uma técnica de investigação preciosa, através dela o investigador consegue chegar à profundidade da natureza do ser humano.

Esta técnica tem a vantagem de poder ser adaptável, ou seja, numa entrevista o investigador /entrevistador pode reagir às respostas dadas pelos entrevistados tentando chegar a novas informações, até porque “a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito” (Bogdan & Biklen, 1994: 134).

Permite-nos estar frente a frente com a pessoa entrevistada, o que tornará a recolha de informação bastante preciosa, permitindo “ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo” (Bogdan & Biklen, 1994: 134), captando, entre outros aspetos a voz, a expressão facial, a hesitação, as quais podem dar contributos importantes para a pesquisa.

Há tipologias diferenciadas de organização das entrevistas: estruturadas, semiestruturadas e abertas. Com efeito, as entrevistas “qualitativas variam quanto ao grau de estruturação” (Bogdan & Biklen, 1994: 135). Deste modo, as entrevistas estruturadas caracterizam-se pela existência da preparação de um guião para tal entrevista, mesmo assim “oferecem ao entrevistador uma amplitude de temas considerável, que lhe permite levantar uma série de tópicos e oferecem ao sujeito a oportunidade de moldar o seu conteúdo” (Bogdan & Biklen, 1994:135).

A entrevista aberta corresponde a uma entrevista onde “o entrevistador encoraja o sujeito a falar sobre uma área de interesse” (Bogdan & Biklen, 1994: 135). Nesta tipologia existe um tema central da entrevista e o entrevistado descreve-o, sendo que o entrevistador tem a função de intervir para que o entrevistado continue a sua exposição. Na entrevista aberta “o sujeito desempenha um papel crucial na definição do conteúdo da entrevista e na condução do estudo” (Bogdan & Biklen, 1994: 135). Quanto à entrevista semiestruturada “fica-se com a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários sujeitos, embora se perca a oportunidade de compreender como é que os próprios sujeitos estruturam o tópico em questão” (Bogdan & Biklen, 1994:135). Assim, quando o entrevistador controla demasiado o conteúdo da entrevista já se ultrapassa o âmbito qualitativo. Ainda, a escolha do tipo de entrevista tem a sua escolha no objetivo da investigação.

Esta escolha prende-se com o objetivo que se pretende alcançar com a mesma. Neste sentido, é possível utilizar vários tipos de entrevistas durante a mesma investigação, não sendo obrigatório optar por um tipo pois com o desenvolvimento do estudo um tipo de entrevista pode facilitar/trazer mais conhecimento numa determinada altura e com o desenrolar da investigação pode ser necessário aplicar outro tipo de entrevista para existir desenvolvimento na investigação. As boas entrevistas “caraterizam-se pelo facto de os sujeitos estarem à vontade e falarem livremente sobre os seus pontos de vista” (Bogdan & Biklen, 1994: 136) e ainda “produzem uma riqueza de dados, recheados de palavras que revelam as perspetivas dos respondentes” (Bogdan & Biklen, 1994:1 36).

Maroy (1997) identifica os momentos chave da entrevista:

- **Os preliminares:** nesta fase o entrevistador contacta com o entrevistado pondo-o à vontade, para que este não se sinta constrangido. Desta forma, a entrevista deve fluir mais facilmente. O entrevistador tem de estar ciente dos objetivos da investigação, do quadro institucional, do modo de seleção dos entrevistados, da duração, de que o seu papel não omite opiniões mas escuta e questiona. Importante é que o entrevistado se sinta associado à investigação e compreenda que o seu ponto de vista é importante.
- **O início da entrevista:** o entrevistador deve escolher uma questão introdutória que foque o tema central da investigação.
- **O corpo da entrevista:** a entrevista deve ter um guião, contudo este guião não tem de ser seguido ao pormenor, importa não quebrar a continuidade do discurso do entrevistado. Ainda, nem toda a informação dita pelo entrevistado deve ser tida em conta, pois em alguns momentos o entrevistado pode dar informação inútil e fugir do tema, nestes casos o entrevistador deve informar o entrevistado de que as suas respostas dizem respeito a outra questão. O entrevistador deve evitar induzir qualquer tipo de valorização ou estruturação de determinados pontos de vista, logo deve ser imparcial. No caso de uma entrevista informal, o entrevistador deve controlar de forma habilidosa estes desvios.
- **O fim da entrevista:** no fim da entrevista, o entrevistador deve, para finalizar, perguntar se acha pertinente dizer mais alguma coisa que vá de encontro ao objetivo da entrevista, algo que acrescente informação e que ache importante. Seguidamente, o entrevistador deve registar as impressões que o entrevistado teve da entrevista, como por exemplo se

se sentiu à vontade, se se exprimiu com firmeza, entre outros aspetos. Este registo permite situar o que foi dito no contexto particular da entrevista. (Maroy, 1997)

Realizada a entrevista é importante fazer a sua análise.

Maroy (1997) defende a ideia de que:

“A finalidade da análise é, pois, a de desenvolver novos conceitos suscetíveis de explicarem comportamentos de atores situados empiricamente, desenvolver relações entre diferentes conceitos e, simultaneamente, fornecer exemplos empíricos suscetíveis de fundamentarem a sua plausibilidade. Não se trata, portanto, de verificar *stricto sensu* a teoria assim destacada. Trata-se igualmente de ir mais longe do que a simples descrição” (Maroy, 1997:122).

Entrevistas estruturadas tornam este processo de análise mais simples, pois vão dar resposta e informações igualmente estruturadas. Contudo, nas entrevistas não estruturadas terá de ser elaborado um esquema de registo fazendo uma categorização das respostas para então serem analisadas.

Importa referir ainda, segundo Maroy (1997), que as componentes cognitivas de análise de entrevistas são: a redução dos dados, a apresentação/organização dos dados e a interpretação/validação dos dados. Tendo como objetivo articular a teoria com o trabalho prático realizado, durante o estágio realizamos entrevistas com os alunos, professores, A.O. e diretor da instituição de estágio, isto com o intuito de encontrar material para dar resposta aos objetivos da pesquisa.

4.7 Conversas Informais

Conversas informais consistem em comunicações verbais com os sujeitos da investigação com o intuito de recolha de informação ocasional. Estas conversas podem transmitir informações, esclarecer dúvidas, acrescentar informação, entre outras. Estes tipos de conversas não são planeadas, são muito informais e não são estruturadas.

Foram desenvolvidas conversas informais com o responsável pelas ações de formação da instituição, a fim de obter informação sobre o ponto de situação em que os A.O. se encontram no que diz respeito às ações de formação.

4.8 Observação Participante e Observação Não Participante

Dada a complexidade da investigação torna-se essencial que exista uma observação participante de observação e uma observação não participante. Assim, “ é necessário calcular a quantidade correta de participação e o modo como se deve participar, tendo em mente o estudo que se propôs elaborar” (Bogdan & Biklen,1994: 125), sendo a participação moderada do investigador a mais sensato e mais eficaz na recolha de informação. Contudo, “as questões relativas à duração, aos sujeitos e à forma de participação tendem a surgir à medida que o trabalho se desenvolve” (Bogdan & Biklen, 1994: 127).

Deste modo, na observação participante o investigador é parte integrante do meio a investigar, ou seja, participa diretamente nas vivências daqueles que estão a ser alvo de investigação. Neste tipo de observação “participa-se com os sujeitos de diversas formas” (Bogdan & Biklen, 1994: 128). É, ainda essencial tirar notas de campo da observação, contudo é importante salientar que aqui o investigador deve ser discreto, de modo a não influenciar os sujeitos da pesquisa.

