

Universidade Aberta



UNIVERSIDADE
AbERTA
www.uab.pt

**O Papel e a Valorização dos Assistentes Operacionais nas
Escolas Portuguesas: carreira, formação e ambiente escolar.**

Sónia Maria Loureiro Azevedo

Mestrado em Supervisão Pedagógica

2026



UNIVERSIDADE
AbERTA
www.uab.pt

O Papel e a Valorização dos Assistentes Operacionais nas Escolas Portuguesas: carreira, formação e ambiente escolar

Sónia Maria Loureiro Azevedo

Mestrado em Supervisão Pedagógica

Dissertação apresentada para obtenção de Grau de Mestre em Supervisão Pedagógica

Orientadora: Professora Doutora Susana Henriques

fevereiro de 2026

O Papel e a Valorização dos Assistentes Operacionais nas Escolas Portuguesas: carreira, formação e ambiente escolar © 2026 by Sónia Maria Loureiro Azevedo is licensed under Attribution-NonCommercialNoDerivatives 4.0 International



Attribution-Non-commercial-No Derivatives

CC BY-NC-ND



A investigação realizada no âmbito desta Dissertação de Mestrado está integrada nas linhas de investigação da Unidade de Investigação e Desenvolvimento — Laboratório de Educação a Distância e *E-learning*¹ (UID 4372/FCT), da Fundação para a Ciência e Tecnologia do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.



DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

STATEMENT OF INTEGRITY

Declaro ter atuado com integridade na elaboração da presente dissertação. Confirmando que em todo o trabalho conducente à sua elaboração não recorri à prática de plágio ou a qualquer outra forma de falsificação de resultados.

Mais declaro que tomei conhecimento integral do Regulamento Disciplinar da Universidade Aberta, publicado no Diário da República, 2.^a série, n.º 215, de 6 de novembro de 2013.

No âmbito da elaboração desta dissertação, foram utilizados alguns recursos digitais de apoio ao trabalho académico. Recorri pontualmente a ferramentas de IA generativa para auxiliar na organização de informação e na construção de gráficos e tabelas, bem como à ferramenta *Language Tool* para apoio à revisão linguística e correção ortográfica. Todas as decisões de conteúdo, análise e redação final resultam exclusivamente da minha reflexão crítica e responsabilidade enquanto autor.

I hereby declare having conducted my thesis with integrity. I confirm that I have not used plagiarism or any form of falsification of results in the process of the thesis elaboration.

I further declare that I have fully acknowledged Disciplinary Regulations of the Universidade Aberta (regulation published in the official journal Diário da República, 2.^a série, N.º 215, de 6 de novembro de 2013).

In the context of preparing this dissertation, several digital resources were used to support the academic work. I occasionally resorted to generative AI tools to assist in organising information and in constructing graphs and tables, as well as to the Language Tool application to support linguistic revision and spelling correction. All decisions regarding content, analysis, and the final written form are exclusively the result of my own critical reflection and responsibility as the author.

Universidade Aberta, 26 de fevereiro de 2026

Sónia Maria Loureiro Azevedo

Sónia Maria Loureiro Azevedo

manuscrita ou digital / handwritten or digital

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE	4
STATEMENT OF INTEGRITY	4
AGRADECIMENTOS.....	11
DEDICATÓRIA.....	13
LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E ACRÓNIMOS	14
RESUMO	15
ABSTRACT.....	16
INTRODUÇÃO	17
1. CONTEXTUALIZAÇÃO DO PESSOAL NÃO DOCENTE NAS ESCOLAS PORTUGUESAS - ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	21
1.1. O PAPEL DAS AUTARQUIAS NA VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL.....	24
1.2. A CONTRATAÇÃO DOS ASSISTENTES OPERACIONAIS POR EMPRESAS PRIVADAS: CONTEXTO E PRÁTICAS	25
1.3. ESTUDOS SOBRE OS ASSISTENTES OPERACIONAIS.....	27
1.4. CONDIÇÕES DE TRABALHO E BEM-ESTAR DOS AO.....	30
1.4.1. Interação e Integração na Comunidade Escolar	32
1.4.2. Impacto na Gestão Escolar.....	33
1.5. A IMPORTÂNCIA DA SUPERVISÃO PEDAGÓGICA.....	35
1.5.1. Supervisão pedagógica e liderança	36
1.5.2. Desenvolvimento profissional dos Assistentes Operacionais - formação profissional ...	39
2. METODOLOGIA DO ESTUDO	43

2.1. ENQUADRAMENTO DA INVESTIGAÇÃO	44
TABELA 1 – GRELHA METODOLÓGICA	46
2.2. INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS	46
2.2.1. Guião de Entrevista	48
2.2.2. Inquéritos por questionário	50
TABELA 2 - OPERACIONALIZAÇÃO DOS OBJETIVOS, CONCEITOS E INDICADORES DO QUESTIONÁRIO	51
2.2.3. Grelha de análise documental	54
3. RECOLHA DA INFORMAÇÃO.....	55
4. ANÁLISE DOS DADOS.....	57
4.1. ANÁLISE DE CONTEÚDO	57
4.2. ANÁLISE ESTATÍSTICA DESCRITIVA.....	60
5. PROCEDIMENTOS ÉTICOS	61
6. CARACTERIZAÇÃO DOS AO - RESULTADOS	62
6.1. AS HABILITAÇÕES LITERÁRIAS	64
6.2. EXPERIÊNCIA COMO ASSISTENTE OPERACIONAL.....	66
6.3. PERCEÇÕES SOBRE RECONHECIMENTO, PROGRESSÃO E CONDIÇÕES DE TRABALHO.....	69
7. CONDIÇÕES DE TRABALHO E SATISFAÇÃO PROFISSIONAL	73
7.1. FORMAÇÃO PROFISSIONAL: ENTRE A RECORRÊNCIA TEMÁTICA E A INSUFICIÊNCIA ESTRUTURAL.....	75
7.2. A VISÃO DA GESTÃO MUNICIPAL.....	77

8. ANÁLISE DOCUMENTAL	78
8.1. DIPLOMAS LEGAIS	78
8.2. DOCUMENTOS ESTRUTURANTES DOS AGRUPAMENTOS DE ESCOLAS	80
8.3. SÍNTESE DOS RESULTADOS DA ANÁLISE DOCUMENTAL	81
9. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	82
9.1. EXPERIÊNCIA DOS ASSISTENTES OPERACIONAIS	82
9.2. PERCEÇÕES SOBRE RECONHECIMENTO, PROGRESSÃO E CONDIÇÕES DE TRABALHO	83
9.3. FORMAÇÃO PROFISSIONAL: ENTRE A RECORRÊNCIA TEMÁTICA E A INSUFICIÊNCIA ESTRUTURAL	85
9.4. A FRAGMENTAÇÃO DA OFERTA E A VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL	87
9.5. REIVINDICAÇÕES E IMPLICAÇÕES PARA A CARREIRA.....	88
9.6. RECONHECIMENTO E IDENTIDADE.....	89
9.7. VISIBILIDADE PERANTE A COMUNIDADE EDUCATIVA: PROFESSORES, ALUNOS E PAIS	91
9.8. INFRAESTRUTURAS E RECURSOS MATERIAIS	92
9.9. BEM-ESTAR E SATISFAÇÃO PROFISSIONAL.....	93
9.10. O SENTIMENTO DE PERTENÇA AO PROJETO EDUCATIVO.....	96
10. SÍNTESE INTEGRADA DOS RESULTADOS À LUZ DOS OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO	97
10.1. PERFIL SOCIOPROFISSIONAL E LUGAR ESTRUTURAL NA ESCOLA.....	97
10.2. CONDIÇÕES DE TRABALHO, RÁCIOS E GESTÃO DE RECURSOS	98
10.3. FORMAÇÃO CONTÍNUA E VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL.....	98

10.4. IDENTIDADE PROFISSIONAL, RECONHECIMENTO E PERTENÇA	99
10.5. DESAFIOS ESTRUTURAIS E LINHAS DE AÇÃO POSSÍVEIS	99
10.6. SÍNTESE FINAL ARTICULADA COM OS OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO.....	100
CONCLUSÕES	102
<i>RECOMENDAÇÕES PRÁTICAS</i>	105
<input type="checkbox"/> <i>ESCOLAS E AGRUPAMENTOS DE ESCOLAS:</i>	105
<input type="checkbox"/> <i>MUNICÍPIOS</i>	106
<input type="checkbox"/> <i>MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E INOVAÇÃO</i>	107
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	109
ANEXOS	
ANEXO I – A CONTRATAÇÃO EXTERNA: ENQUADRAMENTO JURÍDICO E ADMINISTRATIVO	
ANEXO II – ESTUDOS SOBRE OS AO.....	
ANEXO III – LIVROS PESQUISADOS	
ANEXO IV - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	
ANEXO V - E-MAIL PEDIDO DE COLABORAÇÃO DE INVESTIGAÇÃO ACADÉMICA PARA AO.....	
ANEXO VI – INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIOS AOS ASSISTENTES OPERACIONAIS	
ANEXO VII – E-MAIL PEDIDO DE COLABORAÇÃO AOS DIRETORES DOS AGRUPAMENTOS DE ESCOLAS.....	
ANEXO VIII – GUIÃO DE ENTREVISTA PARA DIRETORES DOS AGRUPAMENTOS ESCOLARES.....	
ANEXO IX – E-MAIL AO PRESIDENTE DA CÂMARA A SOLICITAR ENTREVISTA AO DIRIGENTE MUNICIPAL	

ANEXO X – GUIÃO DE ENTREVISTA PARA O DIRIGENTE MUNICIPAL QUE TUTELA A CONTRATAÇÃO E A GESTÃO DE ASSISTENTES OPERACIONAIS

ANEXO XI – DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO DE UTILIZAÇÃO DE IMAGEM E DE VOZ.....

Agradecimentos

Tal como nos inspira António Gedeão ao afirmar que “Eles não sabem, nem sonham, que o sonho comanda a vida”, também esta dissertação nasceu da força dos sonhos que impulsionam o progresso e alimentam a esperança. Mas os sonhos, por mais nobres que sejam, não se concretizam sozinhos - é a presença dos que caminham connosco que os torna possíveis, tangíveis e verdadeiramente significativos.

A todos os que, de forma direta ou indireta, contribuíram para que este percurso fosse trilhado, expresso a minha mais profunda gratidão.

Ao meu filho Miguel e ao meu marido Luís, o meu coração agradece com ternura e reconhecimento. Luís, obrigada pelo teu apoio incondicional, pela força silenciosa nos momentos mais exigentes e por seres, sempre, o meu porto seguro.

Ao meu irmão Néilson, cuja presença discreta e constante foi um exemplo de lealdade e generosidade, deixo um agradecimento sentido. À minha mãe, pilar de valores e de coragem, agradeço por me ter ensinado, com o seu exemplo, que a perseverança e a dignidade são as maiores heranças que se podem transmitir. À Rita, pela doçura, pela escuta atenta e pela forma como se tornou parte da família com afeto e dedicação. E à Maria Luísa, cuja juventude e sensibilidade me inspiram a acreditar num futuro mais justo e humano - obrigada por seres luz neste caminho.

À Professora Doutora Susana Henriques, um agradecimento muito especial pela orientação generosa, pela partilha de saber e pela confiança constante. A sua dedicação, rigor e humanidade foram pilares essenciais neste processo, deixando uma marca indelével no meu percurso académico e pessoal.

À Dr.^a Marta Costa, o meu sincero reconhecimento pela disponibilidade, pela escuta atenta e pela forma empenhada como acolheu esta investigação desde o primeiro momento. A sua colaboração foi determinante para que este estudo ganhasse profundidade e legitimidade.

E, com especial emoção, agradeço a todas as Assistentes Operacionais que participaram neste trabalho. A vossa voz, tantas vezes silenciada, ecoa nestas páginas com a força da experiência, da resiliência e da dignidade. Este estudo é, acima de tudo, uma homenagem ao vosso papel insubstituível na construção quotidiana da escola pública.

Dedicatória

À memória do meu pai dedico este trabalho, com a gratidão de quem reconhece que os alicerces da sua caminhada foram moldados pelos valores, pela integridade e pela força que dele herdou. A sua presença, embora ausente, continua a ser farol e sustento. Este trabalho é, também, fruto da sua dedicação silenciosa, da sua coragem discreta e do exemplo que permanece vivo em cada passo que dou.

Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos

AO – Assistentes Operacionais

AE – Agrupamento de Escolas

BEP – Bolsa de Emprego Público

CNE – Conselho Nacional de Educação

DL – Decreto-Lei

FP – Formação Profissional

RCAAP – Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal

PAA – Plano Anual de Atividades

PE – Projeto Educativo

Resumo

A relevância dos Assistentes Operacionais (AO) nas escolas públicas portuguesas é amplamente reconhecida, sendo estes profissionais essenciais para o funcionamento quotidiano das instituições educativas e para a qualidade do ambiente escolar. Contudo, persistem fragilidades estruturais relacionadas com o seu reconhecimento, valorização profissional e condições de trabalho. O enquadramento legal definido pelo Decreto-Lei n.º 184/2004, revisto pelo Decreto-Lei n.º 262/2007, e o processo de descentralização de competências para as autarquias (DL n.º 21/2019) moldam o estatuto, a gestão e a formação destes trabalhadores, influenciando diretamente a sua identidade profissional e o seu desempenho.

Este estudo, enquadrado teoricamente no eixo da supervisão pedagógica enquanto quadro de análise, analisa o papel dos AO nos seis Agrupamentos de Escolas de um concelho da Região Norte (NUT II), explorando a sua carreira, formação, condições laborais, reconhecimento profissional e integração na comunidade educativa. A investigação examina ainda o impacto da contratação externa, a supervisão e liderança exercidas pelas estruturas escolares e municipais, e a forma como estes fatores contribuem para a motivação, o bem-estar e o sentimento de pertença dos profissionais.

Recorrendo a uma metodologia mista, o estudo integra análise documental, uma entrevista ao responsável municipal pela gestão dos AO e um inquérito por questionário aplicado aos trabalhadores. A impossibilidade de realizar as entrevistas previstas com os diretores dos Agrupamentos constitui uma limitação assumida no processo metodológico. Os resultados evidenciam fragilidades na progressão na carreira, insuficiência de formação contínua estruturada, desigualdades decorrentes da contratação externa e perceções de invisibilidade perante a comunidade educativa. Simultaneamente, revelam a importância da supervisão pedagógica, da liderança colaborativa e de políticas de valorização profissional que reforcem a identidade e o contributo destes trabalhadores.

Conclui-se que a valorização dos Assistentes Operacionais é determinante para a qualidade do ambiente escolar e para o funcionamento das escolas públicas, sendo necessária uma intervenção articulada entre Estado, autarquias e agrupamentos que promova formação contínua, reconhecimento institucional e condições de trabalho dignas.

Palavras-chave: assistentes operacionais; valorização profissional; carreira; formação; autarquias; descentralização; ambiente escolar.

Abstract

The relevance of Operational Assistants (AO) in Portuguese public schools is widely acknowledged, as these professionals are essential to the daily functioning of educational institutions and to the overall quality of the school environment. However, structural fragilities persist regarding their recognition, professional valorisation and working conditions. The legal framework established by Decree-Law 184/2004, revised by Decree-Law 262/2007, together with the decentralisation of competences to municipalities (DL 21/2019), shapes the status, management and training of these workers, directly influencing their professional identity and performance.

This study, theoretically framed within the axis of pedagogical supervision as the analytical framework, examines the role of AO in the six School Clusters of a municipality in the Northern Region of Portugal (NUT II), exploring their career pathways, training opportunities, working conditions, professional recognition and integration within the educational community. It also analyses the impact of external contracting, the supervision and leadership exercised by school and municipal structures, and how these factors contribute to motivation, well-being and sense of belonging.

Using a mixed-methods approach, the study combines document analysis, an interview with the municipal official responsible for AO management and a questionnaire survey administered to AO. The planned interviews with school leaders could not be conducted, which constitutes a methodological limitation acknowledged in the study. The findings reveal weaknesses in career progression, insufficient structured continuing training, inequalities arising from external contracting and perceptions of invisibility within the educational community. At the same time, they highlight the importance of pedagogical supervision, collaborative leadership and professional valorisation policies that reinforce the identity and contribution of these workers.

The study concludes that the professional valorisation of Operational Assistants is crucial for the quality of the school environment and for the effective functioning of public schools. An articulated intervention involving the State, municipalities and school clusters is required to promote continuous training, institutional recognition and dignified working conditions.

Keywords: operational assistants; professional valorisation; career; training; municipalities; decentralisation; school environment.

Introdução

Esta investigação centra-se na relação entre a importância reconhecida dos Assistentes Operacionais (AO) e o grau de reconhecimento profissional que lhes é efetivamente atribuído. Pretende-se compreender em que medida o reconhecimento e a valorização influenciam o desempenho destes profissionais e quais as implicações dessa relação para o funcionamento das escolas públicas portuguesas. A escola, enquanto espaço complexo, multifacetado e singular, constitui um ambiente onde se cruzam diferentes histórias, culturas e valores (Nóvoa, 1992).

Neste contexto, a problemática de investigação procura explorar a tensão existente entre o papel fundamental dos AO e o estatuto profissional que lhes é conferido no sistema educativo português. Ao fazê-lo, o estudo contribui para uma compreensão aprofundada dos desafios enfrentados por estes profissionais e para a identificação de estratégias que promovam o seu reconhecimento e valorização, com impacto direto na qualidade da educação.