A observação é essencial em qualquer investigação. Irá trazer-nos novas informações à investigação, pois estar em contacto com o público que se está a observar faz com que a realidade esteja mais presente. O observador pode até criar uma relação mais próxima com o observado e assim ainda tira mais partido da sua observação.

Na observação não participante, o investigador observa somente. Ele não é parte integrante da observação. A observação é feita pelo observador e ele tira as suas notas de forma a poder avançar na sua investigação.

V – Análise dos dados

5.1 Análise de Conteúdo

Geralmente, os dados recolhidos numa investigação são sujeitos a uma análise de conteúdo. A análise de conteúdo permite descodificar/simplificar os significados dos números, os padrões e proporções em relação aos dados e seus significados. Deste modo, é importante proceder a uma análise de conteúdo iniciando com a verificação e sistematização dos dados com vista a proceder a uma análise cuidada e posterior reflexão.

De acordo com Bardin (1995: 42), análise de conteúdo define-se como um:

“Conjunto de técnicas de análise de comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.”

A análise de conteúdo é um passo cujo “ primeiro propósito consiste, pois, em proceder à descrição objetiva, sistemática e, eventualmente quantitativa de tais conteúdos” (Amado,2013:303). Deve ter como objetivos a superação da incerteza, ou seja, deve ter interesse pelo desejo e rigor, o enriquecimento da leitura (necessidade de descobrir), ou seja, tornar-se um vigilante crítico. Podemos dizer também que não há um território definido para a análise de conteúdo, uma vez que tudo o que é comunicação pode ser analisado. Quanto mais invulgar for o objeto de estudo (desde mensagens linguísticas em forma de ícones a comunicações em três dimensões), maior terá de ser o esforço do pesquisador, este vai sentir mais dificuldades mas, por outro lado, os resultados muito mais inovadores.

Assim, por análise de conteúdo define-se uma técnica que permite agrupar dados e assim interpreta-los para que os conhecimentos obtidos sejam clarificados. Por exemplo, depois de ser efetuada uma entrevista torna-se essencial proceder a uma análise de conteúdos para que os discursos dos entrevistados sejam analisados/interpretados e assim as informações ficam mais clarificadas o que dá origem ao conhecimento. Para fazer a análise de conteúdo, numa primeira fase, deve realizar-se uma organização dessa mesma análise através dos seguintes passos (Bardin, 1995):

- Pré-análise – sistematização de ideias para construção de um plano guia da análise. Nesta fase são escolhidos os documentos a analisar, formuladas as hipóteses e

objetivos da análise e elaborados os indicadores que serviram de suporte para a interpretação no final da análise;

- Exploração do material – trata-se do cumprimento do plano de análise, aqui realiza-se todas as operações anteriormente estabelecidas. Contudo, apesar do plano dever ser extremamente preciso, o mesmo deve ser dotado de alguma flexibilidade, visto que se tratar de uma investigação em que se verifica factos que desconhecemos;
- Tratamento dos resultados, inferência e interpretação – o material deve ser explorado para que uma posterior interpretação dos dados seja mais simples. Este processo é realizado, por exemplo, através da construção de quadros com a informação explorada. Nesta fase é importante fazer a codificação dos resultados, ou seja:

“A codificação é o processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitem uma descrição exata das características pertinentes do conteúdo” (O. R. Holsti ap. Bardin, 1995: 103-104).

Para terminar Bardin (1995:25) menciona que a análise de conteúdo tem o objetivo de encontrar soluções para problemas, a mesma “enriquece a tentativa exploratória, aumenta a propensão à descoberta” diz ainda que este método tem a função de administração da prova “hipóteses sobre a forma de questões ou de afirmações provisórias servindo de diretrizes apelarão para o método de análise sistemática para serem verificadas no sentido de uma confirmação ou de uma informação”.

Para a elaboração deste relatório de estágio, a autora sentiu necessidade de realizar análise de conteúdo nas entrevistas que efetuou, tendo organizado a informação por categorias específicas relacionando-as com o tipo de informação a obter. Estes dados podem ser consultados no seguimento deste capítulo.

5.2 Análise e discussão dos resultados

Depois de tudo o que já foi referido é importante salientar que qualquer que seja o método de investigação, o mesmo não é um fim em si mesmo, mas antes um meio para alcançar conhecimento. Deste modo, irão ser apresentados os dados recolhidos através das entrevistas realizadas, resultantes da análise de conteúdo da entrevista feita aos alunos, aos professores, ao diretor da instituição de estágio e aos A.O. (incluindo duas assistentes técnicas). Estas entrevistas foram audiogravadas, tendo sido solicitado aos entrevistados a utilização de um gravador. A seleção deste instrumento de recolha de dados, justifica-se pelo facto da mesma garantir a recolha de informação sobre os pontos mais importantes da investigação, tornar mais específicos os objetivos de investigação e motivar o entrevistado de modo a que pudesse partilhar aspetos importantes para a investigação (Merriam, 1988).

5.3 Entrevista aos alunos

Inicialmente foi realizada uma entrevista, com três questões (anexo I), a um grupo de 10 alunos que frequentam a instituição. Estes alunos são delegados de turma, sendo aleatoriamente do sexo masculino e feminino, com idades compreendidas entre os 10 e os 17 anos, frequentando desde o 5º ano e o 12º ano de escolaridade. Findas as entrevistas foi efetuada uma análise do conteúdo das mesmas com base nos dados recolhidos.

Neste seguimento, vamos fazer uma análise de conteúdo das diversas entrevistas sendo as mesmas descritas através de categorias.

Neste sentido, no que diz respeito à categoria: **“funções dos assistentes operacionais na perspetiva dos alunos”** é possível verificar que para os alunos as funções mais importantes de um A.O. são dar apoio aos professores e alunos, manter a organização nos pavilhões escolares, manter a escola limpa e fazer funcionar o regulamento interno. Resumidamente, segundo os alunos, um A.O. deve, passo a citar o A.4, “Ajudar o funcionamento das aulas, dar apoio aos professores, zelar pelo funcionamento do regulamento interno e manter a escola limpa”

Quanto ao **“relacionamento/interação dos assistentes operacionais – alunos”**, é de salientar que os alunos destacam, de forma geral, que os A.O. têm uma boa relação com os alunos.

Nesta entrevista destacamos, ainda, outra categoria relacionada com as **“propostas levantadas pelos alunos para um melhor desempenho das funções dos assistentes operacionais”**, onde foi possível destacar quais seriam as propostas dos alunos para que o trabalho dos A.O. fosse melhorado, ou seja, para que fosse de encontro às suas necessidades. Neste contexto, das propostas mais importantes têm a ver com alocação de dois A.O. por pavilhão, de modo a dar mais apoio aos professores e alunos, tal como refere A.8 **“Colocar dois A.O. no pavilhão de modo a que sempre que necessário esteja sempre alguém disponível para alunos e professores.”**. Igualmente importante para este grupo seria alguns A.O. melhorarem a forma como dialogam com os alunos e como tratam os seus bens materiais. Embora os alunos tenham referido que o relacionamento entre os mesmos e os A.O. seja, na sua maioria, bom, é possível verificar no discurso de A.6 que seria importante os A.O. **“Mudar a maneira como tratam os alunos, a maneira como falam e tratam os bens materiais dos alunos”**.

5.4 Entrevista aos Professores da Instituição

Foi, ainda, realizada uma entrevista com os professores (anexo II), desta mesma instituição de ensino, com base na procura de informação para dar resposta aos objetivos pretendidos. Deste modo, a entrevista foi efetuada a 10 diretores de turma do sexo feminino e masculino desta instituição de ensino, com idades compreendidas entre os 33 anos e os 61, possuindo já entre os 10 e os 35 anos de docência. Efetuada a entrevista foi feita uma análise de conteúdo da mesma recorrendo a categorias.

Destacamos uma primeira categoria relacionada com as **“competências dos assistentes operacionais na perspetiva docente”**. Esta categoria ilustra a opinião dos professores sobre que competências esperam de um A.O.. Neste sentido, as competências que são mais importantes para este grupo, são ser cumpridor, responsável, prestar o melhor apoio à comunidade escolar, e que sejam eficientes. Em modo de ilustração apresentamos o discurso do P.7, uma vez que

nele se podem encontrar todas as dimensões assinaladas anteriormente “uma atuação adequada ao espaço de trabalho, saber interagir com toda a comunidade educativa e ser um agente ativo, dinâmico e prestar o melhor apoio de acordo com as funções que desempenha”.

Na segunda categoria, **“propostas dos professores para o desenvolvimento do trabalho dos assistentes operacionais”**, consideramos importante conhecer a opinião dos professores sobre as competências que mais gostariam de ver desenvolvidas nos A.O. da instituição de estágio. Em resposta, mencionaram, em grande maioria, que os A.O. desta escola devem melhorar a forma como atuam com os alunos – interação interpessoal. O grupo considerou que a abordagem dos A.O. aos alunos nem sempre é a mais indicada, devendo, por isso, ser aperfeiçoada. Na opinião de P. 4 “deveria ser mais trabalhada a relação com os alunos, deveria existir formação a nível das relações humanas.”. A classe docente diz ainda ser, igualmente, importante, a aquisição de bases a nível da psicologia infantil, de modo a facilitar situações de conflito que possam, inesperadamente, surgir. Nas palavras de P.1, os A.O. “devem ter bases de psicologia infantil para saber lidar com as situações”.

Na categoria referente ao **“relacionamento dos assistentes operacionais com docentes e alunos”**, os professores revelaram considerar positiva a relação entre os A.O. e os alunos, como aliás, nos clarificou P.4: “Com os alunos, na generalidade, é boa”. Uma caracterização positiva foi também empregue ao relacionamento com a classe docente, sendo que “na generalidade existe uma boa relação entre ambos”, como referiu P.5.

Na tentativa de apurar a preparação dos A.O. para lidar com amplos problemas que caracterizam a classe estudantil nos dias de hoje, na categoria **“predisposição dos assistentes operacionais para dar resposta à imprevisibilidade comportamental dos alunos da sociedade atual”**, ilustramos as representações destes profissionais. Na opinião do grupo de docentes em questão, a opinião geral é que os A.O. da instituição têm capacidade para lidar com os alunos que frequentam a escola. Contudo, um grupo de docentes, embora reduzido, indica que seria importante alguns A.O. participarem em formações, nomeadamente formações que lhes proporcionassem um melhor entendimento dos problemas da adolescência, como ressaltou P.3: “Falta formação para quem está em cada local/departamento para saber orientar, sensibilizar/entender o aluno.”

A última categoria que decorre da análise dos discursos dos docentes intervenientes refere-se à **“capacidade de utilização dos assistentes operacionais face às novas tecnologias”**, a qual nos indicou a opinião dos docentes sobre a forma de atuação dos A.O. da instituição de estágio

para com as novas exigências colocadas pelo manuseamento de novos materiais. Os docentes consideraram que os A.O. estão habilitados e preparados para o manuseamento, tomemos com exemplo as declarações de P.7: “sim”. Para este grupo, como os materiais não exigem muito desenvolvimento e não lhes é pedido tal tarefa, a formação que os A.O. possuem confere-lhes a habilidade necessária para manusear as tecnologias existentes na instituição. Excepcionalmente, quando é necessário um A.O. manusear instrumentos de laboratório, os docentes consideram que os A.O. revelam mais dificuldades no manuseamento, não revelando as capacidades necessárias para a execução do serviço a ele inerente. P.2 esclarece-nos que “é necessário um funcionário especializado no manuseamento de materiais de laboratório.”.

5.5 Entrevista ao diretor da instituição de estágio

Para além destas entrevistas ao grupo docente foi programada e efetuada uma entrevista ao diretor da instituição (anexo III), no âmbito de desenvolver o conhecimento dos processos de formação dos A.O.. Pretendemos apurar se são efetuadas formações e, se sim, a quem são destinadas, por quem são asseguradas e qual o seu impacto nos grupos intervenientes. Terminada a entrevista é igualmente realizada a análise de conteúdo da mesma.

Após a sua realização, obtivemos um entendimento mais detalhadamente do desenvolvimento dos processos de formação dos A.O.. Esta entrevista desenvolveu-se sempre com o objetivo de saber os processos que estão associados às necessidades de formação dos A.O..

O diretor da instituição é do sexo masculino. Ocupa este cargo há 3 três anos, possuindo o Mestrado em Administração Educacional, efetuado na Universidade do Minho.

Neste sentido, foi possível perceber que no que respeita à “**oferta formativa aos assistentes operacionais**”, o diretor da instituição escolar enuncia que existe todos os anos (no final de cada ano letivo) formação assegurada aos A.O., nomeadamente formações que dizem respeito à higiene, segurança e saúde, formações alimentares, formações na área de cuidados a ter com os alunos, na área de formação pedagógica ou formação direcionada para cada um dos A.O. específico.

Quanto à **“periodização de formações dos assistentes operacionais”**, desde que assumiu a função de diretor, este refere que tem o objetivo de garantir as formações aos A.O. anualmente, uma vez por ano, tendo estas um caráter global, existindo formações específicas somente quando possível. Afirma ainda que se continuar a ser seguido este método de trabalho poderá ser atingido, passo a citar o diretor, um “modelo perfeito de formação”.

No que diz respeito à **“relevância da formação dos assistentes operacionais”**, o diretor considera a formação um instrumento importante.

A formação é, nas palavras do diretor da instituição, um assunto “importantíssimo”. Os A.O. têm “diferentes formas culturais de observação da realidade” o que os distingue será a qualificação que cada um possui. Um A.O. que não possua formação vai ter, certamente, muitas dificuldades em perceber qual a melhor relação que deve manter com os alunos, como deve ser o seu discurso com os mesmos e ainda como lidar com um aluno indisciplinado. Para o diretor, fazer entender a um A.O. que tem pouca formação que a relação pedagógica com os alunos melhora o sucesso escolar é um processo lento e demorado. Durante a entrevista o diretor salienta que um A.O. que possui formação sabe o que é o conteúdo funcional, sabendo ocupar de melhor forma o seu cargo, fazendo, como o próprio indica a “escola funcionar em pleno”.

No que diz respeito à **“ entidade responsável pelas formações dos assistentes operacionais”**, foi referido pelo diretor que as formações dos A.O. são asseguradas por centros de formação ou então por formadores contratados. No entanto, os formadores contratados têm custos e segundo o diretor da instituição “as escolas têm poucos recursos”. Salienta ainda que a instituição tem usufruído de formação por parte da Câmara Municipal, de alguns professores que estão a exercer as suas funções na instituição e ainda formações que vão surgindo. Tratando-se de um assunto importante, passo a citar o diretor “tenho vindo a investir mais um bocadinho” em formações.