A relevância e o estatuto profissional dos Assistentes Operacionais encontram-se também condicionados pelo enquadramento legal que regula a sua carreira e funções. O Decreto-Lei n.º 184/2004, posteriormente revisto pelo Decreto-Lei n.º 262/2007, define o regime de carreiras e estabelece as competências profissionais atribuídas a estes trabalhadores. Mais recentemente, o processo de descentralização de competências para as autarquias, consagrado no Decreto-Lei n.º 21/2019, transferiu para os municípios responsabilidades acrescidas na gestão dos recursos humanos não docentes, influenciando diretamente a organização do trabalho, a formação contínua e as condições de exercício profissional dos AO. Este quadro normativo constitui, assim, um elemento estruturante para compreender as dinâmicas de reconhecimento e valorização profissional analisadas neste estudo.

A gestão das escolas aproxima-se, cada vez mais, de modelos organizacionais de matriz empresarial, assentes na mobilização de competências profissionais individuais e coletivas. Esta gestão por competências visa promover “maior produtividade, a criação de

um ambiente participativo e motivador, a orientação para resultados com (...) equipas e gestores mais comprometidos e fortes” (Ramos e Bento, 2007, p. 116). Contudo, gerir competências profissionais implica assegurar uma articulação consistente “entre os sistemas de formação e o setor produtivo” (Ramos e Bento, 2007, p. 116). Considerando que a escola é um espaço que “produz” educação, torna-se essencial que os líderes educativos identifiquem as competências técnicas necessárias ao desempenho eficaz dos AO. Quando estas competências não estão plenamente desenvolvidas, importa estabelecer parcerias com entidades formadoras, garantindo oportunidades de desenvolvimento profissional que contribuam para o sucesso organizacional.

Neste sentido, o acesso a programas de formação e a valorização do trabalho dos AO são fundamentais para o reconhecimento da dimensão educativa das suas funções, dimensão que constitui o pilar dos mecanismos e processos de participação do pessoal não docente (Barroso, 1995). Como refere Justino (2010, p. 67), “a valorização do pessoal não docente nas escolas é crucial para o funcionamento eficaz do sistema educativo e para a criação de um ambiente escolar saudável”.

O problema de investigação deste estudo centra-se, assim, na análise das condições laborais e do papel dos AO nas escolas, no contexto da comunidade educativa e da sociedade em geral. Uma das questões abordadas é a necessidade de revisão e atualização da legislação que regula o estatuto e a carreira destes profissionais, avaliando se o enquadramento legal vigente responde às necessidades atuais e às especificidades do seu trabalho. Outro objetivo consiste em compreender as perceções dos AO relativamente ao reconhecimento e valorização profissional, bem como identificar oportunidades de valorização no contexto escolar. A investigação analisa ainda formas de reconhecimento, como incentivos, prémios ou distinções públicas, que podem reforçar a motivação e evidenciar a importância do contributo destes trabalhadores, conforme sublinha Estêvão (2017), ao destacar que práticas de reconhecimento simbólico e material são essenciais para promover justiça organizacional e fortalecer o compromisso profissional.

Considerando que as questões de investigação “orientam para as respostas pretendidas pela pesquisa” (Sampieri et al., 2006, p. 39), este estudo segue um percurso de

investigação orientado pela procura de resposta à questão central e objetivos que apresentamos a seguir.

Questão de investigação:

Em que medida é que o reconhecimento e a valorização profissional afetam o desempenho dos Assistentes Operacionais nos seis Agrupamentos de Escolas em estudo?

Objetivos da investigação:

- Conhecer em que medida os Assistentes Operacionais dos Agrupamentos de Escolas se sentem profissionalmente reconhecidos e valorizados.
- Identificar medidas de valorização profissional implementadas ou desejadas pelos Assistentes Operacionais.
- Caracterizar as áreas de participação dos Assistentes Operacionais na comunidade escolar.

Este estudo procura, assim, fornecer uma análise detalhada das condições de trabalho dos AO e do enquadramento legislativo que regula a sua carreira, com base nos dados recolhidos ao longo da investigação. Como sublinha António Nóvoa (2009, p. 45), “os assistentes operacionais desempenham um papel essencial na escola, e a sua valorização é vital para a construção de uma escola inclusiva e de qualidade”.

Apesar da sua relevância, não existem estudos que analisem de forma sistemática como se define, desenvolve e supervisiona a formação dos AO, nem como se estrutura a sua carreira ou se organiza o ambiente escolar em que atuam. Torna-se, por isso, pertinente compreender de que modo a evolução e supervisão das práticas implementadas pelos municípios respondem às necessidades destes profissionais. Garantir condições de trabalho dignas e seguras implica disponibilizar equipamentos de proteção individual adequados, condições ergonómicas apropriadas e medidas de prevenção de acidentes. Estas condições são essenciais para o bem-estar e segurança dos AO, contribuindo para um ambiente escolar saudável e produtivo. Como refere Lima (2008, p. 132), tais condições “são fundamentais para a eficácia das escolas e para a qualidade da educação”.

A formação profissional constitui outro eixo central. A reformulação dos planos de formação é necessária para permitir que os AO adquiram novas competências profissionais e atualizem conhecimentos, potenciando a progressão na carreira e o desempenho de funções diversificadas. Fernandes (2013, p. 112) destaca que “a formação contínua e o reconhecimento do trabalho dos assistentes operacionais são elementos fundamentais para a melhoria das condições de trabalho e, conseqüentemente, do clima escolar”. Rosa (2022) reforça que planos de formação adequados contribuem para o aperfeiçoamento das competências profissionais, para o aumento da motivação e para a valorização da identidade profissional. Assim, a formação contínua, enquanto promotora do desenvolvimento profissional, envolve também supervisão e evolução das práticas. Como refere Escudero (1992, citado em Gaspar, 2019, p. 56), “a formação e a mudança têm de ser pensadas em conjunto como duas faces da mesma moeda”. Este estudo procura, por isso, compreender quem supervisiona e implementa o processo formativo, quem ministra a formação, que tipo de formação é estruturada e como é acompanhada. Esteves (2015, citado em Gaspar, 2019, p. 57) sublinha que “todo o investimento na melhoria dos desempenhos profissionais é, porventura, mais importante do que outros investimentos com maior visibilidade social”.

Reconhecer as especificidades das funções desempenhadas pelos AO e ajustar as políticas de gestão de recursos humanos às suas necessidades é igualmente essencial. Estes profissionais asseguram a manutenção da ordem, limpeza e segurança das instalações, desempenhando um papel determinante na criação de um ambiente escolar positivo e funcional. A atualização dos mecanismos de valorização profissional - como progressão na carreira, definição de objetivos, programas de reconhecimento ou apoio psicossocial - pode contribuir para o desenvolvimento pessoal e profissional dos AO e para a melhoria da qualidade do serviço prestado.

1. Contextualização do Pessoal Não Docente nas Escolas Portuguesas - Enquadramento teórico

As autarquias, enquanto governos locais, desempenham um papel central na gestão do pessoal não docente nas escolas portuguesas. Entre estes profissionais, os Assistentes Operacionais (AO) assumem funções essenciais ao funcionamento quotidiano das instituições educativas, assegurando a manutenção dos edifícios, a vigilância e segurança dos alunos, o apoio logístico às atividades letivas e a criação de condições que permitam aos docentes concentrar-se no ensino e aos alunos aprenderem num ambiente seguro, organizado e acolhedor.

O estatuto e a carreira dos Assistentes Operacionais encontram-se definidos no Decreto-Lei n.º 184/2004, posteriormente revisto pelo Decreto-Lei n.º 262/2007, que estabelecem o regime de carreiras e as competências profissionais atribuídas a estes trabalhadores. Estes diplomas constituem a base normativa que enquadra o exercício profissional dos AO e influenciam diretamente a sua valorização, progressão e reconhecimento no contexto escolar.

A descentralização de competências para os municípios, consagrada no Decreto-Lei n.º 21/2019, de 30 de janeiro, constitui uma estratégia que visa promover uma gestão mais eficiente e ajustada às necessidades locais. Este diploma reforça a articulação entre escolas e serviços municipais, procurando “uma maior articulação entre as escolas e os serviços municipais, melhorando a qualidade dos serviços prestados e a satisfação dos profissionais não docentes” (Antunes, 2014, p. 130). Ao transferir para os municípios responsabilidades tradicionalmente centralizadas - como a contratação, formação e gestão das condições de trabalho dos AO - o legislador pretendeu garantir maior proximidade, flexibilidade e capacidade de resposta às especificidades de cada território.

Contudo, esta descentralização de competências também introduz desafios significativos. As diferenças na capacidade organizativa, financeira e técnica entre municípios podem gerar desigualdades na qualidade dos serviços prestados, afetando a equidade no sistema educativo. Além disso, a assunção de novas responsabilidades exige

que as autarquias disponham de recursos adequados e de estruturas de gestão capazes de responder às exigências acrescidas.

O papel das autarquias na gestão dos AO é, assim, multifacetado. Estas entidades assumem competências diretas na contratação, organização das tarefas e supervisão do desempenho, em consonância com os princípios da administração pública descentralizada e com os objetivos de eficiência e proximidade (Costa, 2019). As câmaras municipais são responsáveis pela abertura de concursos, seleção e afetação dos trabalhadores, funções enquadradas pela Lei n.º 35/2014, que regula o regime da função pública. Como referem Silva e Mota (2020), a atuação dos AO estende-se a múltiplas áreas - manutenção, limpeza, apoio administrativo e apoio escolar - exigindo uma gestão integrada e sensível às necessidades locais.

Para além da contratação, as autarquias desempenham um papel determinante na definição das condições de trabalho e no desenvolvimento profissional dos AO. Esta responsabilidade inclui a elaboração de horários, a organização de escalas de serviço, a implementação de planos de formação e a promoção de boas práticas laborais que favoreçam a motivação e o desempenho (Fonseca, 2018). A capacitação contínua destes profissionais é essencial, uma vez que o seu trabalho exige competências práticas e conhecimentos específicos para lidar com as exigências diárias das escolas (Fernandes, 2013).

A formação profissional constitui, por isso, uma área prioritária na gestão municipal. As autarquias são responsáveis por identificar necessidades formativas e promover programas de qualificação contínua, abrangendo áreas como manutenção de infraestruturas, gestão de resíduos, segurança no trabalho, primeiros socorros e competências digitais. Como refere Silva (2020), a formação contínua permite que os AO se mantenham atualizados e preparados para enfrentar novos desafios, contribuindo para a melhoria da qualidade dos serviços prestados.

Paralelamente, muitas autarquias têm investido em formação nas áreas da comunicação, trabalho em equipa e atendimento ao público, reconhecendo a importância das competências interpessoais para o bom funcionamento dos serviços educativos (Fernandes,

2022). A formação profissional desempenha ainda um papel relevante na mobilidade e progressão na carreira, conforme previsto na Lei n.º 35/2014, permitindo que os AO acedam a funções mais especializadas ou de maior responsabilidade (Gomes, 2021).

Outro eixo fundamental da atuação municipal é o acompanhamento e avaliação do desempenho dos AO. Através de sistemas de monitorização e acompanhamento do desempenho e *feedback* contínuos, as autarquias asseguram que as atividades desenvolvidas estão alinhadas com os padrões de qualidade exigidos e identificam áreas de melhoria (Almeida, 2020). Como sublinha Almeida (2020), cabe às autarquias garantir que o desempenho dos AO contribui para a eficiência dos serviços públicos, assegurando simultaneamente condições de trabalho dignas.

A promoção da segurança e saúde no trabalho constitui igualmente uma responsabilidade municipal. As autarquias devem implementar normas de segurança, promover ações preventivas e avaliar regularmente as condições dos locais de trabalho (Martins e Sousa, 2021). Estas medidas refletem o compromisso das entidades locais em assegurar ambientes laborais seguros, inclusivos e adequados às exigências das funções desempenhadas.

A importância das autarquias na gestão dos AO é amplamente reconhecida. Como refere Machado (2014, p. 41), “a descentralização permite maior adequação, rigor e celeridade de decisão”. Entre as principais vantagens destacam-se:

a) Proximidade e conhecimento local: A proximidade das autarquias às escolas permite uma gestão mais personalizada e ajustada às necessidades específicas de cada contexto. Teodoro (2017) sublinha que esta proximidade é crucial para a eficiência na administração dos recursos humanos não docentes.

b) Participação comunitária: A articulação entre autarquia, agrupamentos escolares e associações de pais reforça a coesão social e a qualidade do ensino, promovendo uma gestão colaborativa da rede escolar (Ferreira, 2012).

c) Qualidade e eficiência dos serviços: A descentralização de competências possibilita uma gestão mais ajustada às necessidades locais, potenciando a eficiência e a qualidade dos serviços prestados nas escolas (Azevedo, 2010), contribuindo para a melhoria do ambiente escolar e do apoio ao processo educativo.

No ponto seguinte, desenvolvemos estes aspetos.

1.1. O Papel das Autarquias na Valorização Profissional

As autarquias locais desempenham um papel central na gestão dos Assistentes Operacionais (AO) nas escolas portuguesas, mesmo quando recorrem à contratação externa para suprir necessidades de pessoal. Embora deleguem determinadas funções a empresas privadas, as autarquias mantêm um papel decisivo na valorização destes profissionais, assegurando que o modelo de gestão adotado não compromete a qualidade do serviço nem as condições laborais dos trabalhadores. Esta responsabilidade manifesta-se em três eixos fundamentais.

- Monitorização dos contratos

Compete às autarquias garantir que as empresas contratadas cumprem as obrigações legais e asseguram condições de trabalho dignas aos AO. Esta supervisão enquadra-se no princípio da responsabilidade coletiva, essencial à governação democrática da educação. Como refere Nóvoa (2023, p. 1), “o espaço público da educação deve ser uma esfera de discussão, mas também de deliberação e de ação”. Assim, enquanto entidades de gestão pública, as autarquias devem assegurar que a valorização dos AO não é secundarizada em função de interesses financeiros ou de lógicas estritamente economicistas.

- Comunicação com as escolas

Um dos papéis mais relevantes das autarquias consiste em manter uma comunicação contínua com os agrupamentos de escolas, recolhendo feedback sobre a adequação dos serviços prestados. Este diálogo permite identificar necessidades específicas, como o número adequado de AO, a qualidade do apoio técnico e logístico ou a pertinência das

funções desempenhadas. As políticas educacionais inclusivas, ao articularem políticas, práticas e culturas como elementos centrais da reforma educativa, sublinham a necessidade de estratégias colaborativas. Neste enquadramento, as escolas deixam de assumir um papel meramente recetivo e passam a constituir-se como parceiras ativas na gestão e valorização profissional dos Assistentes Operacionais.

- Iniciativas de capacitação e desenvolvimento profissional

Mesmo quando existe contratação externa, as autarquias podem - e devem - promover ações de formação que alinhem os trabalhadores com os valores, objetivos e necessidades da comunidade escolar. Estas iniciativas podem incidir sobre gestão de conflitos, competências interpessoais, atendimento ao público ou áreas técnicas específicas. Como defendem Ramalho e Ramalho (2015, p. 223), a formação permanente e a possibilidade de frequência obrigatória de cursos ou estágios constituem motores de valorização profissional. Estas ações contribuem para a qualificação das equipas, reforçam a motivação e promovem uma maior integração dos AO no quotidiano escolar, reconhecendo o seu papel ativo no funcionamento das instituições.

A valorização dos AO por parte das autarquias ultrapassa, portanto, a garantia de condições laborais mínimas. Implica a criação de mecanismos que promovam a dignidade profissional, o reconhecimento institucional e a justiça social. A contratação externa pode constituir uma solução viável para responder a constrangimentos financeiros ou operacionais, desde que acompanhada de uma gestão rigorosa, transparente e colaborativa entre autarquias, empresas e escolas. Assim, o papel das autarquias na valorização dos AO deve ser entendido como uma conjugação de políticas bem estruturadas, práticas inclusivas e um compromisso efetivo com a qualidade do serviço público educativo.

1.2. A contratação dos Assistentes Operacionais por Empresas Privadas: Contexto e Práticas

A gestão de serviços essenciais, como o apoio operacional nas escolas, enfrenta desafios crescentes decorrentes das restrições orçamentais e da escassez de recursos humanos. Para responder a estas dificuldades, muitas autarquias recorrem à contratação

externa, delegando serviços a empresas privadas - uma prática que tem ganho expressão no contexto das políticas de descentralização de competências (DL 21/2019). Embora este modelo permita respostas rápidas a necessidades pontuais, acarreta implicações significativas para a gestão escolar, para a valorização dos Assistentes Operacionais (AO) e para a qualidade global do serviço prestado.

Como defende Formosinho (2010), a administração e gestão das escolas devem orientar-se por princípios de descentralização de competências, desconcentração e diversificação das ações educativas, promovendo a adaptação às realidades locais e reforçando a autonomia das comunidades escolares. Contudo, Barroso (2018) alerta que a descentralização educativa introduz desafios adicionais, sobretudo quando associada à contratação externa. A transferência de responsabilidades para as autarquias e, subsequentemente, para empresas privadas, pode fragmentar a gestão administrativa e enfraquecer a coesão das comunidades escolares. Quando orientadas por critérios predominantemente economicistas, estas práticas tendem a comprometer a qualidade dos serviços e a desvalorizar o papel dos AO, dificultando a sua integração plena no projeto educativo.

Os AO não desempenham apenas funções técnicas; são agentes fundamentais no suporte educativo, emocional e relacional de alunos e professores. O seu contributo ultrapassa a execução de tarefas operacionais, sendo determinante para a construção de um ambiente escolar acolhedor, inclusivo e propício à aprendizagem. No entanto, a precariedade laboral associada à contratação por empresas privadas fragiliza este contributo, reduzindo o sentimento de pertença, a estabilidade das equipas e a continuidade do serviço.