No que diz respeito à **“responsabilidade e critérios de seleção das formações dos assistentes operacionais”** o diretor expressa que a escolha recai sobre um conjunto de opiniões. O próprio diretor efetua uma seleção de três ou quatro formações que ache importante para um melhor desempenho dos A.O.. Posteriormente, consulta o chefe dos encarregados dos A.O. e faz também uma sondagem – realizada em reuniões que surgem ao logo do ano letivo ou por outro lado, passo a citar o diretor “eles próprios de vez em quando vão-me dizendo”. Os próprios A.O. vão mostrando as suas carências. Sendo que a oferta formativa é reduzida, a escolha das formações deve ocorrer em conformidade com as carências dos A.O..

Relativamente à categoria **“avaliação ao impacto das formações dos assistentes operacionais”**, foi possível entender que este é um processo que requer monitorização, não tendo sido ainda consumado qualquer tipo de avaliação às formações que realizadas. De acordo com o órgão do conselho máximo escolar, este “é um processo que temos que implementar na escola e ver como é que estavam os A.O. antes da formação e como é que eles depois reagem/agem após a formação.” Quanto à **“participação dos assistentes operacionais em ações de formação no presente ano letivo”**, o diretor indica que já foram realizadas algumas formações no presente ano letivo, nomeadamente formações sobre higiene, segurança e saúde alimentar.

Para terminar, o diretor da instituição salienta que a “análise de necessidades de formação dos A.O.” é um assunto de enorme importância visto que a focagem nas formações passa quase sempre pelos professores e alunos, sendo esta uma desvantagem para as escolas pública, no sentido em que seria vantajoso apostar na formação dos A.O.. O próprio menciona que “as escolas perderam um pouco ao não apostar na qualificação dos assistentes operacionais”. Para o diretor seria muito importante apostar mais nas formações dos A.O. pois muitos deles não são requalificáveis, resistindo mesmo à mudança devido a possuírem um percurso académico precário, terem uma idade avançada e ainda possuírem pouca formação. O diretor refere ainda que dar formações aos A.O. “é um salto a dar e penso que todas as escolas estão a tentar” pois “é um problema que as escolas públicas têm”.

5.6 Entrevista aos Assistentes Operacionais

Realizadas as entrevistas ao público-alvo e sendo esta a principal fonte de recolha de informação acerca do meu objeto de estudo torna-se muito importante toda a informação recolhida ao longo das entrevistas. Neste sentido, a análise de conteúdo das entrevistas fazem parte de um trabalho árduo e exaustivo. As entrevistas são constituídas por 12 perguntas, destinadas a 10 A.O., um de cada departamento, aleatoriamente do sexo feminino e masculino (anexo IV).

5.6.1 Caracterização pessoal dos entrevistados

Na entrevista efetuada aos A.O., inicialmente, foi solicitado uma caracterização pessoal baseada nos dados biográficos (sexo, idade e estado civil) e percurso académico. Podemos concluir que os entrevistados eram maioritariamente do sexo feminino (8 A.O.) existindo apenas dois do sexo masculino (2 A.O.). A faixa etária dos entrevistados estava compreendida entre os 37 e os 59 anos de idade. Constatou-se que na sua maioria os A.O. eram casados. Relativamente ao nível do seu percurso académico, é importante destacar que cinco possuem o 9º ano de escolaridade, quatro têm o 12º ano e apenas um possui o 7º ano de escolaridade.

Destacamos uma primeira categoria relacionada com as **“potencialidades e lacunas do posto de trabalho”**. Esta categoria ilustra a opinião dos A.O. sobre os aspetos negativos e positivos das funções de cada um. Neste sentido, como aspeto positivo foi destacado pelo grupo o atendimento ao público, como comprovam as palavras do A.O.2 “eu adoro o contacto com a comunidade escolar”. E também foi dado ênfase à abrangência de assuntos, em modo de ilustração apresentamos o discurso de A.O.7 “ faço as mais variadas coisas”. Todavia, os principais aspetos negativos apontados pelo grupo residiam no excesso e no aumento do número de horas de trabalho. Os A.O. mostram o seu desagrado face às muitas responsabilidades que as suas funções acarretam e ao desgaste provocado pelas mesmas, como é perceptível na entrevista do A.O.3 “Negativos é muito desgastante, é muito trabalhosa uma vez que também temos muitos meninos a almoçar na instituição. “.

Relativamente à **“participação em formações”**, os A.O. destacam, unanimemente, ter frequentado pelo menos uma ação de formação. Neste sentido, as formações mais destacadas foram a formação em atendimento ao público, primeiros socorros, informática e formação sobre segurança e higiene no trabalho.

Quanto aos **“motivos de realização das ações de formação”**, foi possível destacar a importância e a necessidade de participação dos A.O. em ações de formação. Neste contexto, a realização de formações, como a maioria deste grupo referiu, são por indicação da instituição de ensino, embora a iniciativa de participação ficasse ao critério de cada A.O. Os A.O. mencionam ser importante a realização de formações no sentido de adquirir novos conhecimentos e atualizar competências, por forma a desempenhar melhor as suas funções, tal como refere o A.O.1 “em primeiro lugar porque acho que é bom para para o meu

melhoramento, para o melhoramento do meu desempenho, das minhas funções (pensativa) pronto, procurei sempre fazer formações para para me para me atualizar”.

Quanto aos **“impactos das formações realizadas”**, esta categoria manifesta a opinião dos A.O. sobre as formações realizadas e os benefícios que lhe estavam inerentes. Com efeito, de um modo geral, afirmam que as formações se revelaram enriquecedoras para a realização do seu trabalho. Neste sentido, as ferramentas adquiridas após a participação em ações de formação permitiram melhorar a sua postura e a forma de lidar com toda a comunidade escolar, e ainda reorganizar o método de trabalho. Em modo de ilustração apresentamos o discurso do A.O.6 uma vez que nele se podem encontrar todos os impactos assinalados anteriormente, “ajuda-nos a perceber melhor o nosso método de trabalho e ajudar, aprendemos também a ajudar os alunos a lidar com eles e não só os alunos também professores, também também é preciso saber lidar com eles. “.

Uma outra categoria traduz-se na **“identificação e reconhecimento de necessidades formativas”**, onde os A.O. destacaram as suas necessidades de formação. As principais necessidades estavam relacionadas com o domínio da informática de um modo geral, e com formações específicas para a função que cada um desempenha no seu posto de trabalho. Na opinião do grupo as respostas a estas necessidades iriam valorizar a sua função e o posto de trabalho, tal como refere o A.O.4 “eu eu gostaria de, gostaria de as formações ser um pouco mais abrangentes, ou seja eu sou um assistente operacional, faço o meu serviço, gostaria de ser uma formação do qual eu me valorizasse e pudesse inclusive, não digo dar as aulas como é obvio não posso, mas participar talvez nelas,...”.

A última categoria refere-se aos **“motivos das necessidades de formação”**. Face a isto, os motivos mais destacados têm a ver com a importância das formações para o bom desempenho da função. Os A.O. mencionam a necessidade de formação pelo facto de quererem melhorar o seu desempenho e darem uma resposta mais capaz aos problemas que a sua função acarreta, como podemos constatar no discurso do A.O.1 “...estamos sempre a aprender e isso é importante para o bom para o bom para o bom desempenho”. Por outro lado, apontam que a realização das formações permite desenvolverem a sua atividade com maior autonomia e segurança dando uma melhor resposta aos contratemplos que surgem no dia-a-dia. Estes motivos são ilustrados nas palavras do A.O.9 “ para podermos desenvolver uma atividade com mais, com melhores condições, com mais confiança, com mais segurança.”

5.7 Análise crítica dos resultados das entrevistas efetuadas

5.7.1 Entrevista aos alunos

No seguimento do trabalho, importa enumerar alguns aspetos mais significativos que fomos recolhendo ao longo do estágio. É então importante referir que os alunos entrevistados indicaram que os A.O. deveriam ser capazes de realizar as seguintes funções:

- Manter a escola asseada;
- Garantir a ordem dentro da instituição;
- Ajudar na organização dos pavilhões;
- Auxiliar os alunos e professores nos seus obstáculos;
- Permanecer num determinado local para a execução do seu trabalho de modo a facilitar o acesso de docentes e discentes quando estes necessitarem do seu auxílio;
- Zelar pelo funcionamento do regulamento interno e manter o equilíbrio e o respeito entre toda a comunidade escolar.

No decorrer das entrevistas foi ainda possível verificar que, na opinião dos alunos, uma significativa parte dos A.O. têm uma boa relação com os mesmos, contudo, salientaram a existência de uma A.O. que deveria melhorar a sua interação, uma vez que é pouco compreensiva e tem um comportamento inadequado com os alunos.

5.7.2 Entrevista aos Professores

Relativamente às entrevistas efetuadas aos professores, torna-se fundamental compreender que os A.O. devem ocupar o papel de educador e formador. Neste sentido, é

importante possuam as regras básicas de formação para que possa existir uma boa relação entre toda a comunidade escolar.

Outras competências enunciadas pelos docentes referem-se às competências humanas, nomeadamente, preservar a distância entre o A.O. e aluno, saber atuar, cumprir as regras da instituição, ser responsável, simpático, competente, prestável, ser um agente ativo e dinâmico. As propostas dos docentes para um melhor desenvolvimento do trabalho dos A.O., passam por investir em formações de psicologia infantil, com os seguintes objetivos:

- Aumentar a atenção dos A. O. às situações fora da sala de aula;
- Melhorar a simpatia e tornarem-se mais prestáveis com alunos e professores.

Relativamente ao relacionamento dos A.O. com docentes e discentes, no geral, a relação é bastante satisfatória. No entanto, existem alguns atos de indiferença entre os A.O. e os alunos. Na opinião destes, ocasionalmente, existe uma relação delicada entre A. O. e professores devido à distância provocada pelos professores. Quanto à predisposição dos A. O. para dar resposta à imprevisibilidade comportamental dos alunos, os professores destacam que os A.O. na sua maioria são capazes de lidar com os alunos que fazem parte da instituição de ensino. Contudo, existem docentes que não têm a mesma opinião, uma vez que salientam a necessidade de formações sobre a adolescência para os A. O., de modo a evoluírem a nível das aptidões para o diagnóstico dos problemas que caracterizam a adolescência.

Os docentes que participaram na pesquisa mencionam ainda, que os A. O. devem ter formação para sensibilizar e orientar o aluno. Quanto à capacidade de utilização dos A.O. face às novas tecnologias, foi referido pela maioria dos professores, que como a instituição em causa advém de um meio pequeno, os materiais existentes não exigem muito desenvolvimento nem competências particulares de manuseamento. Refira-se, no entanto, que na opinião de alguns docentes é importante assegurar a necessidade de formar um A.O. no manuseamento de materiais de laboratório.

5.7.3 Entrevista ao Diretor da Instituição

Relativamente à oferta formativa dos A.O., o diretor indica que tenta realizar formações em todos os períodos, designadamente, todos os anos no final de cada ano letivo. Estas formações tendem a ser na área da higiene e segurança e saúde, na área alimentar, ao nível de cuidados a

ter com os alunos, em formações em relação pedagógica ou até, em certos públicos, formações inerentes às suas funções.

Quanto à periodização de formações dos A. O., o diretor mostra que antes da sua direção já se faziam formações, contudo, considera que eram de forma muito esporádica. Neste sentido, tenta contrariar um pouco esta situação, dedicando mais tempo a este assunto, tentando oferecer formações gerais que abranja um número elevado de público e, quando necessário, tentar dar respostas de formação específicas. Para si, a questão das formações ainda necessita de ser trabalhada arduamente, considerando, no entanto, estar no caminho correto para que exista um modelo mais eficaz de formações, de forma a conseguir dar uma resposta mais eficaz a cada público da instituição.

No que diz respeito à relevância de formações dos A.O., explicou que este é um assunto importantíssimo, assegurando que face a um público com qualificações reduzidas e formas culturais diferentes é difícil fazer entender que uma boa relação pedagógica com os alunos melhora o sucesso escolar. Pensa que este assunto é algo que aparece de forma morosa, pois não se mudam mentalidades de um momento para o outro. Conseguir consciencializar os A. O. que participar em ações de formação é um passo importante, ainda é um grande caminho a percorrer.

Relativamente à entidade responsável pelas formações dos A. O. é dito que as formações na sua maioria são asseguradas pelos centros de formação, contudo algumas são da responsabilidade da direção, sendo que a mesma contrata formadores específicos para realizar as formações ou, ainda, existindo ainda uma pequena quantidade de ações de formação promovidas pela câmara municipal. O diretor lamenta o facto das ações de formação disponibilizadas pela instituição adquirirem um custo económico muitas vezes pouco suportado por uma escola pública, sendo que os recursos económicos de uma instituição pública muitas vezes não permitem suportar tais despesas. Destacou, também, que o responsável e os critérios de seleção das formações dos A.O., é determinado pelo próprio, sendo que por vezes consulta o chefe dos A.O. ou, ainda, através de reuniões com os A. O. para adquirir informação acerca das suas necessidades.

Desta forma, envolvendo o que acha importante ser melhorado em conjunto com a opinião dos formandos consegue chegar a conclusões sobre as formações necessárias. Sobre a avaliação ao impacto das formações começa por referir que este processo não é realizado nesta instituição. Para o diretor seria importante verificar como reagem os formando às formações

para verificar se a formação teve benefícios, referindo querer o mais rápido possível monitorizar este processo na instituição. No que respeita ao tipo de formação e realização de formações dos A. O. explicou que foram realizadas formações este ano letivo, ligadas à higiene, segurança e saúde alimentar. Para terminar, o diretor salienta ainda que seria importante existir mais apoio relativamente às formações dos A. O. Qualificá-los é uma vantagem para toda a comunidade escolar, nomeadamente no setor público. Contudo, esta instituição depara-se com A. O. com idades avançadas e com um percurso académico precário e, portanto, resistentes à mudança com mais perspicácia.

5.7.4 Entrevista aos Assistentes Operacionais

Relativamente à função desempenhada pelos A. O. na instituição, os mesmos indicam ter uma função específica, no entanto, devem prestar auxílio a outros departamentos quando a afluência de trabalho for abundante, a nível da cantina escolar, da secção da limpeza, do bar, entre outros.

Focam, essencialmente, que a formação que lhes vai trazer vantagens profissionais, dando menos importância à formação que proporciona efeitos a nível pessoal. Deste modo, os A. O., na minha opinião, preocupam-se em demasia com a questão profissional esquecendo-se, muitas vezes, de procurar desenvolverem-se com formações vantajosas a nível pessoal, o que muitas vezes provoca desgaste psicológico.

É importante referir que na entrevista realizada aos professores é apontado por estes que devem existir mais formações a nível do relacionamento dos alunos com os A.O., salientado no entanto, que existe um bom relacionamento entre ambos. Os docentes apenas referem que deve ser melhorada a forma como os A. O. comunicam e apoiam os alunos nas suas fragilidades. Este aspeto mostra que é importante existir mais formações a nível das relações humanas, pois só assim será possível melhorar a forma como os A. O. atuam com os alunos e, até mesmo, melhorar a relação entre ambos.