Enquanto os agrupamentos de escolas gerem os recursos humanos contratados diretamente pelas autarquias, os AO vinculados a empresas privadas seguem regras, vínculos e hierarquias distintas. Este desalinhamento compromete a coesão interna e dificulta a uniformização de práticas no quotidiano escolar, prejudicando a construção de uma comunidade educativa participativa. Como sublinha Barroso (2018), esta desconexão administrativa reduz a eficácia dos sistemas educativos, uma vez que as entidades envolvidas seguem prioridades nem sempre convergentes com os objetivos pedagógicos. A ausência de

vínculo direto à administração pública limita ainda a valorização profissional dos AO, que frequentemente não têm acesso a formação contínua, progressão na carreira ou mecanismos formais de reconhecimento.

Ramalho e Ramalho (2015) reforçam que a falta de reconhecimento dos trabalhadores não docentes compromete a concretização de uma escola inclusiva e participativa, afastando os AO da sua dimensão educativa. A elevada rotatividade associada a contratos precários prejudica a consistência do apoio operacional e o funcionamento diário das escolas, com impactos negativos na qualidade do serviço e no bem-estar da comunidade educativa. Esta realidade, aliada a práticas menos integradoras por parte de algumas empresas privadas, evidencia a necessidade de reforçar modelos de gestão escolar que valorizem os AO enquanto elementos centrais na promoção de uma escola inclusiva, coesa e adaptada às realidades locais.

Com o objetivo de aprofundar o enquadramento jurídico e administrativo da contratação externa no setor público português, foi incluído no Anexo I um texto detalhado que analisa as práticas vigentes e os seus impactos, contribuindo para uma compreensão mais abrangente deste fenómeno.

1.3. Estudos sobre os Assistentes Operacionais

Os Assistentes Operacionais (AO) têm sido objeto de diversas investigações, dada a sua relevância para o funcionamento das escolas e para o nosso objeto de estudo. Neste sentido, o Estado da Arte constitui um elemento fundamental de qualquer investigação científica, ao fornecer uma visão abrangente, sistemática e crítica sobre os estudos previamente realizados neste domínio. O presente capítulo visa apresentar uma análise da literatura existente sobre os AO, identificando as principais abordagens, lacunas, tendências e contributos académicos, bem como apontar caminhos para investigações futuras.

Esta análise crítica e reflexiva permite fundamentar o estudo, situá-lo no panorama científico nacional e construir uma base sólida para novas contribuições. No contexto da investigação sobre os AO nas escolas portuguesas, o Estado da Arte foi elaborado com o objetivo de compreender o panorama nacional de produção científica sobre este grupo

profissional. Para tal, realizou-se uma pesquisa exaustiva em diversos repositórios científicos, com destaque para o RCAAP (Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal), Repositórios Abertos da Universidade do Porto e da Universidade Aberta, o Veriati – Repositório Institucional da Universidade Católica Portuguesa, bem como revistas científicas de referência na área da educação.

A pesquisa foi conduzida com base num conjunto de palavras-chave previamente definido, alinhado com o tema da investigação. Entre os termos utilizados destacam-se: assistentes operacionais, valorização profissional, carreira, formação profissional e de adultos, ambiente escolar, organização escolar, cultura de escola, gestão de conflitos e participação na tomada de decisão. A análise incidiu sobre várias dimensões relevantes, incluindo as funções e responsabilidades dos AO, a sua formação e valorização profissional, e o impacto destas dinâmicas no clima escolar.

No âmbito desta investigação, foram analisadas diversas dissertações de mestrado que abordam temáticas diretamente relacionadas com os Assistentes Operacionais. Guerreiro (2014) explora o papel educativo da auxiliar de ação educativa e a sua formação, sublinhando a relevância da formação contínua como fator de valorização profissional. Neves (2016) centra-se no contributo dos AO para a inclusão escolar, evidenciando a necessidade de reconhecimento institucional e de investimento formativo para potenciar o seu desempenho. Rêgo (2019), por sua vez, destaca a importância do apoio físico e emocional prestado pelos AO à comunidade escolar, reconhecendo o seu papel no desenvolvimento do processo educativo. Contudo, a autora identifica fragilidades na comunicação entre AO, alunos e professores - uma problemática que será aprofundada no presente estudo. A análise dos resumos, introduções e conclusões dos trabalhos consultados permitiu identificar os conceitos-chave, objetivos, questões de investigação, metodologias adotadas, principais conclusões e sugestões para investigações futuras. Este procedimento revelou lacunas na literatura existente e áreas de investigação ainda pouco exploradas, justificando a pertinência e a oportunidade do presente estudo.

Foram igualmente selecionados obras e recursos que abordam conteúdos relacionados com os AO, considerados pertinentes pela sua proximidade temática e

contributo informativo. Ao longo deste processo, adotou-se uma abordagem crítica, avaliando a qualidade, relevância e consistência dos contributos analisados. A sistematização destes estudos permitiu identificar hiatos no conhecimento, tendências de pesquisa e debates em curso, enriquecendo e informando a presente investigação.

No contexto da temática dos AO nas escolas portuguesas, o Estado da Arte permitiu analisar estudos sobre funções e responsabilidades, formação e valorização profissional, impacto no clima escolar e participação na comunidade educativa. Dado que o foco da investigação incide também sobre a supervisão e o desenvolvimento profissional dos AO, foram consultados livros de referência nesta área. A obra de Alarcão e Canha (2013), *Supervisão e colaboração: Uma relação para o desenvolvimento*, revelou-se particularmente relevante ao clarificar a importância da supervisão para o desenvolvimento profissional em contextos diversos. As autoras expandem e redefinem os conceitos de supervisão e colaboração, evidenciando a sua articulação na promoção da qualidade e do desenvolvimento profissional.

As pesquisas realizadas permitiram ainda identificar vários livros sobre supervisão (ver anexo III), que, embora incidam sobretudo nos mesmos campos de ação, apresentam contributos que podem ser transpostos para outros contextos, conferindo maior personalização às práticas supervisivas (Alarcão e Canha, 2013). Apesar de não existirem “fontes bibliográficas relevantes que tratem, especificamente, da supervisão do ensino não formal”, Gaspar (2019, p. 173) considera que pode existir isomorfismo entre supervisão em contextos formais e não formais, o que justifica a expansão do conceito de supervisão para ambientes formativos que ultrapassam o ensino tradicional.

Neste sentido, torna-se cada vez mais importante que o profissional não se restrinja ao “saber como se faz” inerente ao prático ou ao técnico, mesmo quando este possui especialização funcional (Roldão, 2014, p. 40). A supervisão, entendida como prática reflexiva, colaborativa e orientada para o desenvolvimento, assume um papel central na valorização e qualificação dos AO, contribuindo para a melhoria das práticas e para a construção de ambientes educativos mais inclusivos e eficazes.

1.4. Condições de Trabalho e Bem-Estar dos AO

As condições laborais dos Assistentes Operacionais (AO) em contexto escolar desempenham um papel determinante na sua valorização profissional e na promoção de um ambiente educativo eficaz. Contudo, os desafios associados à insuficiência de recursos, à sobrecarga de tarefas e aos horários prolongados conduzem frequentemente ao desgaste físico e emocional destes profissionais, limitando a sua capacidade de resposta às múltiplas exigências das instituições escolares. A acumulação excessiva de funções e a fragilidade das condições de trabalho dos Assistentes Operacionais acabam por comprometer não só o seu desempenho diário, mas também a própria dinâmica de funcionamento das escolas, afetando a qualidade global dos serviços prestados.

Esta realidade evidencia a urgência de implementar medidas que promovam o equilíbrio entre a vida pessoal e profissional e reforcem o reconhecimento do papel essencial desempenhado por estes trabalhadores. A promoção de ambientes laborais mais saudáveis constitui, assim, uma necessidade premente para melhorar a qualidade de vida dos AO, com reflexos diretos no desempenho das suas funções. Segundo Pereira (2018, p. 126), “a implementação de políticas laborais focadas no bem-estar contribui significativamente para a motivação e eficiência dos trabalhadores”. Medidas como a adequação das instalações, a gestão equilibrada das cargas de trabalho e o acesso a recursos básicos são cruciais para assegurar condições dignas e sustentáveis. Estas intervenções reforçam não apenas o bem-estar individual dos AO, mas também a coesão das equipas e a eficácia das dinâmicas escolares.

Paralelamente, o apoio psicossocial assume um papel fundamental na redução do cansaço emocional associado às tarefas exigentes e, muitas vezes, invisíveis desempenhadas pelos AO. A implementação de programas de acompanhamento psicológico e a criação de grupos de suporte podem contribuir para atenuar os efeitos do stress laboral e fomentar a resiliência destes profissionais. Como aponta Matos (2019, p. 203), “os programas de apoio psicossocial nas escolas promovem não apenas o equilíbrio emocional dos trabalhadores, mas também um ambiente mais inclusivo e harmonioso”. Estas medidas reforçam o sentido

de pertença e valorização no local de trabalho, permitindo enfrentar de forma mais eficaz as exigências quotidianas.

Importa sublinhar que a melhoria das condições de trabalho dos AO não beneficia apenas os próprios profissionais, mas também toda a comunidade escolar. De acordo com Almeida (2020), o bem-estar dos trabalhadores exerce uma influência significativa na qualidade do serviço oferecido, contribuindo positivamente para o ambiente escolar e para os resultados educativos. Assim, investir na criação de condições laborais adequadas e em medidas de apoio efetivas é essencial para a construção de um ambiente escolar inclusivo, eficiente e humanizado.

Do mesmo modo, a revisão salarial e o acesso a progressões na carreira dos Assistentes Operacionais são frequentemente apontados como aspetos essenciais para a valorização destes profissionais. Num contexto em que os AO desempenham um papel central na gestão logística e administrativa das escolas, é fundamental garantir que os seus direitos laborais sejam respeitados e promovidos. A implementação de políticas que assegurem remunerações justas e progressões compatíveis com as responsabilidades desempenhadas é indispensável para reforçar a dignidade profissional. Como menciona Teixeira (2015, citada em Ramalho e Ramalho, 2015, p. 229), “os trabalhadores não docentes não sentem o reconhecimento por uma grande parte dos membros da comunidade educativa, o que certamente impedirá que a escola inclusiva se concretize com plenitude”.

Sentirem-se valorizados pela direção escolar, pelas autarquias e pela comunidade educativa é fundamental para criar um sentimento de pertença e estabilidade. Pequenos gestos - como elogios públicos, reconhecimento em reuniões ou incentivos pontuais - podem ter um impacto significativo no bem-estar emocional destes profissionais. A inclusão dos AO nas discussões e decisões escolares, valorizando as suas opiniões e reconhecendo o impacto do seu trabalho no ambiente educativo, constitui um passo essencial para a construção de uma cultura organizacional mais participativa e equitativa.

As condições de trabalho e o bem-estar dos Assistentes Operacionais não constituem apenas uma questão de justiça laboral; representam igualmente uma estratégia essencial para

reforçar a eficiência e a harmonia no ambiente escolar. Garantir horários equilibrados, acesso a recursos adequados, remunerações justas e oportunidades de progressão na carreira dos Assistentes Operacionais é fundamental para a sua valorização. A implementação de políticas que promovam o reconhecimento e a satisfação dos AO contribui para a construção de escolas mais inclusivas, funcionais e humanizadas, onde todos os trabalhadores se sintam parte integrante de uma comunidade educativa comprometida com a qualidade e a equidade.

1.4.1. Interação e Integração na Comunidade Escolar

A integração dos assistentes operacionais como parte ativa da comunidade escolar constitui uma dimensão essencial da sua valorização. A promoção de uma cultura de respeito e colaboração entre assistentes operacionais, professores e alunos pode melhorar significativamente o ambiente escolar. Quando estes profissionais são envolvidos em iniciativas da escola e incentivados a partilhar as suas perspetivas, as relações interpessoais tornam-se mais sólidas, promovendo um clima de trabalho coeso e inclusivo. Para que esta interação seja efetiva, torna-se fundamental adotar estratégias que favoreçam uma comunicação transversal e contínua.

A realização de ações de formação conjuntas entre assistentes operacionais, professores e outros elementos da escola, por exemplo, não só estimula o trabalho colaborativo, como também constrói pontes de compreensão mútua. O envolvimento dos assistentes operacionais em atividades pedagógicas e projetos extracurriculares constitui uma oportunidade para destacar o seu papel enquanto agentes de mudança. A participação em programas de educação para a cidadania, sustentabilidade ou segurança escolar reforça as relações interpessoais e valoriza o contributo destes profissionais em áreas que influenciam diretamente o bem-estar e a formação dos alunos.

Neste contexto, “(...) a cultura da organização escolar, enquanto processo de construção dinâmica e interactiva, desenvolve-se historicamente por referência a factores multidimensionais cujo entendimento passa, em primeiro lugar, pela sua articulação com as categorias sociológicas estrutura e acção” (Torres et al., 2011, pp. 120–121). A interação entre assistentes operacionais, professores e alunos deve ser entendida como parte de uma

construção coletiva, na qual a escola se organiza como um espaço de aprendizagem e convivência para todos os seus membros. Um ambiente colaborativo impulsiona a satisfação no trabalho, reduz as tensões hierárquicas e promove um clima de confiança e coesão.

De acordo com estudos sobre comunidades escolares inclusivas, uma liderança participativa desempenha um papel primário. É necessário reconhecer que a integração dos AO não só fortalece a sua participação na comunidade escolar, como também contribui para o desenvolvimento contínuo desta cultura organizacional. Neste sentido, “(...) a atividade supervisiva pedagógica passa por uma orientação solidária num trabalho colaborativo, por uma procura de encontrar soluções, enfim, por melhorar toda a prática profissional” (Ricardo, 2014, p. 150). O simples ato de valorizar os assistentes operacionais como pessoas e profissionais permite lhes sentirem se incluídos e respeitados. Esta abordagem não só fortalece a coesão interna, como também projeta um modelo educativo que reconhece a diversidade de contributos e fomenta a solidariedade enquanto princípio central.

1.4.2. Impacto na Gestão Escolar

A participação dos Assistentes Operacionais (AO) na tomada de decisões escolares pode ter um impacto significativo na gestão e no ambiente educativo. Promover uma cultura escolar inclusiva e colaborativa exige não apenas a sua participação ativa nos processos decisórios, mas também o reconhecimento das suas contribuições para o bem-estar dos alunos e para o sucesso educativo. Estudos indicam que as escolas que valorizam e envolvem os seus AO em decisões administrativas tendem a apresentar uma dinâmica organizacional mais harmoniosa e eficiente (Creswell, 2014).

A noção de supervisão estabelece-se numa “multiplicidade de campos e modos de intervenção” (Alarcão e Canha, 2013, p. 16). Neste contexto, a supervisão assume um papel central enquanto ferramenta de desenvolvimento profissional, ao proporcionar um acompanhamento contínuo, orientado e reflexivo. Para ser efetiva, a supervisão deve “surgir de conceitos clarificados e ser enquadrada por modelos compreensivelmente explicativos” (Gaspar, 2019, p. 36). Torna-se, assim, indispensável que o profissional não se limite ao

“saber como se faz” próprio do prático ou do técnico, mas que desenvolva a capacidade de concretizar, analisar e interpretar as suas ações (Roldão, 2014, p. 40).

A reflexão sobre as práticas e o aprimoramento de competências constituem elementos fundamentais da supervisão, que desempenha “um papel ativo na aplicação experimental dos princípios que regem o ensino e a aprendizagem, na análise das variáveis do seu contexto e na inovação pedagógica” (Alarcão e Tavares, 2010, p. 21). Assim, a supervisão não só reforça a integração dos AO na dinâmica escolar, como também enriquece o ambiente educativo, contribuindo para uma gestão mais coesa, eficaz e humanizada. Para que a supervisão cumpra este papel, exige “grande investimento pessoal, vontade própria, esforço e comprometimento com a profissão” (Alarcão e Canha, 2013, p. 51).

A supervisão pedagógica desempenha igualmente um papel fundamental no direcionamento do desenvolvimento, do aprimoramento e da inovação das práticas educativas. Permite avaliar em que medida a formação recebida pelos profissionais contribui para o cumprimento dos objetivos e da missão da instituição. Como refere Sá-Chaves (2011, p. 119), “a supervisão e a atitude supervisiva pressupõem um atento e abrangente olhar que contemple e atente ao perto e ao longe, ao dito e ao não dito, ao passado e às suas interpretações possíveis”. Assim, defende-se uma supervisão que vá além da mera observação, integrando a compreensão das nuances e complexidades do trabalho dos AO, facilitando o seu reconhecimento e valorização.

Como menciona Bourdieu (1998, citado por Rodrigues, 2014, p. 8), “para que os mais favorecidos sejam favorecidos e os mais desfavorecidos sejam desfavorecidos, basta que a escola não faça nada”. O autor alerta para o facto de que práticas injustas, quando naturalizadas, tendem a perpetuar desigualdades. Neste sentido, a participação dos AO na vida escolar não pode ser negligenciada. Para que esta participação tenha impacto significativo na gestão escolar, a supervisão assume um papel crucial, assegurando o apoio, a orientação e o desenvolvimento das competências destes profissionais.

Assim, a supervisão pedagógica, quando concebida como prática colaborativa, reflexiva e orientada para o desenvolvimento, constitui um instrumento essencial para

reforçar a integração dos AO na comunidade escolar, promover a sua valorização profissional e contribuir para uma cultura organizacional mais justa, inclusiva e participativa.

1.5. A importância da supervisão pedagógica

A supervisão no contexto dos Assistentes Operacionais (AO) nas escolas constitui um processo dinâmico, contínuo e orientado para o desenvolvimento profissional destes trabalhadores, contribuindo simultaneamente para a melhoria global do ambiente escolar. Trata-se de uma prática que “implica aspetos de monitorização, regulação, avaliação, gestão, coordenação e liderança” (Alarcão, 2009, p. 31). Mais do que um mecanismo de controlo, a supervisão deve ser entendida como uma prática formativa, colaborativa e promotora de crescimento, que “promove o crescimento profissional e o bem-estar dos trabalhadores” (Alarcão, 2009, p. 53), reforçando a coesão das equipas e a eficiência organizacional.

No caso dos AO, este crescimento é determinante para que se sintam valorizados, envolvidos e dotados de condições adequadas para desempenhar as suas funções de forma eficaz. A supervisão eficaz assenta em práticas de comunicação aberta e numa estrutura hierárquica que favoreça o feedback construtivo, contribuindo para a redução de conflitos internos e para a criação de um clima organizacional positivo. O papel do supervisor deve ir além do acompanhamento técnico, assumindo “um papel ativo na aplicação experimental dos princípios que regem o ensino e a aprendizagem, na análise das variáveis do seu contexto e na inovação pedagógica” (Alarcão e Tavares, 2010, p. 21). Assim, o supervisor atua como facilitador, incentivando os AO a participar em decisões que influenciam o seu trabalho e promovendo o sentimento de pertença e compromisso.

Segundo Schön (citado em Alarcão e Tavares, 2010, p. 35) “o supervisor deverá encorajar a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão na ação”. A formação contínua, articulada com práticas supervisivas consistentes, constitui um elemento central, permitindo que os AO adquiram e aperfeiçoem competências, adaptando-se às exigências e desafios do contexto escolar contemporâneo. Para tal, é fundamental que o supervisor seja “capaz de conduzir o formando na observação sistemática de si próprio e, através dela, na gestão do seu trajeto formativo” (Alarcão e Canha, 2013,

p. 53), promovendo processos de autoconhecimento e desenvolvimento pessoal e profissional.

Contudo, a eficácia da supervisão depende de uma liderança sólida, visionária e comprometida. Sem uma liderança que defina metas claras, inspire confiança e valorize a importância estratégica da supervisão, esta corre o risco de se reduzir a uma prática burocrática e desprovida de impacto. Supervisionar implica, portanto, muito mais do que monitorizar tarefas: exige alinhar objetivos individuais e organizacionais, promovendo a construção de uma comunidade escolar integrada, colaborativa e orientada por “um novo pensamento sobre o ensino, a aprendizagem e a cultura das organizações onde as atividades decorrem” (Alarcão e Tavares, 2010, p. 153).

Assim, embora a supervisão seja indispensável ao desenvolvimento dos AO, ela só se revela verdadeiramente eficaz quando articulada com uma liderança forte, estruturada e inspiradora. É a liderança que define o rumo, mobiliza os profissionais e cria as condições necessárias para que a supervisão cumpra o seu papel transformador - tema que será aprofundado no tópico seguinte.

1.5.1. Supervisão pedagógica e liderança

A liderança e a supervisão são conceitos intimamente relacionados, especialmente no contexto educacional, onde o trabalho dos assistentes operacionais (AO) depende significativamente da orientação recebida de líderes escolares e coordenadores de equipa. Segundo Schein (2010), a liderança envolve a capacidade de promover mudança e definir orientações organizacionais através de uma visão mobilizadora.

Para os Assistentes Operacionais (AO), a liderança traduz-se na receção de uma orientação clara, consistente e inspiradora, que lhes permita compreender plenamente o papel que desempenham na comunidade escolar e valorizar as suas contribuições. A liderança de equipas nas escolas deve estimular a autonomia, garantindo simultaneamente o cumprimento rigoroso das normas e dos protocolos de segurança, higiene e apoio às atividades educativas. Um modelo de liderança baseado no “empoderamento” dos funcionários (Fernandes e Silva, 2018, p. 72) revela-se particularmente eficaz, pois capacita

os AO para atuarem de forma mais autónoma e proativa, assumindo um papel ativo na construção de um ambiente escolar seguro, eficiente e humanizado.

A supervisão e a liderança, para serem eficazes, devem articular-se com programas de formação contínua e desenvolvimento profissional, que constituem os alicerces para que estes profissionais desempenhem as suas funções de forma plena e digna. A valorização e a formação dos AO são fundamentais não apenas para o crescimento pessoal destes trabalhadores, mas também para a qualidade global do sistema educativo. Como defendem Santos e Marques (2017, p. 102), “a formação contínua e o suporte adequado aos assistentes operacionais devem ser vistos como um investimento estratégico na qualidade e na sustentabilidade do ambiente escolar”. Assim, a liderança e a supervisão só alcançam plenamente os seus objetivos quando complementadas por mecanismos de valorização e programas formativos consistentes.

A implementação de práticas eficazes de supervisão e liderança exige, por parte dos gestores escolares, uma compreensão clara dos desafios enfrentados pelos AO. A articulação entre diretores, coordenadores e assistentes operacionais deve ser fortalecida através de reuniões regulares, feedback construtivo e mecanismos que promovam a colaboração entre equipas. Outro aspeto relevante é a integração de ferramentas de avaliação e monitorização que não sejam meramente punitivas, mas orientadas para o crescimento pessoal e profissional. Como referem Gaspar et al. (2012, p. 30), estas práticas devem envolver “controlo (instrumento de regulação), educação/formação, conseguida através de uma relação entre agentes diversos (intervenientes em processos de observação, avaliação e orientação) e decisão (com implicações na liderança)”.

Esta abordagem evidencia que a supervisão eficaz não é apenas um mecanismo de controlo, mas também uma oportunidade para reconhecer talentos, corrigir lacunas e inspirar confiança. Para que a liderança escolar alcance o seu potencial transformador, torna-se necessário criar uma cultura organizacional que valorize o trabalho em equipa, o respeito e a inclusão. Os AO, frequentemente considerados invisíveis no sistema educativo, têm muito a contribuir para a construção de um ambiente escolar harmonioso e produtivo. Cabe, portanto, à liderança escolar assegurar que as suas vozes sejam ouvidas e as suas

necessidades atendidas, transformando a supervisão e a liderança em ferramentas de compromisso e valorização profissional.

Os diretores dos agrupamentos escolares em Portugal desempenham um papel central na gestão e liderança das instituições de ensino, sendo responsáveis por assegurar a eficácia e a harmonia em todas as áreas da vida escolar. Enquanto líderes educativos, compete-lhes coordenar tanto a vertente pedagógica, que integra a atuação dos professores, como a vertente operacional e administrativa, que abrange o trabalho desenvolvido pelos AO.

A crescente complexidade do ambiente escolar exige um modelo de gestão altamente especializado, que torna o diretor a figura representativa da escola. Nesse sentido, o diretor assume a responsabilidade pelo desempenho da instituição perante os pais e encarregados de educação, a autarquia e a sociedade em geral. Como destacam Cabral et al. (2020), a escola deve ser entendida como uma organização complexa. Esta ideia retoma Cabral (2014, p. 11), para quem “a escola é uma organização complexa na qual se cruzam múltiplas lógicas de ação que influenciam os processos e os resultados escolares”, possuindo características que a distinguem de outras organizações.

Os diretores desempenham um papel crucial na criação de um ambiente escolar positivo, onde todos os profissionais - incluindo professores e AO - se sintam valorizados e motivados. Para além de coordenarem as operações diárias da escola, são responsáveis por estabelecer uma cultura organizacional que promova a valorização e o respeito entre os membros da equipa educativa. De acordo com Flores e Ferreira (2012, p. 235), “sobre o papel da liderança, Day (2004) sustenta que os diretores de escolas bem-sucedidas garantem que as pessoas se apoiem mutuamente, sublinhando a relevância de um ambiente colaborativo.

Em 2008, o XVII Governo Constitucional implementou uma reforma estrutural que substituiu o modelo colegial pelo modelo unipessoal de direção. Esta alteração, consagrada no Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, extinguiu o conselho executivo e instituiu o diretor como órgão unipessoal. Nos termos do artigo 18.º, o diretor é definido como o “órgão de administração e gestão do agrupamento de escolas ou escolas não agrupadas nas áreas

pedagógicas, culturais, administrativas, financeira e patrimonial”. Posteriormente, o Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, atualizou este regime, permanecendo como um dos documentos mais relevantes para a regulação da autonomia, administração e gestão das escolas (cf. n.º 3 do artigo 3.º). Este diploma clarifica as competências dos diretores, estabelecendo a sua responsabilidade na liderança e gestão global da escola, incluindo a administração dos recursos humanos.

Como sublinha Morais (2011, p. 418), “a prestação de contas deve ser entendida como um fator fundamental da governabilidade e da liderança das escolas numa cultura de autonomia”. Neste contexto, torna-se essencial recolher e analisar a opinião dos diretores acerca do trabalho dos AO, uma vez que lhes compete assegurar condições que promovam o reconhecimento e a valorização de todos os trabalhadores da escola.

1.5.2. Desenvolvimento profissional dos Assistentes Operacionais - formação profissional

Segundo Ferry (1991, p. 52), “la formación es un proceso de desarrollo individual tendiente a adquirir y perfeccionar capacidades”. A educação e a formação profissional afirmam-se, assim, como pilares essenciais no desenvolvimento e aperfeiçoamento de competências laborais, constituindo um investimento estratégico tanto para os indivíduos como para as entidades empregadoras. A perceção social sobre a formação profissional transformou-se significativamente ao longo das últimas décadas, acompanhando a crescente valorização do conceito de aprendizagem ao longo da vida.

Este fenómeno conduziu, ao longo do século XX, a uma expansão expressiva das atividades de formação profissional contínua, que progressivamente se autonomizaram e se diferenciaram dos sistemas formais de ensino (Canário, 2003). Esta evolução evidencia a importância atribuída à aquisição e atualização de competências profissionais, em resposta às exigências dinâmicas do mercado de trabalho contemporâneo.

No seu paradigma atual, a formação profissional visa dotar os indivíduos de competências específicas e transversais, capacitando-os para enfrentar desafios socioeconómicos e prosperar tanto no plano pessoal como no profissional. Este modelo

formativo não se restringe aos jovens em início de carreira, abrangendo igualmente trabalhadores que necessitam de reciclar ou aperfeiçoar competências perante as constantes transformações do mundo laboral.

A atualização de conhecimentos através da formação permanente é crucial para acompanhar as dinâmicas pedagógicas atuais. No caso dos Assistentes Operacionais (AO), a formação profissional configura-se como um percurso ininterrupto de desenvolvimento (Day, 2001), constituindo um fator determinante para a eficácia organizacional. Este investimento traduz-se na melhoria do apoio prestado e na capacidade da escola para responder às exigências contemporâneas de inclusão. Compreender a importância da formação contínua é, por isso, fundamental para promover a atualização e a valorização pessoal e profissional destes trabalhadores.

De acordo com o Decreto-Lei n.º 86-A/2016, de 29 de dezembro, que estabelece o regime jurídico da formação profissional na Administração Pública, o artigo 8.º determina que a formação contínua deve alinhar-se com “as políticas de desenvolvimento, inovação e mudança da administração pública”. O artigo 9.º reforça esta orientação ao definir a formação como um processo centrado no “reforço das competências profissionais dos trabalhadores, com vista à integração em novo posto de trabalho, na sequência de reorganização de órgão ou serviços”. Este enfoque sublinha a necessidade de um investimento contínuo no desenvolvimento das competências dos profissionais, permitindo-lhes adaptar-se a contextos em constante mudança e promovendo a excelência no exercício das suas funções.

A formação profissional dos AO nas escolas portuguesas constitui uma questão urgente e de crescente relevância. A Recomendação n.º 4 do Conselho Nacional de Educação (CNE, 2020, p. 31) destaca que estes profissionais ingressam frequentemente nas escolas com níveis de qualificação “muito díspares”, desempenhando funções que exigem competências amplamente diferenciadas. Consequentemente, enfrentam desafios complexos, que vão desde a gestão de conflitos até à resposta a necessidades específicas dos alunos.

O Decreto-Lei n.º 515/99 já reconhecia o direito à formação inicial, contínua e especializada do pessoal não docente, definindo simultaneamente o dever de desenvolvimento profissional. Contudo, a ausência de regulamentação impediu a sua plena implementação. Posteriormente, o Decreto-Lei n.º 184/2004 introduziu a carreira de Assistente de Ação Educativa, destinada a profissionais com o 12.º ano e formação especializada de 250 horas, prevendo a transição dos Auxiliares de Ação Educativa mediante aprovação na formação estipulada (Ramalho e Ramalho, 2015). Apesar desta evolução, a extinção da carreira anterior manteve desafios significativos, uma vez que esta exigia apenas a escolaridade obrigatória, sem formação profissional específica. Atualmente, a formação contínua é indispensável para que os AO desenvolvam não apenas competências técnicas, mas também competências interpessoais e emocionais, essenciais no contexto escolar. Como afirma Nóvoa (1992, p. 45), a formação contínua “é um processo que permite ao indivíduo reavaliar e ampliar os seus conhecimentos e competências ao longo da vida”. Assim, torna-se imprescindível que os AO tenham acesso a programas de formação que abordem áreas prioritárias, como segurança, primeiros socorros, gestão de conflitos e técnicas de comunicação.

A ausência de formação adequada pode gerar problemas significativos, afetando o clima escolar e a qualidade do serviço prestado. A falta de preparação para lidar com comportamentos disruptivos ou para responder a situações de emergência compromete a eficácia do trabalho dos AO. Paralelamente, a formação contínua contribui para a dignificação da profissão, promovendo uma imagem de competência e profissionalismo. Como referem Santos e Marques (2017, p. 89), “a formação regular contribui para o reforço da confiança e da autoestima dos assistentes, tornando-os mais preparados para os desafios diários”.

Em síntese, a formação contínua dos AO deve ser encarada como uma prioridade estratégica no sistema educativo português. Para além de melhorar a qualidade do serviço prestado, promove a valorização pessoal e profissional destes trabalhadores, refletindo-se positivamente no ambiente escolar e nos processos de aprendizagem dos alunos. O desenvolvimento profissional dos AO constitui uma área frequentemente negligenciada, mas com impacto direto na qualidade do ambiente escolar. Segundo Alarcão e Tavares (2010,

p. 34), o desenvolvimento profissional é “um processo contínuo que promove a atualização de conhecimentos e práticas de acordo com as exigências do contexto do trabalho”. Através deste processo, os AO podem não apenas aprimorar as suas capacidades técnicas, mas também aprofundar a compreensão da importância do seu papel na instituição educativa.

O desenvolvimento profissional é igualmente promovido por práticas de supervisão que incentivam a reflexão e a partilha de experiências. Lopes (2016, p. 67) destaca que “a reflexão sobre a prática é uma das ferramentas mais eficazes para o desenvolvimento profissional”, permitindo que os AO analisem criticamente as suas ações, reconheçam fragilidades e procurem estratégias de melhoria. A formação dos AO tem um impacto direto e mensurável no desempenho das suas funções. Profissionais que recebem formação adequada revelam maior capacidade para executar tarefas complexas, responder a situações de emergência e interagir de forma positiva com alunos e colegas. Estudos como o de Santos e Marques (2017, p. 102) sublinham que a formação contínua dos assistentes operacionais constitui “um investimento estratégico na qualidade e sustentabilidade das escolas”. Deste modo, a formação deve ser entendida como um investimento no sucesso da comunidade escolar, uma vez que profissionais mais bem preparados contribuem para um ambiente educativo mais seguro, eficiente e acolhedor.

2. Metodologia do estudo

Neste estudo analisa-se de que forma o reconhecimento e a respetiva valorização influenciam o desempenho profissional dos Assistentes Operacionais (AO) nos seis Agrupamentos de Escolas de um concelho integrado na Área Metropolitana do Porto. Embora distintos na sua dimensão, composição sociocultural e características organizacionais, estes agrupamentos partilham desafios comuns relacionados com a gestão de recursos humanos não docentes, a diversidade dos públicos escolares e as exigências crescentes colocadas ao pessoal de apoio educativo. A inclusão destes seis contextos permite captar a heterogeneidade interna do concelho, reforçando a pertinência e relevância da investigação.

A definição clara da metodologia constitui um elemento estruturante de qualquer investigação científica, orientando todas as fases do processo, desde a recolha de dados até à análise e interpretação dos resultados. Neste caso, optou-se por uma abordagem metodológica mista, integrando métodos qualitativos e quantitativos. Esta opção justifica-se pela complexidade do fenómeno em estudo - a valorização profissional dos AO no contexto das escolas públicas portuguesas - que exige uma compreensão holística das perspetivas dos diferentes intervenientes, incluindo AO, dirigentes municipais e outros membros da comunidade educativa.

A componente qualitativa permite uma exploração aprofundada das experiências subjetivas, motivações e perceções individuais, enquanto a vertente quantitativa possibilita a medição objetiva de indicadores tangíveis, como níveis de satisfação laboral ou perceção de reconhecimento institucional. A conjugação destas duas abordagens não só compensa as limitações inerentes a cada método isolado, como também enriquece a triangulação dos dados, conferindo maior rigor analítico. Tal como defendem Amado (2017) e Carmo e Ferreira (2008), a triangulação metodológica permite cruzar diferentes técnicas e fontes de informação, reforçando a consistência e a credibilidade dos resultados. Por um lado, a análise qualitativa capta a pluralidade de vozes e contextos, indispensável à compreensão de fenómenos educativos complexos (Amado, 2017). Por outro, a quantificação de padrões e tendências possibilita generalizações controladas, contribuindo para a robustez e validade

externa do estudo, conforme sublinham Carmo e Ferreira (2008) e Quivy e Campenhoudt (2008, ed. portuguesa). Assim, a combinação de métodos qualitativos e quantitativos constitui uma estratégia metodológica sólida, amplamente reconhecida na investigação em educação e ciências sociais em Portugal. Este desenho metodológico, aliado ao rigor assegurado pelo pré-teste, garante uma base empírica consistente e alinhada com as exigências epistemológicas das Ciências Sociais e Humanas no contexto do ensino superior português.