Os A.O., muitas vezes, são colocados de parte. Este é o público que requer menos atenção por parte de muitas instituições formadoras, isto com base no diretor da instituição de ensino quando refere na entrevista que os centros de formação têm poucas formações para

este público. Desta forma, este aspeto deve ser melhorado, uma vez que, se os A. O. forem o público-alvo da formação, conseguirão fazer com a escola funcione em pleno, pois estes são muitas vezes vistos como educadores, logo como poderão educar sem formação? Neste caso, deveria ser uma preocupação primordial proporcionar formações aos A. O., pois eles estão em contacto direto com os alunos, pais, professores – um público alargado que faz parte da comunidade escolar.

Dito isto, as formações vão proporcionar mais segurança e motivação para cada um realizar da melhor forma as tarefas que lhe compete, embora seja referenciado pela maioria que as formações devem ser de carácter específico e não global. Um A. O. que não esteja motivado não irá realizar bem as suas funções, logo o ensino público não vai ser reconhecido da melhor forma, pois os A. O. são parte integrante para que a instituição seja reconhecida por todos. Isto é evidenciado em alguns A. O., embora, por uma minoria, os quais revelam que não se sentem motivados para participar em formações, sendo que estas são de carácter geral, sem remuneração e que requerem muito tempo. Não sendo em horário de trabalho não se sentem motivados para dispensar o seu próprio tempo, referindo que as formações deviam ser em tempo laboral.

Alguns A.O. mencionam que já se encontram numa idade mais avançada e que só esperam por alcançar a reforma, considerando que as formações não lhes vão proporcionar novos conhecimentos. As formações que estão a ser destinadas aos A. O. são formações gerais, ou seja, formações que dão resposta a um público-alvo muito abrangente, logo não são formações específicas. Desta forma, isto traduz-se em poucas vantagens significativas, sendo que cada A. O. tem as suas próprias fragilidades, isto de acordo com o local de trabalho que está inserido. Assim, deveria ser feito um levantamento de necessidades de formação, de forma individualizada, para que fosse alcançado um equilíbrio satisfatório para A. O. e para a instituição.

Infelizmente, isto não acontece, pois as formações são realizadas conforme as escolhas existentes nos centros de formação e, em seguida, se estas forem voltadas para este público de forma, consideravelmente, aleatória, alguns A. O. consideram participar, isto, normalmente uma vez por ano. É importante referir ainda que não é feito qualquer tipo de avaliação do impacto das formações, e por isso considero que, embora seja um bom prenúncio existirem formações, por outro lado, não sabemos se estas estão a ser bem aproveitadas e se,

essencialmente, estão a ser benéficas para os A. O. Mesmo assim, esta deverá ser uma aposta da instituição (sendo também enunciado na entrevista ao diretor da instituição).

5.8 Proposta de Intervenção na Área da Formação

5.8.1 Introdução

Neste documento vai ser apresentado o plano de formação de um agrupamento de escolas do norte do país para o ano letivo de 2015/2016.

Neste sentido, o plano de formação deve servir como instrumento que permite a operacionalização de um plano estratégico de ação definido, e desta forma permitir ser um documento orientador e coordenador dos projetos de ações de formação contínua da instituição em questão. A formação deve ser encarada como algo que existe permanentemente. A formação contínua é um processo que deve dar resposta às necessidades inerentes a cada instituição escolar específica, ou seja inerentes a cada instituição dependendo da evolução dos diferentes saberes. Isto tudo com vista a proporcionar aos seus colaboradores os melhores saberes para enfrentar os desafios da constante inovação do mundo que nos rodeia.

O sucesso de uma escola depende muito da sua organização, dos profissionais que a constituem e das práticas pedagógicas que desenvolvem. Assim, estas vertentes são essenciais e têm que ser bastante trabalhadas para que uma escola trabalhe em pleno. Neste sentido proporcionar formação neste tipo de instituição é indispensável para que seja alcançado o sucesso escolar.

O presente plano pretende ser um espaço onde se definem e organizam as prioridades de formação dos A.O. de acordo com as orientações aprovadas no Projeto Educativo da Escola (PEE).

5.8.2 Explicitação das necessidades diagnosticadas

A elaboração deste plano tem como objetivo colmatar algumas necessidades diagnosticadas nos A.O., nomeadamente para que estes executem da melhor forma as suas tarefas, mostrando acima de tudo uma qualidade constante dos serviços prestados a toda a comunidade escolar.

Ao Plano de formação está sempre subjacente o cumprimento dos objetivos estratégicos e das metas estabelecidas nos diversos documentos orientadores da escola.

Assim, o trabalho de levantamento de necessidades de formação foi uma tarefa pessoal, orientada pelos orientadores de estágio. Neste sentido, foram elaboradas entrevistas a diferentes públicos inerentes a esta instituição, nomeadamente aos alunos, professores, ao diretor da instituição e ao próprio publico-alvo – A.O.. As necessidades de formação sentidas pelos A.O. baseiam-se nas necessidades que vão surgindo no dia-a-dia, onde estes não conseguem dar a melhor resposta às suas funções. As necessidades de formação são portanto estabelecidas com base na informação recolhida dos A.O., nos alunos, docentes e pelo diretor da instituição.

5.8.3 Objetivos a atingir

O Plano de Formação do agrupamento escolar pretende ser um instrumento que permita potenciar a melhoria do sucesso, qualificando, os recursos humanos existentes no agrupamento, neste caso específico os A.O., tendo por base os vários documentos orientadores das políticas de organização escolar: Projeto educativo, Regulamento Interno, Plano Anual e Plurianual de Atividades, Projeto Curricular do Agrupamento e Projetos em Desenvolvimento. Neste sentido, podemos destacar os objetivos gerais subjacentes a esta intenção. Para os A.O. os objetivos são:

1. Contribuir para a eficiência, a eficácia e a qualidade dos serviços;
2. Melhorar o desempenho profissional dos A.O., fomentando a sua criatividade, a inovação, o espírito de iniciativa, o espírito crítico, a autonomia nos serviços prestados.

3. Assegurar a qualificação dos A.O. para o progresso nas carreiras;
4. Complementar os conhecimentos técnicos e os fundamentos culturais ministrados pelo sistema educativo.

Assim, as possíveis ações de formação a realizar pelos A.O. enquadrar-se-ão nas estratégias delineadas e nos objetivos definidos pela instituição.

O Plano de Formação deve investir na formação contínua de acordo com as metas do projeto educativo, Plano Anual e Plurianual de Atividades e Projetos da escola contribuindo para a valorização pessoal e profissional dos recursos humanos.

5.8.4 Identificação das áreas de formação a desenvolver

Realizado o levantamento de necessidades de formação, acerca das necessidades dos A.O., considera-se importante desenvolver as áreas de formação que a seguir se referem:

- Formação Educacional geral;
- Formação ética e deontológica;
- Formação em tecnologias da informação e comunicação;
- Formação em socorrismo;
- Formação em administração escolar e administração educacional.