Ao contextualizar o estudo em seis Agrupamentos de Escolas - num concelho marcado por diversidade socio-territorial, forte pressão demográfica e realidades educativas heterogéneas - reforça-se a pertinência da investigação e a relevância dos seus contributos. O estudo procura, assim, oferecer uma compreensão crítica do impacto das práticas de liderança, do reconhecimento profissional e das condições de trabalho dos AO, contribuindo para a definição de políticas de gestão de recursos humanos mais justas, eficazes e ajustadas às necessidades do setor público educativo.

2.1. Enquadramento da investigação

Atendendo às questões e objetivos definidos para esta investigação, optou-se pela realização de um estudo de natureza mista, combinando abordagens qualitativas e quantitativas (Creswell, 2010). A utilização conjunta destes métodos revela-se particularmente vantajosa, uma vez que permite beneficiar da complementaridade entre ambos: enquanto a componente quantitativa possibilita uma análise mais ampla e generalizável, a vertente qualitativa oferece uma compreensão aprofundada, contextualizada e interpretativa do fenómeno em estudo.

Do ponto de vista metodológico, reconhece-se que a investigação qualitativa comporta um certo grau de subjetividade, decorrente do facto de “o investigador ser o ‘instrumento de recolha de dados’” (Carmo e Ferreira, 2008, p. 198). Esta subjetividade, característica das Ciências Sociais e Humanas, não constitui, contudo, uma limitação; pelo contrário, permite um aprofundamento interpretativo que enriquece a compreensão das experiências e perceções dos participantes. Paralelamente, a natureza do problema

investigado exige igualmente a aplicação de um método quantitativo, que assegura uma medição rigorosa e controlada dos fenómenos, orientada para a objetividade, a comprovação e a análise estatística. Este método possibilita “a generalização dos resultados a uma determinada população em estudo a partir da amostra (...) [e] fazer descrições recorrendo ao tratamento estatístico de dados recolhidos” (Carmo e Ferreira, 2008, p. 196). Assim, o desenho misto permite “obter mais insights” (Creswell, 2010, p. 238) e colmatar limitações inerentes a cada abordagem isoladamente, possibilitando “estudar, de uma forma mais ou menos aprofundada, um determinado aspeto de um problema em pouco tempo” (Bell, 2010, p. 23).

O desenho metodológico adotado constitui, portanto, o plano orientador para a obtenção de respostas às questões de investigação e para o cumprimento dos objetivos definidos. Considerando o problema identificado e os propósitos da investigação, apresenta-se, na tabela 1, o *design* metodológico detalhado. Nesta tabela especificam-se, para cada objetivo de investigação, os instrumentos de recolha de dados, os participantes ou fontes envolvidas e os procedimentos previstos para a análise dos dados recolhidos.

Tabela 1 – Grelha metodológica

Objetivos	Instrumentos de recolha de dados	Participantes / fontes	Técnicas de análise de dados
Conhecer em que medida os AO dos Agrupamentos de Escolas se sentem profissionalmente reconhecidos e valorizados.	Inquérito por questionário	AO dos Agrupamentos de Escolas.	Estatística descritiva
Identificar medidas de valorização profissional dos AO dos Agrupamentos de Escolas.	Análise documental Entrevista	Planos de formação Documentos orientadores da Autarquia Responsável na autarquia pela gestão dos AO.	Análise de conteúdo
Caracterizar áreas de participação dos AO na comunidade escolar dos AO dos Agrupamentos de Escolas.	Análise documental Entrevista	Documentos estruturantes dos Agrupamentos de Escolas. Elementos da Direção dos AE com atribuição de funções dos AO.	Análise de conteúdo

2.2. Instrumentos de Recolha de Dados

Neste estudo foram utilizados três instrumentos fundamentais de recolha de dados. Numa primeira fase, foi aplicado um inquérito por questionário aos Assistentes Operacionais (AO), com o objetivo de compreender em que medida estes profissionais se sentem reconhecidos e valorizados no exercício das suas funções. O questionário revela-se particularmente adequado quando se pretende recolher informação estruturada junto de um número alargado de participantes, permitindo identificar padrões, tendências e relações entre variáveis, conforme salientam Carmo e Ferreira (2008) no âmbito da investigação em Ciências Sociais.

O segundo instrumento corresponde à grelha de análise documental, destinada a identificar as medidas de valorização profissional dirigidas aos AO. A análise documental constitui uma técnica essencial para compreender políticas, orientações e práticas institucionais, permitindo aceder a informação formalizada e contextualizada (Quivy e Campenhoudt, 2008). Este procedimento incluirá a análise das iniciativas e práticas

implementadas pelos estabelecimentos de ensino dos Agrupamentos de Escolas. Tal como refere a Portaria n.º 29/2015, “pela contribuição técnica e pedagógica inerente ao seu perfil funcional, os assistentes operacionais e os assistentes técnicos são os primeiros profissionais de ensino a contactar com as crianças e jovens, bem como com as famílias, pais, encarregados de educação e professores”. Para além da análise das políticas remuneratórias, foi igualmente relevante examinar medidas não monetárias, como oportunidades de formação contínua, programas de desenvolvimento profissional e mecanismos de apoio ao trabalho, que contribuem para assegurar um desempenho eficaz por parte dos AO. Este levantamento permitiu identificar as estratégias mais eficazes na promoção do reconhecimento destes profissionais, bem como as áreas que carecem de reforço. A análise documental abrangeu a consulta dos planos de formação, dos documentos orientadores da autarquia e dos planos específicos dos Agrupamentos de Escolas.

Por fim, a realização de entrevistas semiestruturadas ao responsável pela gestão dos AO na autarquia e aos membros das direções dos diversos Agrupamentos de Escolas que supervisionam as funções destes profissionais. A entrevista, enquanto técnica qualitativa, permite aprofundar significados, captar perceções e compreender racionalidades subjacentes às práticas organizacionais, tal como defendem Amado (2017) e Bogdan e Biklen (1994, ed. portuguesa). A sua utilização justifica-se pela necessidade de recolher informação detalhada e contextualizada sobre processos de gestão e valorização profissional que não é possível captar apenas por via de questionários ou documentos. O guião de entrevista utilizado orientou a realização de uma entrevista semiestruturada dirigida ao responsável municipal que tutela a contratação e gestão dos AO. O objetivo principal deste instrumento foi compreender as políticas de contratação do município, os desafios decorrentes do processo de descentralização de competências na área da educação e a visão da gestão autárquica sobre a valorização destes profissionais. O guião foi cuidadosamente estruturado em blocos temáticos que cobrem o espectro completo da gestão de recursos humanos dos AO, desde a caracterização do entrevistado até às funções de tutela e processos de contratação.

As dimensões relativas à gestão e aos desafios centraram-se na distribuição do pessoal pelos Agrupamentos de Escolas, nas dificuldades práticas como o absentismo e a mobilidade interna, e nas alterações legislativas consideradas necessárias. Paralelamente, o

guião explorou a adequação da formação e as iniciativas municipais existentes, como o Orçamento Participativo “Eu Conto!”, orientadas para a valorização profissional. Finalmente, aborda questões relativas à articulação institucional e às medidas futuras que poderiam ser implementadas a nível local e nacional para melhorar as condições de trabalho dos AO. Este guião permite a recolha de dados ricos em contexto, cujos excertos são analisados e discutidos no corpo do trabalho.

Como defendem Carmo e Ferreira (2008) e Coutinho (2014), o inquérito por questionário é particularmente útil para proceder a inferências e generalizações, desde que devidamente estruturado e validado. Neste estudo, optou-se por aplicar o questionário exclusivamente aos Assistentes Operacionais, permitindo recolher informação quantitativa sobre a forma como percebem o seu reconhecimento e valorização no contexto escolar. Complementarmente, foram realizadas entrevistas semiestruturadas aos diretores dos Agrupamentos de Escolas e ao responsável da autarquia pela gestão dos AO, com o objetivo de aprofundar a compreensão das práticas de valorização profissional e das áreas de participação destes trabalhadores. A análise documental incidiu sobre planos de formação, documentos orientadores da autarquia e documentos estruturantes dos Agrupamentos de Escolas, permitindo identificar medidas formais de valorização profissional e caracterizar o enquadramento institucional das funções dos AO. Deste modo, os três instrumentos utilizados - questionário, entrevistas e análise documental - articulam-se de forma complementar, garantindo uma recolha de dados abrangente e coerente com os objetivos definidos (tal como apresentado na grelha metodológica - Tabela 1).

2.2.1. Guião de Entrevista

O inquérito por entrevista constitui uma das técnicas mais utilizadas na recolha de dados em investigação social, especialmente nas áreas da educação, sociologia, psicologia e ciências sociais. Este instrumento caracteriza-se pela sua estrutura flexível, permitindo uma interação direta entre entrevistador e entrevistado e facilitando a obtenção de respostas detalhadas e aprofundadas. A entrevista é particularmente adequada quando se pretende explorar percepções, atitudes, experiências e comportamentos individuais, uma vez que a comunicação direta possibilita maior profundidade e riqueza nas respostas. Como referem

Bogdan e Biklen (1994), a entrevista qualitativa permite aceder ao significado que os participantes atribuem às suas ações e contextos, enquanto Amado (2017) destaca a flexibilidade deste método como uma mais-valia para compreender fenómenos complexos e situados.

A importância da entrevista reside na sua capacidade de fornecer dados qualitativos ricos, dificilmente captáveis por instrumentos mais impessoais, como questionários autoaplicáveis. Segundo Quivy e Campenhoudt (2008), este método permite maior flexibilidade na formulação das perguntas e adaptação imediata às respostas, possibilitando a recolha de informação subtil, contextualizada e detalhada. A entrevista também permite esclarecer dúvidas, incentivar respostas mais elaboradas e garantir um controlo direto sobre a qualidade da informação recolhida (Reis, 1996), reduzindo erros de interpretação e reforçando a validade da investigação. De acordo com Quivy e Campenhoudt (2008), as entrevistas podem ser estruturadas, semiestruturadas ou não estruturadas:

- Entrevistas estruturadas seguem um guião rígido, com perguntas previamente definidas, sendo adequadas para estudos de grande escala.
- Entrevistas não estruturadas permitem ao entrevistado liberdade total de expressão, sendo úteis para explorar profundamente perspetivas individuais.
- Entrevistas semiestruturadas, adotadas neste estudo, combinam um conjunto de questões-base com flexibilidade na sua ordem e formulação, permitindo explorar temas emergentes sem perder de vista os objetivos centrais da investigação (Reis, 1996).

A entrevista semiestruturada revela-se especialmente pertinente para compreender perceções subjetivas, como o reconhecimento profissional ou as áreas de participação dos AO. Como afirmam Quivy e Campenhoudt (2008, p. 194), este modelo combina “a orientação dada pelo investigador com a liberdade de expressão do inquirido”, permitindo uma recolha de dados simultaneamente direcionada e aberta à espontaneidade. A flexibilidade deste formato é igualmente valorizada por Fortin (2009, p. 151), ao referir que permite “explorar dimensões inesperadas” que emergem da interação.

Inicialmente, estava prevista a realização de várias entrevistas semiestruturadas, de modo a recolher diferentes perspetivas institucionais sobre a valorização profissional dos Assistentes Operacionais. Contudo, devido a constrangimentos decorrentes da disponibilidade dos sujeitos, apenas foi possível realizar uma entrevista, ao responsável municipal pela gestão dos AO. Esta limitação foi assumida no processo metodológico, não comprometendo, porém, a relevância analítica da informação recolhida, dada a posição estratégica do entrevistado no contexto da administração educativa local. Apesar dos convites formais enviados, não foi possível obter a participação de elementos das direções dos Agrupamentos de Escolas. Esta ausência impossibilitou a triangulação entre a perspetiva da gestão escolar, da gestão municipal e dos Assistentes Operacionais, limitando parcialmente o alcance interpretativo da análise.

2.2.2. Inquéritos por questionário

O inquérito por questionário constitui um instrumento amplamente utilizado na investigação científica, permitindo a recolha sistemática de informação junto de um público-alvo específico. Este método destaca-se pela sua capacidade de captar opiniões, comportamentos e perceções de forma organizada e estruturada, oferecendo uma base sólida para responder aos objetivos de investigação previamente definidos. A construção do questionário assentou numa matriz de operacionalização, concebida para assegurar a coerência entre os objetivos da investigação, os conceitos teóricos mobilizados e os indicadores empíricos que orientaram a formulação dos itens. Esta matriz funcionou como estrutura orientadora, garantindo que cada dimensão relevante para o estudo fosse traduzida em perguntas claras, pertinentes e alinhadas com a Escala de Likert adotada.

A tabela 2 sintetiza esta articulação entre objetivos, conceitos e indicadores, constituindo a base conceptual e metodológica que sustentou a elaboração do instrumento de recolha de dados.

Tabela 2 - Operacionalização dos objetivos, conceitos e indicadores do questionário

Objetivos	Conceitos	Indicadores
<p>Conhecer em que medida os AO dos Agrupamentos de Escolas se sentem profissionalmente reconhecidos e valorizados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecimento profissional; • Carreira; • Condições de trabalho; • Integração no contexto escolar; • Justiça laboral; • Áreas de participação; • Formas de valorização profissional; • Papel da Escola / Autarquia; • Qualidade do serviço prestado; • Bem-estar no trabalho; • Qualidade do trabalho; • Condições de SHST; • Coesão do grupo e relações hierárquicas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Grau de satisfação profissional; • Sentimento de pertença; • Perceção de reconhecimento pela comunidade escolar e direção / autarquia • Oportunidades de progressão na carreira • Condições de trabalho – desafios, dificuldades • Formas de integração na comunidade escolar – tem espaço para expressar opiniões, apresentar propostas, estas são ouvidas, os alunos ouvem e respeitam, os pais /E.E. ouvem e respeitam, os professores ouvem e respeitam, as lideranças ouvem e respeitam, os colegas ouvem e respeitam; • A carreira de AO é justa do ponto de vista laboral; • São áreas de participação: atividade / desempenho académico; clima de escola; tomada de decisão; inclusão... • Formas de valorização: incentivos, prémios, outras medidas • Papel da Escola / Autarquia no reconhecimento profissional • Avaliação do desempenho e qualidade do serviço prestado • Qualidade do trabalho realizado • Condições de SHST (Segurança, Higiene e Saúde no Trabalho) e de bem-estar • Coesão entre o grupo de AO; • Colaboração entre pares • Relação com hierarquias: chefe dos AO / Direção da escola / Autarquia.

<p>Identificar medidas de valorização profissional dos AO dos Agrupamentos de Escolas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Valorização profissional; • Desenvolvimento profissional; • Colaboração entre pares • Relação supervisor / supervisionado 	<ul style="list-style-type: none"> • Ações direcionadas para os AO constantes dos Planos de Formação – Escola e Autarquia Existência de formações contínuas; • Oportunidades de progressão na carreira; • Identificação de mecanismos de reconhecimento interno e externo; • Promoção de atividades colaborativas; • Relação com os superiores: chefe dos AO / Direção da escola / Autarquia.
<p>Caracterizar áreas de participação dos AO na comunidade escolar dos AO dos Agrupamentos de Escolas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Participação escolar; • Inclusão na comunidade educativa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Níveis de envolvimento em atividades escolares; • Contribuição para projetos extracurriculares; • Participação em decisões escolares; • Integração em órgãos escolares; • Formas de participação / expressão de opiniões.

A opção pela Escala de Likert como instrumento de medição justifica-se pela sua reconhecida eficácia na avaliação de atitudes, percepções e níveis de concordância face a afirmações específicas. Esta escala permite captar nuances nas respostas, oferecendo uma gradação que vai da discordância total à concordância total, facilitando a análise quantitativa de fenómenos subjetivos e complexos, como o reconhecimento profissional, a satisfação laboral ou a perceção de valorização institucional. Amplamente utilizada em estudos sociais e educacionais, a Escala de Likert possibilita a operacionalização rigorosa de variáveis latentes, transformando juízos qualitativos em dados suscetíveis de tratamento estatístico.

A abordagem quantitativa justifica-se pela necessidade de quantificar e analisar estatisticamente os dados recolhidos, permitindo identificar padrões e propor medidas concretas. Dito de outro modo, na medida em que o objetivo deste estudo é alcançar um

número considerável de respostas, o inquérito por questionário revela-se particularmente eficaz, pela sua abrangência e rapidez na recolha de dados, permitindo posteriormente uma análise quantitativa rigorosa. Como referem Hill e Hill (2002, p. 25), trata-se de “uma técnica de recolha de dados quantitativos através de perguntas previamente estruturadas e padronizadas, permitindo a análise estatística dos resultados obtidos”.

Para garantir a robustez e validade do instrumento, foi realizado um pré-teste com cinco questionários aplicados aleatoriamente a assistentes operacionais de agrupamentos escolares externos aos que estudamos. Este procedimento permitiu assegurar a neutralidade, identificar eventuais ambiguidades e evitar enviesamentos. Os resultados do pré-teste demonstraram que o instrumento apresentava clareza conceptual, pertinência dos itens e uma dinâmica adequada, permitindo recolher respostas alinhadas com os objetivos específicos da investigação.

Do ponto de vista quantitativo, a escolha do inquérito por questionário justifica-se pela sua eficácia enquanto técnica de recolha de dados. Como assinala Tuckman (2000, p. 17), trata-se de “uma técnica potencialmente muito útil em Educação e nas Ciências Sociais”, constituindo um recurso valioso para auscultar um número significativo de participantes sobre um determinado fenómeno social. É, por isso, especialmente adequado para estudos de maior escala, permitindo identificar padrões, tendências e relações entre variáveis (Coutinho, 2014).