5.8.5 Formação dos Assistentes Operacionais

Designação da ação	Número de turmas	Duração	Destinatários	Nº de formandos	Período de realização	Indicação do formador	Local de realização
Relações humanas	2	25 Horas	Assistentes operacionais	32	A definir	A definir	A definir
Psicologia infantil	2	25 Horas	Assistentes operacionais	32	A definir	A definir	A definir
Materiais de laboratório	1	15 Horas	Assistentes operacionais	6	A definir	A definir	A definir
Entender os problemas da adolescência	2	25 Horas	Assistentes operacionais	32	A definir	A definir	A definir
Informática	1	25 Horas	Assistentes operacionais	16	A definir	A definir	A definir
Biblioteca escolar	1	25 Horas	Assistentes operacionais	2	A definir	A definir	A definir
Primeiros socorros	2	6 Horas	Assistentes operacionais	32	A definir	A definir	A definir
Cozinhar para adolescentes	1	25 Horas	Assistentes operacionais	4	A definir	A definir	A definir
Modernização administrativa	1	50 Horas	Assistentes operacionais	8	A definir	A definir	A definir
Regime de contratos na administração pública	1	50 Horas	Assistentes operacionais (secretaria)	8	A definir	A definir	A definir
Regime de faltas, férias licenças	1	50 Horas	Assistentes operacionais (secretaria)	8	A definir	A definir	A definir
Procedimento administrativo	1	50 Horas	Assistentes operacionais (secretaria)	8	A definir	A definir	A definir

Quadro 1 – Plano de Ações de Formação destinadas aos Assistentes Operacionais

5.8.6 Modalidades de formação a adotar

Poderão ser utilizadas diversas modalidades de ação de formação, nomeadamente:

- Ações de curta duração
- Cursos de formação
- Oficinas de formação

5.6.7 Avaliação

Sendo que o plano de formação é um documento aberto, este poderá necessariamente ser sujeito a reajustes decorrentes das necessidades que vão surgindo ao longo da sua implementação.

O plano de formação deve ser avaliado anualmente e reajustado sempre que seja conveniente em função das alterações da legislação, dos documentos orientadores da instituição ou de outras mudanças relevantes no âmbito do referido plano. Na eventualidade de existir necessidade de novas formações, identificadas futuramente, deve ser feita uma revisão do documento, integrando as respetivas propostas de formação. Este procedimento deve ser respeitado no final de cada ano letivo no que concerne à atualização da formação.

A avaliação do plano de formação deve resultar da análise das avaliações realizadas no final de cada ação, por formadores e formandos através de inquéritos aplicados para o efeito. O conselho pedagógico deve acompanhar a execução do plano de formação, produzir e aplicar os instrumentos necessários à avaliação do seu desenvolvimento, apresentando o relatório final de avaliação, o seu grau de concretização e o impacto da formação com vista na melhoria das práticas formativas.

VI – Considerações Finais

6.1 Contributos pessoais

A nível pessoal a realização deste estágio foi bastante compensatória. Adquiri múltiplos conhecimentos e competências, tanto a nível da gestão das formações como ao nível da organização, responsabilidade, entre outras. Deste modo, foi satisfatório lidar mais de perto com a realidade do nosso dia-a-dia, encarando o mercado de trabalho sem ser na teoria, tendo descoberto que a prática é diferente da teoria, principalmente numa instituição pública. Neste sentido, fiquei a compreender da melhor forma que as formações são essenciais, sendo por vezes a base de todo o trabalho de um A.O.. Gerir as formações dos A.O. é um trabalho difícil, uma vez que esta tarefa tem muitos entraves, nomeadamente carências económicas, havendo pouco apoio do Ministério da Educação.

O estágio permitiu-me, ainda alargar contributos teóricos relativamente à educação ao longo da vida, uma vez que respondeu a algumas dúvidas que tinha acerca das formações, nomeadamente entender que a educação contínua deve ser parte integrante da vida de cada um. Em relação a contributos práticos, entendi como seria possível realizar um plano de formação, tendo passado a entender de melhor forma todo o processo, até se arquitetar um plano de formação. Foi contributivo na medida em que também me ofereceu mais conhecimentos na condução de uma entrevista.

6.2 Contributos para a Entidade

Em relação à instituição, penso que a mesma beneficiou com a minha participação. O facto de eu estar a aprofundar um assunto que, muitas vezes, é esquecido, fez com que o mesmo fosse debatido e que ao mesmo tempo alguns aspetos fossem repensados, nomeadamente na ponderação de uma futura elaboração – referente ao ano letivo 2016/2017 – da avaliação do impacto das formações.

6.3 Contributos de conhecimento da área de especialização

A minha área de especialização diz respeito à Formação, Trabalho e Recursos Humanos. Neste sentido, a realização deste estágio proporcionou-me mais conhecimentos acerca das formações, inequivocamente no que confere o conhecimento do real funcionamento das formações dos A.O., tendo ficado surpreendida com o que fui compreendendo no terreno, pois pensei que este era um tema mais importante para as instituições, sendo que, na realidade é uma dimensão que se confronta com algumas dificuldades de operacionalização na prática. Deste modo, adquiri conhecimentos no que diz respeito à política de formação e vivenciei todo o processo que este tema envolve.

No que diz respeito aos recursos humanos, a instituição não tem propriamente um departamento responsável por esta tarefa, sendo que tais funções são asseguradas pelos serviços administrativos, compostos por assistentes técnicas.

6.4 Limitações

Visto que o meu objeto de estudo é a formação dos A.O., foi muito importante neste estágio proceder à elaboração de entrevistas. Como tal, foram elaboradas entrevistas a vários elementos da instituição de estágio, com o pressuposto de recolher material para dar resposta aos objetivos de estágio.

Deste modo, foram realizadas entrevistas com os A.O. (onde está incluída a entrevista a duas assistentes técnicas), alunos, professores e ao diretor da instituição de estágio de cariz público. Estas entrevistas foram bem aceites por todos os intervenientes, tendo como única limitação a falta de tempo e disponibilidade por parte de alguns elementos, visto que nem sempre era possível encontrar um horário compatível, principalmente com a classe docente.

Relativamente às minhas limitações, é importante mencionar que os A.O. da instituição de estágio ainda olham com alguma reserva para os processos formativos, pois, relativizam a importância dos mesmos. Concluí isto, na abordagem desta temática ao longo das entrevistas,

aos A.O., onde foi evidente alguma desvalorização para com a política de formação. Torna-se fundamental uma mudança de paradigma, para assim dar uma resposta mais capaz às necessidades verificadas. No entanto, a formação contínua é transversal as todas as áreas profissionais, o conhecimento não é estanque e a sua atualização permanente é fundamental. É minha missão definir estratégias e metodologias, para de uma forma gradual combater este preconceito, e incentivar à participação dos A.O. no processo formativo que está inerente às áreas de que são intervenientes.

6.5 Conclusão

No final deste estágio realizado no âmbito do Mestrado em Educação, área de especialização em Formação, Trabalho e Recursos Humanos numa entidade de ensino público, faço um balanço positivo.

Neste sentido, posso concluir que o estágio me proporcionou imensos e variados contributos. Considero que as vantagens durante este período de nove meses de estágio foram consensuais, permitindo a realização de um ótimo trabalho articulado. O presente plano de formação contribuiu para que o tema “análise de necessidades de formação” fosse um tema sempre presente durante este ano letivo, o que provocou mais atenção e portanto mais destaque para que a formação dos A.O. seja colocada na ordem do dia da gestão da instituição. Para além disto, existiu sempre uma boa relação entre todos os protagonistas deste estágio, nomeadamente os membros da instituição de estágio.

Perante todos estes dados, termino dizendo que estou bastante satisfeita com todo o trabalho realizado durante este tempo de estágio, tendo desenvolvido muitas competências e adquirido imensas aprendizagens.