Este instrumento destaca-se ainda pela sua capacidade de abranger amostras amplas, gerando dados suscetíveis de análises quantitativas e, em alguns casos, qualitativas. No processo de construção do questionário, foram considerados dois aspetos metodológicos fundamentais. O primeiro refere-se ao rigor na formulação das questões, garantindo que as respostas obtidas permitam responder diretamente à questão de partida da investigação. Como enfatizam Miranda e Cabral (2017, p. 36), “as questões devem ser construídas de modo que as respostas obtidas nos possam responder à nossa questão de partida”. O segundo aspeto diz respeito à adequação das perguntas ao público-alvo, devendo estas ser “adequadas ao seu nível etário e às suas características culturais” (Miranda e Cabral, 2017, p. 36), assegurando a compreensão e relevância das respostas.

Apesar das suas vantagens - rapidez, eficiência e capacidade de abranger amostras representativas - o inquérito por questionário apresenta também limitações, como a dificuldade na conceção dos itens, que exige formação prévia, e a superficialidade das respostas, que pode limitar a análise aprofundada de certos processos (Quivy e Campenhoudt, 2008, pp. 189–190).

Os questionários foram aplicados através da plataforma digital *Google Forms*, permitindo uma distribuição eficiente, redução de custos e maior acessibilidade para os respondentes. A construção do instrumento baseou-se nas investigações mais recentes, tendo sido discutido e revisto com a supervisora da pesquisa, garantindo a sua adequação aos objetivos do estudo.

2.2.3. Grelha de análise documental

A análise documental constitui uma metodologia de investigação que envolve o exame sistemático de documentos escritos com o objetivo de obter informações relevantes sobre o objeto de estudo e, desse modo, responder à questão de partida (Miranda e Cabral, 2017). Este método implica a análise de uma diversidade de fontes - legislação, planos, relatórios, artigos, livros, regulamentos internos, entre outros - permitindo recolher dados úteis e contextualizados sobre o fenómeno em análise. Como referem Miranda e Cabral (2017, p. 35), “alguns desses documentos são oficiais, como dados estatísticos ou legislação, enquanto outros são elaborados ao nível local”.

A análise documental revela-se particularmente vantajosa em contextos académicos, pois permite aceder à informação histórica, contextual e factual, contribuindo para uma compreensão mais abrangente das práticas institucionais. Numa primeira etapa, procedeu-se à seleção criteriosa dos documentos essenciais para responder à questão de investigação, conforme defendem Miranda e Cabral (2017, p. 35), ao sublinharem que “a escolha dos documentos deve ser criteriosa, para garantir que apenas os que são fundamentais para a pesquisa sejam analisados”.

A atenção à atualização e autenticidade dos documentos é igualmente crucial, evitando distorções na interpretação dos resultados (Miranda e Cabral, 2017). No âmbito

deste estudo, foram analisados documentos específicos relacionados com os AO, incluindo legislação pertinente, regulamentos internos, Planos Anuais de Atividades, relatórios de atividades, atas de reuniões e documentos orientadores da autarquia. Esta análise permitirá compreender as práticas institucionais, as políticas de valorização profissional e o enquadramento organizacional das funções desempenhadas pelos AO.

Finalmente, importa distinguir a análise documental da revisão de literatura: enquanto esta última visa construir a fundamentação teórica e conceptual da investigação, a análise documental incide sobre fontes institucionais e operacionais diretamente relacionadas com o objeto de estudo. A seleção rigorosa dos documentos é, por isso, essencial, garantindo que estes complementam os dados recolhidos por outras vias - nomeadamente questionários e entrevistas - e fornecem informações adicionais sobre o papel e as condições de trabalho dos Assistentes Operacionais (AO) nas escolas.

3. Recolha da Informação

A recolha de informação constitui uma etapa central em qualquer processo de investigação, sendo determinante para assegurar a qualidade, validade e fiabilidade dos dados obtidos. Entre as metodologias disponíveis, a entrevista semiestruturada destaca-se pela sua versatilidade e profundidade analítica, permitindo explorar de forma sistemática opiniões, perceções e experiências dos participantes. A aplicação deste método exige um planeamento rigoroso, desde a definição dos objetivos do estudo até à análise dos dados recolhidos, garantindo o cumprimento dos princípios éticos e metodológicos que orientam a investigação científica.

A realização das entrevistas implica um conjunto de cuidados essenciais para assegurar a robustez dos dados. O processo inicia-se com a clarificação dos objetivos da pesquisa, que orientam a escolha da tipologia de entrevista mais adequada. Como refere Moore (2000), a preparação constitui uma etapa crucial, devendo a seleção dos entrevistados basear-se em critérios de relevância e pertinência para o estudo. O papel do entrevistador é igualmente determinante: exige-se uma postura neutra, profissional e não diretiva, evitando influenciar as respostas e assegurando que o discurso emerge de forma espontânea. A criação

de um ambiente de confiança é fundamental para que o entrevistado se sinta confortável na partilha de informações pessoais ou sensíveis, conforme sublinha Amado (2017), ao destacar que a qualidade da entrevista depende, em grande medida, da capacidade do entrevistador para promover segurança, respeito e autenticidade na interação.

No contexto dos Assistentes Operacionais, a utilização desta escala revelou-se particularmente pertinente, permitindo captar com maior sensibilidade perceções relativas ao reconhecimento das funções, às oportunidades de progressão na carreira e à importância atribuída ao seu trabalho no funcionamento da escola. Sendo dimensões subjetivas e influenciadas por fatores contextuais, exigem um instrumento que permita expressar graus diferenciados de concordância, evitando reduções dicotómicas. Além disso, a Escala de Likert facilita a construção de representações gráficas, contribuindo para uma leitura visual imediata dos resultados e para a sua discussão fundamentada.

A recolha de dados decorreu em duas fases distintas. A primeira consistiu na aplicação de um inquérito por questionário dirigido aos Assistentes Operacionais, realizado entre 20 de fevereiro e 24 de outubro de 2025, através da plataforma Google Forms e enviado por correio eletrónico. Esta modalidade permitiu alcançar um número alargado de participantes, garantindo simultaneamente acessibilidade e autonomia nas respostas. A segunda fase correspondeu à realização de uma entrevista semiestruturada com a responsável autárquica pela gestão dos Assistentes Operacionais, realizada a 31 de outubro de 2025 (ver Anexo I), com a colaboração de um técnico da Divisão de Recursos Humanos da Câmara Municipal. O agendamento foi efetuado por contacto institucional dirigido ao Presidente da Câmara Municipal, e a entrevista decorreu presencialmente nas instalações municipais, em ambiente reservado, assegurando condições adequadas de privacidade e conforto.

A entrevista semiestruturada revela-se, assim, um instrumento eficaz para captar a complexidade das perceções dos diferentes atores envolvidos, desde que aplicada de forma sistemática, ética e metodologicamente rigorosa.

4. Análise dos dados

A análise de dados em pesquisas envolve uma variedade de métodos, que variam conforme o tipo de pesquisa e os objetivos do estudo. De forma geral, os métodos de análise de dados podem ser divididos em duas grandes categorias: qualitativa e quantitativa. Cada abordagem oferece diferentes ferramentas e técnicas para examinar, interpretar e apresentar os dados de maneira significativa. A análise e conjugação de diferentes pontos de vista enriquecerá a investigação, abrindo novos caminhos para futuras pesquisas.

4.1. Análise de conteúdo

A análise de dados qualitativos é particularmente adequada para investigações que buscam entender aspetos complexos e subjetivos que não podem ser facilmente quantificados. Como sublinha Minayo (2007, p. 24), uma pesquisa qualitativa “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. Esta abordagem foca-se nas interpretações, narrativas e especificações que emergem dos dados, em oposição à análise quantitativa, que prioriza os números.

No contexto da análise qualitativa, a análise de conteúdo é um dos métodos mais comuns para interpretar dados textuais. Ela envolve a seleção de textos e sua divisão em categorias e subcategorias, o que permite identificar padrões e temas recorrentes. Este método pode ser aplicado a diferentes tipos de material textual, como entrevistas ou documentos (Bardin, 2016). A análise de conteúdo vai além de uma simples categorização, sendo um processo interpretativo que visa revelar os significados latentes nos discursos (Silva e Pinto, 2007). O rigor metodológico é fundamental para garantir a validade e confiabilidade dos resultados de qualquer pesquisa. No caso deste estudo sobre os assistentes operacionais (AO) nas escolas portuguesas, esse rigor exige cuidados específicos na conceção dos questionários e na seleção dos documentos a serem analisados. Quivy e Van Campenhoudt (2008, p. 189) destacam que as questões devem ser “claras e objetivas, alinhadas com os objetivos da pesquisa”, garantindo que os dados coletados sejam relevantes e possam responder adequadamente às perguntas propostas.

Este estudo visa mapear as diferentes formas de envolvimento dos AO na dinâmica escolar, buscando compreender não apenas as suas funções tradicionais de apoio operacional, mas também a sua participação em outras atividades, como projetos escolares, eventos comunitários ou atividades extracurriculares, conforme descrito em documentos como o PAA e o PE. Além disso, será importante investigar se estas oportunidades estão claramente definidas e se a comunicação interna e o envolvimento direto dos AO nos processos de tomada de decisão são eficazes para fortalecer sua integração na escola.

Após a recolha, procedeu-se à transcrição integral da entrevista e à sua análise qualitativa, seguindo procedimentos de codificação temática. A análise iniciou-se com uma leitura flutuante da transcrição, permitindo obter uma visão global do discurso e identificar ideias recorrentes. Numa fase seguinte, foram definidos códigos iniciais atribuídos a segmentos de texto relevantes para os objetivos do estudo. Estes códigos foram posteriormente agrupados em categorias e subcategorias temáticas, garantindo coerência interna e distinção clara entre categorias, de acordo com os princípios propostos por Bardin (2011). O processo incluiu revisões sucessivas, assegurando fidelidade ao discurso dos participantes e evitando interpretações forçadas.

A análise temática permitiu identificar padrões de sentido, convergências e divergências nas percepções expressas, contribuindo para uma compreensão aprofundada das funções, do reconhecimento e da valorização dos Assistentes Operacionais no contexto escolar. Este processo, embora exigente, é fundamental para garantir a profundidade interpretativa e a consistência analítica dos dados.

Considerando que este estudo explora as percepções, as experiências e os papéis desempenhados pelos AO nas escolas dos Agrupamentos, a análise de conteúdo temática surge como a abordagem metodológica mais adequada. Esta escolha fundamenta-se em três razões principais: a exploração das percepções subjetivas, a flexibilidade na identificação de padrões emergentes e a conexão com o referencial teórico.

No que tange à exploração das percepções e experiências subjetivas, a análise temática é especialmente indicada para compreender os aspetos subjetivos das experiências dos AO,

como a percepção do seu papel na escola, a sua participação em diferentes atividades e a qualidade da comunicação com outros intervenientes na comunidade escolar. Este método permite identificar padrões e significados emergentes nas respostas dos participantes, oferecendo uma visão holística das suas experiências, incluindo questões como o reconhecimento profissional e a integração no contexto escolar. De acordo com Amado (2017, p. 42), “(...) a análise qualitativa assume-se como uma abordagem essencial quando se pretende captar os significados atribuídos pelos sujeitos às suas vivências, promovendo uma leitura profunda das suas narrativas”.

Quanto à flexibilidade na identificação de padrões, a mesma é proporcionada pelas entrevistas semiestruturadas permite que os participantes se expressem livremente, abordando questões que podem não ter sido antecipadas pelos investigadores. Esse formato facilita a identificação de temas e subtemas que surgem espontaneamente durante as conversas. Amado (2017, p. 51) enfatiza que “as entrevistas semiestruturadas oferecem a flexibilidade necessária para captar a riqueza e diversidade das experiências humanas”. Silva e Pinto (2007, p. 115) reforçam essa ideia, destacando que “a flexibilidade metodológica dos métodos qualitativos permite responder de forma dinâmica às questões levantadas pelos dados”.

Por fim, no que se refere à conexão com o referencial teórico, a análise temática também se distingue pela capacidade de articular os dados empíricos com os conceitos teóricos que sustentam o estudo. Temas como o reconhecimento no trabalho e a participação em decisões escolares podem ser analisados à luz de teorias oriundas da gestão escolar, da pedagogia ou da sociologia da educação. Amado (2017, p. 63) observa que “(...) a análise temática não se limita à identificação de padrões, mas visa também a integração destes num quadro conceptual que sustente a interpretação dos resultados”. De forma semelhante, Bogdan e Biklen (2013, p. 77) sublinham que “a análise de conteúdo temática permite vincular os dados empíricos aos conceitos teóricos de forma dinâmica”.

4.2. Análise estatística descritiva

A análise estatística descritiva é uma abordagem fundamental, adequada ao tratamento de dados quantitativos. Neste caso, os que recolhemos através do inquérito por questionário aos AO. O seu objetivo é sintetizar e descrever um conjunto de dados de forma clara e interpretativa, sem a intenção de inferir ou generalizar resultados além dos dados observados. Esta abordagem concentra-se na organização, resumo e apresentação dos dados, utilizando ferramentas como tabelas, gráficos e medidas de tendência central e dispersão.

Segundo Pestana e Gageiro (2014, p. 25), “... a estatística descritiva organiza e resume os dados de forma a permitir uma visão de conjunto e a determinar padrões e relações ...”. Em termos de análise, a estatística, como destacado por Reis (1996), permite a recolha, análise e interpretação de dados numéricos utilizando instrumentos como quadros, gráficos e indicadores, ou seja, organizando e descrevendo os dados recolhidos (Coutinho, 2014).

Através da utilização de gráficos, tabelas e medidas como a média, a mediana e o desvio padrão, é possível obter uma caracterização detalhada do comportamento dos dados, facilitando a compreensão dos fenómenos em estudo (Martins e Ferreira, 2019). O foco na análise descritiva é crucial, pois permite que o investigador compreenda o “perfil” dos dados antes de avançar para análises mais complexas. Assim, medidas como a moda (que representa o valor mais frequente num conjunto de dados), a mediana (que separa os dados em duas partes iguais) e o desvio-padrão (que indica o grau de dispersão em torno da média) são amplamente utilizadas para descrever distribuições de dados de forma precisa e comparável, conforme sistematizado por Pestana e Gageiro (2014), que destacam o papel destas estatísticas na caracterização da variabilidade e estrutura dos conjuntos de dados. Para complementar a explicação sobre a análise estatística descritiva, recorreremos às obras de Quivy e Campenhoudt (2008) e Reis (1996), que oferecem abordagens teóricas e metodológicas de grande relevância para a compreensão e aplicação desta técnica na investigação. Quivy e Campenhoudt (2008, p. 211) sublinham que “... a estatística descritiva permite organizar, apresentar e resumir os dados recolhidos, tornando-os compreensíveis e acessíveis para uma análise subsequente”. Esta etapa inicial é importante para estruturar os dados de forma clara, facilitando a identificação de tendências gerais e permitindo uma

melhor compreensão dos fenómenos observados, sem avançar, nesta fase, para generalizações ou inferências sobre o universo em estudo.

Por sua vez, Reis (1996) ressalta o papel das medidas de tendência central, como a média e a mediana, e das medidas de dispersão, como o desvio padrão, que oferecem uma visão abrangente dos dados. O autor afirma que “... as estatísticas descritivas são ferramentas essenciais para identificar padrões e regularidades nos dados, constituindo uma base para qualquer análise subsequente ...”, (Reis (1996, p. 52). Estas medidas proporcionam uma visão geral fundamental para a estruturação de relatórios e para a comunicação de resultados de maneira clara e acessível.

5. Procedimentos Éticos

Durante todo o processo de investigação foram observados os princípios éticos recomendados para estudos em Ciências Sociais. A participação dos AO, dos responsáveis autárquicos e dos restantes intervenientes foi totalmente voluntária, tendo sido assegurado o consentimento informado antes da recolha de dados. Os participantes foram esclarecidos quanto aos objetivos do estudo, à natureza dos instrumentos utilizados e ao direito de desistir a qualquer momento, sem qualquer consequência.

Foi garantida a confidencialidade e o anonimato das respostas, assegurando que nenhum dado individual permitiria a identificação dos participantes ou das instituições envolvidas. Os dados recolhidos foram utilizados exclusivamente para fins académicos e tratados de forma agregada, respeitando os princípios de proteção de dados pessoais. Adicionalmente, foram evitadas situações de pressão hierárquica ou constrangimento institucional, assegurando que a participação não interferia com relações laborais ou funcionais.

Estes procedimentos éticos visaram proteger os participantes, garantir a integridade científica do estudo e promover a transparência em todas as fases da investigação. Os princípios éticos aqui descritos foram aplicados de forma transversal a todos os instrumentos de recolha de dados e a todos os participantes envolvidos.

A condução da investigação seguiu as orientações da Carta Ética em Educação da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (SPCE, 2020) e o Regulamento Ético da Universidade Aberta, que estabelecem princípios de responsabilidade, respeito, justiça, proteção de dados e rigor científico aplicáveis à investigação em contexto educativo.

6. Caracterização dos AO - Resultados

A análise do perfil sociodemográfico da amostra de assistentes operacionais (n=77) evidencia uma forte feminização da profissão no contexto escolar português: 94,8% das participantes identificam-se com o género feminino e apenas 5,2% com o género masculino. Esta assimetria não é circunstancial, refletindo dinâmicas estruturais do mercado de trabalho e da organização social do cuidado.

A literatura caracteriza este fenómeno como segregação horizontal, isto é, a tendência para a concentração de mulheres em áreas profissionais associadas a funções de cuidado, afeto e manutenção, historicamente desvalorizadas (Carvalho, 2012). No caso dos assistentes operacionais, tarefas como vigilância, limpeza, acompanhamento de alunos ou mediação relacional são frequentemente percecionadas como extensões do trabalho doméstico tradicionalmente atribuído às mulheres, o que contribui para naturalizar a sua presença e, simultaneamente, para desvalorizar o trabalho desenvolvido.

Género:
77 respostas

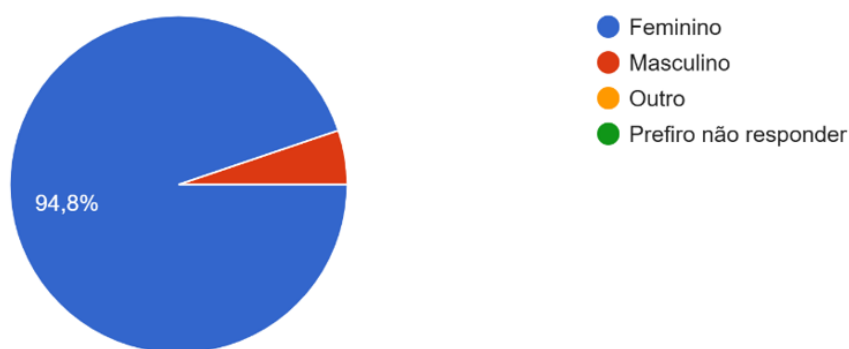


Gráfico 1 – Género

O gráfico 1, que apresenta a distribuição por gênero da amostra, torna visível esta predominância feminina, reforçando que a feminização não é apenas um dado estatístico, mas um elemento estruturante para compreender as dinâmicas de reconhecimento e valorização profissional. A escassa presença masculina sugere que a profissão continua a ser socialmente percebida como um campo “apropriado” para mulheres, perpetuando estereótipos de gênero associados ao trabalho de cuidado. Neste sentido, os assistentes operacionais integram o conjunto das chamadas *profissões de proximidade* (Guyot, 2005), caracterizadas por uma forte componente relacional e afetiva, essencial ao funcionamento das instituições, mas raramente reconhecida na sua complexidade. Em contexto escolar, este trabalho inclui acompanhar crianças em momentos de vulnerabilidade, gerir conflitos, assegurar rotinas de higiene e alimentação, garantir segurança e acolher famílias - tarefas fundamentais, mas frequentemente invisibilizadas por serem culturalmente entendidas como “naturais” no feminino.

Como problematiza Carvalho (2012), esta proximidade entre trabalho profissional e trabalho doméstico contribui para a desqualificação simbólica e material da função, reforçando a tendência para baixos níveis de remuneração, ausência de progressão na carreira e escassa valorização institucional. Assim, a feminização da profissão não é apenas um traço descritivo, mas um fator que condiciona o reconhecimento, a identidade profissional e as oportunidades de desenvolvimento destes trabalhadores. A feminização da profissão, associada à inexistência de uma carreira estruturada e a níveis salariais reduzidos, tem implicações significativas na construção da identidade profissional dos assistentes operacionais e na atratividade da função para as gerações mais jovens. A associação entre profissões feminizadas e baixa valorização simbólica cria um ciclo difícil de romper: a profissão é percebida como “menor”, o que dificulta a sua afirmação como atividade qualificada e estratégica no projeto educativo das escolas.

Os dados recolhidos revelam uma tensão entre o forte sentido de responsabilidade demonstrado pelos assistentes operacionais e a percepção de falta de reconhecimento interno e externo. Esta discrepância constitui um elemento central na construção da identidade profissional, influenciando a motivação, o envolvimento e as expectativas de futuro. A leitura das dinâmicas de gênero é, por isso, essencial. A subalternização histórica do trabalho de

cuidado contribui para a ideia de que muitas das tarefas desempenhadas não exigem qualificação específica, fragilizando reivindicações de formação contínua, progressão na carreira e melhoria das condições contratuais. A quase ausência de homens na profissão reforça esta perceção, sugerindo que se trata de um campo profissional pouco prestigiado.

A articulação com o ODS 5 - Igualdade de Género permite enquadrar esta problemática num plano mais amplo de justiça social. Valorizar profissões feminizadas implica reconhecer o contributo destas funções para o bem comum, garantindo condições contratuais justas, oportunidades de desenvolvimento profissional e reconhecimento institucional. Assim, a análise sociodemográfica não se limita a descrever o perfil dos participantes, antes constitui um elemento fundamental para compreender as reivindicações por melhores condições de trabalho e por políticas de valorização que dignifiquem o papel dos assistentes operacionais. Este enquadramento prepara a discussão das secções seguintes, centradas no reconhecimento profissional, nas condições de trabalho e nas oportunidades de formação.

6.1. As habilitações literárias

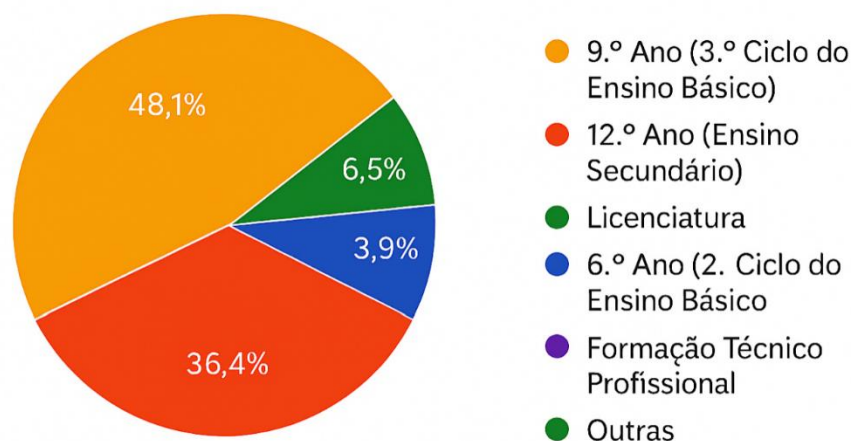


Gráfico 2 – Habilitações Literárias

A análise das habilitações literárias dos 77 Assistentes Operacionais evidencia uma predominância clara de níveis de escolaridade intermédios. O grupo mais numeroso

corresponde aos 37 participantes que concluíram o 9.º ano de escolaridade, seguido de 28 profissionais com o ensino secundário completo. Registam-se ainda 3 participantes com licenciatura, 4 com o 6.º ano, 3 com formação técnica ou profissional e 2 com outras trajetórias educativas. Esta distribuição revela um corpo profissional cuja formação se concentra maioritariamente no ensino básico e secundário, refletindo percursos educativos relativamente curtos e heterogéneos. A reduzida presença de trabalhadores com formação superior confirma tendências já identificadas na literatura, que associam o pessoal não docente a trajetórias escolares mais breves e a oportunidades formativas limitadas, frequentemente condicionadas por fatores socioeconómicos (Barroso, 1995; Lima, 2008).

Do ponto de vista interpretativo, estes dados têm implicações relevantes para a compreensão das dinâmicas de valorização profissional. A predominância de habilitações intermédias pode contribuir para perceções de menor reconhecimento institucional, sobretudo num contexto em que as funções desempenhadas pelos Assistentes Operacionais têm sido historicamente desvalorizadas. Em contraste, a presença de alguns profissionais com formação superior ou técnica evidencia percursos diferenciados que, quando devidamente reconhecidos, podem constituir um recurso importante para o funcionamento das escolas.

A heterogeneidade observada reforça a necessidade de políticas de formação contínua que respondam às exigências crescentes do quotidiano escolar e promovam o desenvolvimento de competências ao longo da carreira. Tal como sublinha Estêvão (2017), a formação constitui um direito e um elemento central da dignidade laboral, sendo particularmente relevante em profissões onde as exigências evoluem rapidamente. A ausência de percursos formativos estruturados, identificada noutras secções deste estudo, torna-se ainda mais significativa quando analisada à luz deste perfil educativo. Este padrão é consistente com estudos nacionais que apontam para a concentração de trabalhadores com escolaridade intermédia no pessoal não docente, frequentemente associada a inserção precoce no mercado de trabalho e a oportunidades formativas reduzidas (Rosa, 2022; Lima, 2008). A predominância do 9.º ano reflete, assim, não apenas uma característica individual dos participantes, mas também um traço estrutural da profissão, historicamente associada a funções de apoio que, durante décadas, não exigiam qualificações formais elevadas.

Ainda assim, a presença de participantes com o ensino secundário e com formação superior sugere uma transformação gradual no perfil dos Assistentes Operacionais. Esta diversidade pode estar relacionada com a crescente complexidade das tarefas desempenhadas, desde o apoio a alunos com necessidades específicas até à mediação de conflitos ou à gestão de ambientes educativos mais exigentes. A existência de trabalhadores com formação superior, embora minoritária, levanta questões sobre subaproveitamento de qualificações e desajuste entre competências e funções, fenómeno identificado em estudos sobre emprego público (Gomes, 2021), e que pode contribuir para sentimentos de desvalorização profissional.

Deste modo, o gráfico 2 evidencia um grupo profissional heterogéneo, mas marcado por níveis de escolaridade intermédios, reforçando a necessidade de políticas de formação contínua, de valorização das competências adquiridas e de reconhecimento institucional do papel desempenhado pelos Assistentes Operacionais. Esta caracterização constitui um elemento fundamental para compreender as perceções sobre reconhecimento, condições de trabalho e progressão na carreira, exploradas nas secções seguintes.

6.2. Experiência como Assistente Operacional

A análise da experiência profissional dos Assistentes Operacionais, organizada nas categorias clássicas (0-5 anos, 6-10 anos, 11-20 anos e mais de 20 anos), evidencia um grupo marcado por percursos laborais amplamente diferenciados. As 44 respostas válidas revelam a presença simultânea de trabalhadores em início de carreira e de profissionais com longos anos de serviço, alguns ultrapassando as duas décadas de atividade. Esta diversidade é coerente com a média etária do grupo - 44,8 anos - que indica um corpo profissional maioritariamente adulto e com experiência acumulada.

A categoria 0-5 anos reúne o maior número de participantes, refletindo a entrada recente de novos trabalhadores na função e a necessidade de processos de adaptação às exigências do contexto escolar. As categorias 6-10 anos e 11-20 anos correspondem a trajetórias intermédias e estáveis, associadas a profissionais que já consolidaram competências práticas e conhecimento institucional relevante. Já o grupo com mais de 20

anos de experiência evidencia carreiras longas, marcadas por continuidade e forte enraizamento no cotidiano das escolas.

A heterogeneidade das respostas - que incluem valores numéricos, expressões textuais e formulações subjetivas - reforça a ideia de que a experiência profissional é percebida não apenas como um dado objetivo, mas também como um processo vivido. Termos como “Razoável”, “Pouco tempo”, “Muito bom” ou “Mais ainda!!” revelam percepções pessoais que ultrapassam a mera quantificação dos anos de serviço, evidenciando dimensões de satisfação, reconhecimento ou dificuldade. Esta multiplicidade de formas de resposta sugere igualmente a inexistência de um referencial comum para identificar e valorizar a experiência acumulada, o que se articula com a ausência de uma carreira estruturada para os Assistentes Operacionais. Tal lacuna contribui para a invisibilidade dos saberes práticos adquiridos ao longo dos anos e para a desvalorização de competências essenciais ao funcionamento das escolas. A conjugação entre a média etária elevada, a diversidade de trajetórias e a falta de reconhecimento formal reforça a necessidade de políticas de valorização profissional que integrem a experiência como dimensão central da carreira.

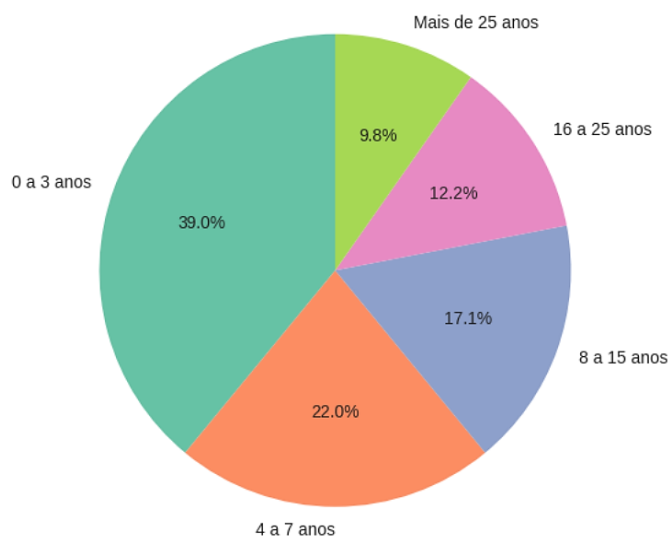


Gráfico 3 - Experiência Profissional dos Assistentes Operacionais

O gráfico 3 - Experiência Profissional aprofunda esta leitura, evidenciando a predominância de respostas que remetem para percursos consolidados, como “Sim. Tenho

11 anos”, registada por 20 participantes. Este dado confirma que uma parte significativa dos Assistentes Operacionais possui conhecimento prático acumulado sobre o funcionamento das escolas, as rotinas educativas e os desafios do quotidiano escolar. Tal como sublinha Formosinho (2013), a experiência profissional constitui um recurso organizacional e pedagógico fundamental, sobretudo em contextos de elevada exigência relacional e operacional.

O gráfico revela igualmente a presença de profissionais com 1 a 5 anos de experiência, incluindo respostas como “1 ano”, “2 anos” ou “dois anos”, o que indica a renovação recente do grupo profissional. Esta diversidade temporal traduz a coexistência de diferentes gerações, com implicações na integração em equipa, na partilha de saberes e na necessidade de estratégias de supervisão e formação ajustadas às trajetórias individuais. A presença de respostas subjetivas, como “Razoável”, pode refletir insegurança, falta de valorização ou ausência de reconhecimento formal do percurso profissional, reforçando a ideia de que o tempo de serviço, por si só, não garante a construção de uma identidade profissional sólida. Tal construção exige oportunidades de formação, valorização e progressão.

Por último, permite ainda identificar uma fragilidade estrutural: a inexistência de uma carreira claramente definida e de mecanismos de valorização da experiência acumulada. Como refere Estêvão (2017), o reconhecimento da experiência profissional deve traduzir-se em percursos de progressão e oportunidades de desenvolvimento, sob pena de gerar frustração e desmotivação entre os trabalhadores mais antigos. Assim, o gráfico 3 evidencia uma profissão marcada por percursos longos e diversificados, mas também por constrangimentos institucionais que impedem a transformação dessa experiência em valorização efetiva. Esta realidade reforça a urgência de políticas públicas que reconheçam os Assistentes Operacionais como profissionais qualificados, detentores de saberes próprios e com um contributo decisivo para a qualidade do ambiente escolar.

6.3. Percepções sobre reconhecimento, progressão e condições de trabalho

O gráfico 4 apresenta os resultados da pergunta “Numa escala de 1 a 5, indique o seu grau de concordância com as seguintes afirmações”, permitindo analisar as percepções dos Assistentes Operacionais sobre o reconhecimento das suas funções, as oportunidades de progressão na carreira, a satisfação com as condições de trabalho e a importância do seu papel no funcionamento da escola.

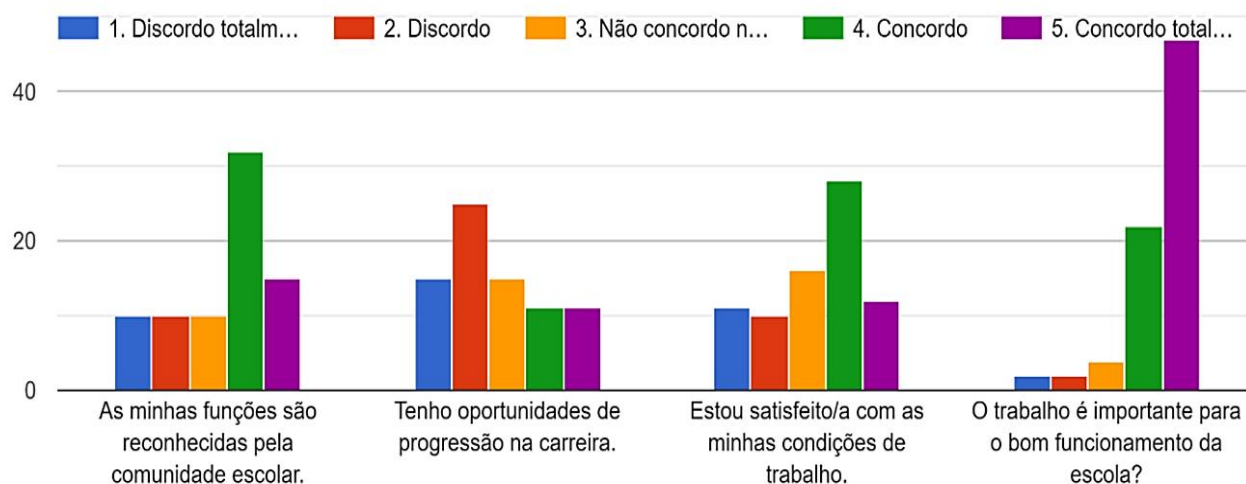


Gráfico 4 - Percepções sobre reconhecimento, progressão e condições de trabalho

A afirmação com maior grau de concordância, conforme o gráfico 4, foi “O trabalho é importante para o bom funcionamento da escola”, com predominância das respostas “Concordo totalmente” e “Concordo”.

Tabela 3

Nível de resposta	N.º de Respostas	Percentagem (%)
1) Discordo totalmente	2	2,60%
2) Discordo	2	2,60%
3) Não concordo nem discordo	4	5,19%
4) Concordo	22	28,57%
5) Concordo totalmente	47	61,04%
Totais	77	100%

Este resultado evidencia que os participantes reconhecem o valor intrínseco das suas funções e percebem o seu contributo como essencial para o quotidiano escolar. Esta perceção de utilidade constitui um indicador positivo de identidade profissional, reforçando a ideia de que os Assistentes Operacionais se posicionam como agentes ativos na construção de um ambiente educativo funcional e seguro.

A segunda afirmação mais consensual, foi “As minhas funções são reconhecidas pela comunidade escolar”, também com elevados níveis de concordância (tabela 4).