VII– Bibliografia

- ALBARELLO, L., DIGNEFFE, F., HIERNAUX, J-P., MAROY, C., RUQUOY, D., SAINT-GEORGES, P. (1997). *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- AMADO, J. (2013). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- BARDIN, L. (1995). *Análise de Conteúdo*. (Edições 70). Lisboa.
- BELL, J. (1997). *Como Realizar um Projecto de Investigação*. Lisboa: Gradiva.
- BELL, J. (1993). *Como Realizar um Projeto de Investigação – Um guia para a Pesquisa em Ciências Sociais da Educação*. Lisboa: Gradiva
- BENBASAT, I., GOLDSTEIN, D.K. and MEAD, M. (1987). *The Case study Research Strategy in Studies of Information Systems*. MIS Quarterly, pp. 369-383, September 1987
- BERNARDES, A. (2008). *Políticas e práticas de formação em grandes empresas. Situação actual e perspectivas futuras*, N°6, Sisifo/Revista de Ciências da Educação, pp. 57-70.
- BOGDAN, R. & BIKLEN, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora
- CANÁRIO, R. (1999). *Educação de Adultos Um Campo e uma Problemática*. Lisboa: EDUCA.
- CANÁRIO, R. (2000). *Formação Profissional. Problemas e Perspectivas de Futuro*, Revista Forum.º 27, pp. 125-139.
- CARMO, H. & FERREIRA, M. (1998) *Metodologia de Investigação - Guia para Auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta
- CASTRO, A. C., Le Boterf, Guy, Nóvoa, A., (1993). *Avaliações em Educação: Novas perspetivas*. In Estrela e Nóvoa (autores), *A Avaliação Participativa no decurso dos Projectos: reflexões a partir de uma experiência de terreno (Programa JADE)*,(pp 115 - 137), Porto: Porto Editora.
- CHIAVENATO, I. (1995). *Recursos Humanos*. (3ª edição). São Paulo: Editora Atlas, p.19.

- CHIZZOTTI, A. (2003). *A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais. Evolução e desafios*. Revista Portuguesa de Educação. Vol. 16, N.º2. pp. 221-236.
- CORREIA, J. A. (1999). *Formação de Professores: Da Racionalização Industrial à Acção Comunicacional*. Lisboa: Edições Asa
- CRUZ, J. V. P. (1998). *Formação Profissional em Portugal: Do Levantamento de Necessidades à Avaliação*. Lisboa: Edições Sílabo.
- DUBÉ, L. & PARÉ, G. (2003). *Rigor in Information Systems Positivist Case Research: Current Practices, Trends, and Recommendations*. MIS Quarterly, pp. 369-386.
- FERRY, G. (1991). *El Trayecto de la Formación: los Enseñantes entre la Teoría y la Práctica*. Barcelona: Editorial Paidós.
- FONTES, C. (1990). *Planeamento da Formação*. Formar nº1.
- LESSARD-HÉBERT, M., GOYETTE, G. & BOUTIN, G. (1990). *Investigação Qualitativa: Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- GOMES, J., Pina e Cunha, M., Rego, A., Campos e Cunha, R., Cabral-Cardoso, C., Marques, C. (2008) *Manual de Gestão de Pessoas e do capital Humano*. Lisboa: Edições Sílabo.
- GUERRA, I. C. (2000). *Fundamentos e Princípios de uma sociologia de ação. O Planeamento em Ciências Sociais*. Cascais: Principia.
- MAROY, C. (1997). *A análise qualitativa de entrevistas*, in L. Albarello, F. Digneffe, J. – P. Hiernaux, Ch. Maroy, D. Ruquoy e P. Saint Georges, *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais* (pp. 117-155). Lisboa: Gradiva.
- MEIGNANT, A. (1996). *A Gestão da Formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- MEIGNANT, A. (1999). *A Gestão da Formação*. Lisboa: Dom Quixote.
- MERRIAM, B. (1988). *Case Study Research in Education: A Qualitative Approach*. San Francisco: Jossey - Bass

MOREIRA, C. D. (1994). *Planeamento e Estratégias de Investigação social – O que é o método quantitativo?* ,Lisboa: ISCSP. Consultado em junho 22,2015, em <http://metodologia.blogs.sapo.pt/44267.html>

NAYAV, N. (2011). *Walking down the timeline of HR management: how has it evolved?* Bright Hub. Elizabeth Wistrom's Edition. Consultado em julho 05, 2014, em: www.brighthub.com/office/projectmanagement/articles/77199.aspx#ixzz1U3BY8pAv.

PARDAL, L.; CORREIA, E., (1995). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal.

QUIVY, R. & CAMPENHOUDT, L. V. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

RANDOLPH, W. A. & POSNER, B. Z. (1992). *Planeamento e Gestão de Projetos*. Lisboa: Editorial Presença.

RODRIGUES, A. e ESTEVES, M. (1993). *A Análise de Necessidades na Formação de Professores*. Porto: Porto Editora.

STAKE, R. E. (2007). *A Arte da Investigação com Estudos de Caso*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Documentos eletrónicos :

www.agrupamentovaledeste.pt

<http://pt.slideshare.net/nfraga/educacao-formal-noformal-e-informal> (consultado em 12-10-2015)

VIII - Anexos

Anexo I – Entrevista aos Alunos

Entrevista aos alunos

I- Caraterização pessoal

1. Idade
2. Sexo
3. Ano escolar que frequenta

II- Opinião sobre os assistentes operacionais

1. Na tua opinião quais são as funções dos assistentes operacionais?
2. Na tua escola os assistentes operacionais têm uma boa relação com os alunos?
3. O que proporiais para que o trabalho dos assistentes operacionais da tua escola fosse de encontro às tuas necessidades?

Anexo II – Entrevista aos Professores

Entrevista aos Professores

I. Caracterização pessoal

1. Sexo
2. Idade
3. Anos de docência

II. Trabalho na área da educação

1. Que tipo de competências espera de um assistente operacional?
2. Na sua opinião, quais são as competências que gostaria de ver mais desenvolvidas com os assistentes operacionais desta escola?
3. Como caracteriza a relação dos assistentes operacionais com os alunos?
E com os professores?
4. Considera que os assistentes operacionais desta escola estão preparados para lidar com a diversidade de problemas que caracterizam os alunos atualmente?
5. Considera que os assistentes operacionais estão preparados para lidar com as novas exigências colocadas pelo manuseamento de novos materiais?

Anexo III – Entrevista à Direção

Entrevista à Direção

I. Caraterização pessoal

1. Que cargo ocupa na instituição?
2. Há quanto tempo ocupa esse cargo?
3. Qual a sua formação?

II. Trabalho na área da educação e formação

1. Que tipo de formação é assegurada aos assistentes operacionais?
2. Desde quando são desenvolvidas atividades formativas?
3. Considera a formação um instrumento importante?
4. Por quem é assegurada a formação destes profissionais? (dos assistentes operacionais)
5. Como e por quem são feitas as escolhas de formação dos assistentes operacionais?
6. É feita alguma avaliação acerca do impacto da formação dos assistentes operacionais? Se sim, de modo geral o impacto é positivo?
7. Foram realizadas formações este ano letivo destinadas aos assistentes operacionais? Se sim, de que natureza eram essas formações?

Anexo IV - Entrevista aos Assistentes Operacionais

Entrevista aos Assistentes Operacionais

I. Caraterização pessoal

1. Sexo
2. Idade
3. Estado civil

II. Percurso académico

4. Habilitação académica (formação inicial)

III. Trabalho na área da educação e formação

5. Que tarefa desempenha na instituição?
6. Quais são, na sua opinião, os aspetos positivos da sua função? E os negativos?
7. Já fez alguma formação?
8. Se sim, qual?
9. Por que motivo realizou a formação?
10. Sentiu que essa formação lhe trouxe benefícios?
11. Sente necessidades de formação?
12. Se sim, qual?
13. E porquê?