Tabela 4

Nível de resposta	N.º de Respostas	Percentagem (%)
1) Discordo totalmente	10	13%
2) Discordo	10	13%
3) Não concordo nem discordo	10	13%
4) Concordo	32	42%
5) Concordo totalmente	15	19%
Totais	77	100%

Este dado sugere que, apesar da ausência de valorização formal, existe um reconhecimento informal por parte de docentes, alunos e outros membros da comunidade educativa. Tal reconhecimento simbólico pode funcionar como fator de motivação, embora não substitua mecanismos institucionais de valorização. Em contraste, a afirmação “Tenho oportunidades de progressão na carreira” obteve os níveis mais elevados de discordância, com destaque para as respostas “Discordo” e “Discordo totalmente”. Este padrão confirma uma das principais fragilidades estruturais da profissão: a inexistência de uma carreira definida, com etapas de progressão e valorização da experiência acumulada. Como sublinha Estêvão (2017), a ausência de percursos de desenvolvimento profissional gera frustração, desmotivação e sentimento de estagnação entre os trabalhadores mais antigos.

A afirmação “Estou satisfeito/a com as minhas condições de trabalho” obteve níveis intermédios de concordância, com uma distribuição equilibrada entre as opções “Concordo”, “Não concordo nem discordo” e “Discordo”. Esta dispersão revela perceções ambivalentes, que podem estar associadas à diversidade de contextos escolares, à carga horária, à relação com as chefias ou à adequação dos recursos disponíveis. A satisfação com as condições de trabalho parece, assim, depender de múltiplos fatores, não sendo possível identificar uma tendência clara.

Por fim, o gráfico 4 revela-nos que os Assistentes Operacionais reconhecem a importância do seu trabalho e sentem-se valorizados pela comunidade escolar, mas enfrentam limitações significativas em termos de progressão na carreira e condições laborais. Estes dados reforçam a necessidade de políticas públicas que promovam a valorização formal da profissão, a criação de percursos de desenvolvimento e a melhoria das condições de trabalho, como forma de garantir a motivação e a estabilidade dos profissionais.

A leitura dos resultados apresentados no gráfico 4 ganha maior profundidade quando confrontada com a literatura sobre reconhecimento profissional, motivação e condições de trabalho em contextos educativos. A elevada concordância com a afirmação “O trabalho é importante para o bom funcionamento da escola” confirma a centralidade atribuída pelos Assistentes Operacionais às suas funções, o que está em linha com o que Formosinho (2013) descreve como a dimensão “organizacional e relacional” do trabalho não docente. Segundo

o autor, estes profissionais desempenham um papel estruturante na criação de ambientes seguros e funcionais, contribuindo para a estabilidade das rotinas escolares e para o bem-estar dos alunos. O forte sentido de utilidade identificado nos resultados reforça esta perspectiva, evidenciando uma identidade profissional ancorada no compromisso com o serviço público.

Contudo, a discrepância entre o reconhecimento informal - evidenciado pelos níveis elevados de concordância na afirmação “As minhas funções são reconhecidas pela comunidade escolar” - e a ausência de valorização formal revela uma tensão já amplamente discutida na literatura. Estêvão (2017) sublinha que o reconhecimento simbólico, embora relevante para a motivação, não substitui mecanismos institucionais de progressão e valorização. A profissão de Assistente Operacional, marcada historicamente por fragilidades estruturais, continua a enfrentar aquilo que o autor designa como “invisibilidade funcional”, caracterizada pela ausência de carreiras diferenciadas, falta de progressão e escassa valorização dos saberes práticos adquiridos ao longo dos anos.

A forte discordância relativamente à afirmação “Tenho oportunidades de progressão na carreira” confirma empiricamente esta lacuna. A inexistência de percursos de desenvolvimento profissional gera, como refere Estêvão (2017), sentimentos de estagnação, frustração e desmotivação, sobretudo entre os trabalhadores com maior antiguidade. Estes resultados convergem com estudos internacionais sobre profissões de apoio educativo, que apontam para a necessidade de políticas de valorização que reconheçam a complexidade das funções desempenhadas e a sua importância para o funcionamento das escolas.

A percepção ambivalente relativamente às condições de trabalho, com respostas distribuídas entre concordância, neutralidade e discordância, sugere que a satisfação laboral é influenciada por fatores contextuais, como a organização interna das escolas, a carga horária, a relação com as chefias e a adequação dos recursos disponíveis. Esta variabilidade é coerente com a literatura sobre satisfação profissional em contextos educativos, que identifica a interação entre fatores organizacionais, relacionais e materiais como determinante para o bem-estar dos trabalhadores. Tal como sublinha Siqueira (2008), a percepção de justiça, apoio institucional e qualidade das relações no local de trabalho constitui

um elemento central na construção do bem-estar e do compromisso profissional. No conjunto, os resultados apontam para um paradoxo significativo: os Assistentes Operacionais reconhecem a importância do seu trabalho e sentem-se valorizados pela comunidade escolar, mas continuam a enfrentar limitações estruturais que comprometem a sua motivação e o seu desenvolvimento profissional. Esta tensão confirma a necessidade de políticas públicas que promovam a valorização formal da profissão, a criação de carreiras diferenciadas e a melhoria das condições de trabalho, alinhando-se com as recomendações de Estêvão (2017) e de outros autores que defendem a dignificação das funções não docentes no sistema educativo.

7. Condições de Trabalho e Satisfação Profissional

As condições de trabalho constituem um dos pilares centrais da valorização profissional, influenciando a eficiência operacional, o bem-estar e a motivação dos Assistentes Operacionais (AO). Nesta secção apresentam-se os resultados relativos às perceções dos participantes sobre os recursos disponíveis, a adequação dos rácios de pessoal e o estado das infraestruturas escolares.

Um dos resultados mais expressivos, identificado tanto nas respostas abertas como na escala de satisfação, refere-se à insuficiência de recursos humanos. O gráfico 5 mostra que cerca de 82% dos participantes consideram que o número de AO é claramente insuficiente face às exigências reais dos estabelecimentos de ensino. Esta perceção traduz um sentimento generalizado de sobrecarga e de desajustamento entre as necessidades quotidianas das escolas e os recursos efetivamente disponíveis.

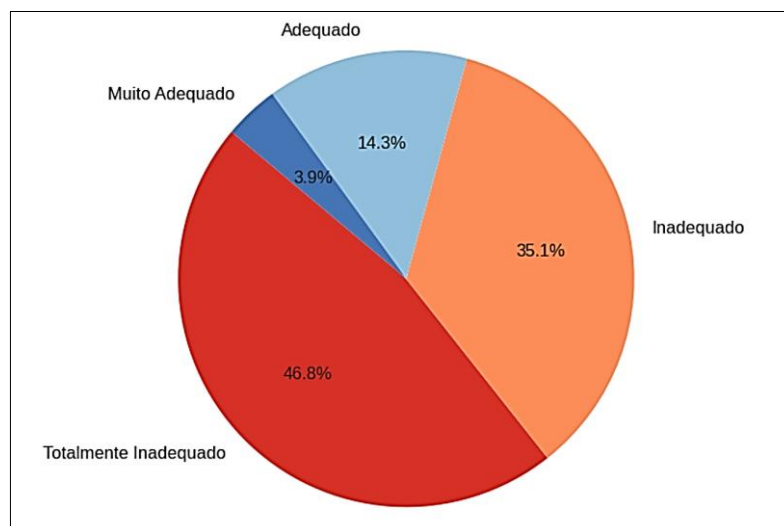


Gráfico 5 - Percepção sobre a adequação dos rácios de pessoal

As respostas evidenciam que a falta de pessoal conduz frequentemente à acumulação de funções, com assistentes operacionais afetos à vigilância a serem deslocados para tarefas de limpeza ou apoio administrativo. A insuficiência de profissionais dedicados ao acompanhamento de alunos com Necessidades Educativas Específicas (NEE) surge igualmente como uma preocupação recorrente, sendo apontada como fator que compromete a qualidade do apoio prestado.

A análise documental realizada ao Departamento de Recursos Humanos (DRH) do Município permite compreender parte desta percepção. O documento interno consultado indica que o recrutamento depende da existência de um posto de trabalho previsto e não ocupado no mapa de pessoal, bem como da demonstração de disponibilidade orçamental. Estes condicionalismos explicam a rigidez do sistema de gestão de recursos humanos, que nem sempre acompanha a celeridade exigida pelas necessidades operacionais identificadas pelas escolas.

O procedimento concursal comum, principal via de ingresso, é descrito como um processo moroso, composto por várias etapas formais - publicitação em Diário da República e BEP, aplicação de métodos de seleção e entrevistas. Embora este procedimento assegure transparência, os dados recolhidos mostram que a sua duração dificulta a substituição rápida

de trabalhadores ausentes ou a resposta a picos de necessidade, contribuindo para a sobrecarga dos AO em funções.

Os resultados revelam, assim, a coexistência de duas lógicas distintas: por um lado, a necessidade operacional sentida no quotidiano das escolas; por outro, a rigidez administrativa decorrente das normas legais e dos procedimentos de gestão autárquica. Esta desarticulação é frequentemente referida pelos participantes como causa de frustração e de invisibilidade do seu trabalho, sintetizada na ideia de que o seu contributo “apenas é notado quando algo falha”.

7.1. Formação Profissional: Entre a Recorrência Temática e a Insuficiência Estrutural

A análise da formação profissional (FP) dos Assistentes Operacionais (AO) constitui um eixo central para compreender de que modo estes profissionais adquirem, atualizam e consolidam competências num contexto escolar marcado por crescente complexidade organizacional, diversidade sociocultural e exigências acrescidas no domínio da inclusão. Os dados recolhidos (n=77 respostas relativas à formação realizada nos últimos cinco anos) revelam um paradoxo estrutural: apesar de os AO reconhecerem amplamente a importância da formação contínua, a prática formativa permanece fragmentada, repetitiva e pouco articulada com o desenvolvimento da carreira.

Os resultados mostram uma prevalência significativa de ações de formação de carácter essencialmente básico e reativo, centradas em áreas como Primeiros Socorros, Gestão de Conflitos, Necessidades Educativas Especiais (NEE) e Técnicas de Comunicação. Embora estas temáticas sejam indiscutivelmente relevantes para o desempenho quotidiano, a sua recorrência evidencia a ausência de um percurso formativo progressivo, capaz de aprofundar competências e de responder às exigências emergentes da escola contemporânea.

Esta tendência confirma o que vários autores têm identificado como uma lógica de formação episódica, orientada para a resolução imediata de problemas e não para o desenvolvimento profissional sustentado. Formosinho (2013) sublinha que a formação contínua deve constituir um processo estruturado, articulado com o projeto educativo e com

a evolução das funções, permitindo que os trabalhadores desenvolvam competências complexas e não apenas operacionais. No caso dos AO, os dados sugerem que esta visão permanece distante da realidade. A repetição de conteúdos básicos ao longo dos anos indica que a formação tem sido utilizada sobretudo como mecanismo de atualização mínima, e não como instrumento de valorização profissional. Esta constatação é particularmente relevante quando se considera a crescente centralidade das funções de mediação, apoio emocional e intervenção preventiva desempenhadas pelos AO, funções que exigem competências mais sofisticadas do que aquelas que a formação atual parece promover.

A ausência de um percurso formativo estruturado tem implicações diretas na construção da identidade profissional. Barroso (1995) defende que o pessoal não docente deve ser integrado nos processos educativos e reconhecido como parte ativa da construção do quotidiano escolar. No entanto, a formação oferecida aos AO continua a reforçar uma visão predominantemente instrumental do seu papel, centrada na execução de tarefas e não na sua dimensão educativa. Esta desarticulação entre formação e identidade contribui para a invisibilidade institucional já identificada noutras dimensões do estudo.

Do ponto de vista organizacional, a fragmentação da formação reflete também a falta de uma estratégia integrada entre municípios, direções de agrupamento e entidades formadoras. A inexistência de um plano plurianual de formação, alinhado com as necessidades reais das escolas e com a evolução das funções dos AO, limita a capacidade de resposta a desafios como a inclusão, a gestão de comportamentos, a mediação intercultural ou a literacia digital - áreas que, segundo a literatura contemporânea, são hoje indispensáveis ao funcionamento das escolas.

Resumindo, os dados revelam que a formação profissional dos Assistentes Operacionais, embora valorizada pelos próprios, permanece insuficiente para consolidar a sua dimensão educativa e para promover uma verdadeira valorização profissional. A formação oferecida continua a responder mais às urgências do quotidiano do que às necessidades estratégicas da escola pública contemporânea. Esta constatação reforça a necessidade de repensar a formação contínua dos AO como um processo estruturado,

progressivo e articulado com o projeto educativo, condição indispensável para o reconhecimento do seu papel enquanto agentes educativos essenciais.

7.2. A Visão da Gestão Municipal

A entrevista realizada à Chefe de Divisão da Divisão de Recursos Educativos (DRE) do Município permitiu recolher informação relevante sobre a gestão dos Assistentes Operacionais (AO) no contexto municipal. A DRE integra todos os Assistentes Operacionais afetos às escolas do concelho e encontra-se inserida no Departamento de Juventude, Desporto, Educação e Intervenção Social (DJDEIS), responsável pela gestão dos recursos humanos não docentes, manutenção das escolas e coordenação das políticas locais de educação.

A entrevistada destacou que o processo de transferência de competências previsto no Decreto-Lei n.º 21/2019 conduziu a um aumento significativo do número de trabalhadores integrados nos quadros municipais, afirmando que *“a transferência de competências trouxe um aumento de mais de 400 trabalhadores das escolas para os quadros do Município”*. Referiu ainda que uma parte substancial destes trabalhadores se encontra próxima da idade de aposentação, o que implica a necessidade contínua de abertura de procedimentos concursais, observando que *“a maioria dos trabalhadores está próxima da fase de aposentação, o que obriga a processos de contratação constantes”*.

A elevada rotatividade associada às ausências por doença foi identificada como um dos principais desafios, sendo frequentemente colmatada através de outsourcing. Nas suas palavras, *“a elevada rotatividade e o absentismo tornam a gestão muito desafiante, obrigando frequentemente ao recurso a outsourcing”*. A morosidade dos concursos públicos foi igualmente apontada como um obstáculo à substituição célere de trabalhadores ausentes.

No domínio da formação, a entrevistada referiu que as necessidades formativas são identificadas de forma colaborativa entre o município e as direções dos agrupamentos, incidindo sobretudo em áreas como gestão de conflitos, stress, autismo e apoio a alunos com Necessidades Educativas Especiais. Como afirmou, *“as necessidades de formação são identificadas pelas Direções e pelo Município, sobretudo em gestão de conflitos, stress,*

autismo e apoio a alunos com NE”. O feedback dos AO relativamente às ações de formação é maioritariamente positivo, sendo descrito como *“um momento de pausa, convívio e aprendizagem”*.

Foi igualmente mencionada a iniciativa municipal “Orçamento Participativo Eu Conto!”, que permite aos trabalhadores propor melhorias nas condições de trabalho. Segundo a entrevistada, *“os AO são muito ativos nesta participação, apresentando inúmeros projetos”*, o que reforça a sua participação e integração.

Por fim, a dirigente identificou medidas de melhoria em dois níveis: a nível nacional, o aumento dos rácios de AO e a definição legal de equipas multidisciplinares; a nível municipal, a realização regular de inquéritos e entrevistas para auscultar as condições pessoais e profissionais dos trabalhadores. Assinalou ainda dificuldades legais, nomeadamente que *“a mobilidade entre AE é difícil porque depende da autorização das Direções”*.

As respostas da dirigente confirmam vários desafios identificados pelos AO nos questionários e entrevistas, nomeadamente a insuficiência de recursos, o envelhecimento dos quadros, a morosidade dos processos de contratação e a necessidade de valorização profissional.

8. Análise Documental

A análise documental incidiu sobre os principais diplomas legais que regulam a carreira, as funções e o enquadramento profissional dos Assistentes Operacionais, bem como sobre documentos estruturantes dos seis Agrupamentos de Escolas em estudo. Esta análise permitiu identificar orientações normativas, práticas organizacionais e conceções institucionais que influenciam o reconhecimento e a valorização destes profissionais.

8.1. Diplomas legais

A leitura sistemática do Decreto-Lei n.º 184/2004 e da sua revisão pelo Decreto-Lei n.º 262/2007 evidencia que o enquadramento legal dos Assistentes Operacionais assenta

numa definição funcional ampla, centrada em tarefas de apoio ao funcionamento das escolas, segurança dos espaços e acompanhamento dos alunos. Embora estes diplomas estabeleçam competências e deveres, a valorização profissional surge de forma limitada, sobretudo no que respeita à progressão na carreira, que permanece condicionada por critérios administrativos e por oportunidades formativas nem sempre acessíveis.

O Decreto-Lei n.º 21/2019, que consagra a transferência de competências para as autarquias, introduz alterações significativas na gestão dos recursos humanos não docentes. Este diploma estabelece que “a gestão do pessoal não docente passa a constituir competência dos municípios”, implicando uma reorganização profunda dos processos de afetação, supervisão e formação dos AO. A descentralização reforça, assim, o papel dos municípios na definição das condições de trabalho e no acesso à formação contínua, mas também evidencia assimetrias potenciais entre territórios, podendo gerar desigualdades no acesso à valorização profissional. A ausência de orientações uniformes sobre formação contínua e desenvolvimento profissional contribui para uma perceção de reconhecimento desigual entre escolas e municípios.

A Portaria n.º 73-A/2021 acrescenta uma dimensão estrutural relevante ao estabelecer que “o número de assistentes operacionais é definido em função do rácio entre trabalhadores e alunos”. Esta fórmula de cálculo condiciona a capacidade de resposta das escolas perante ausências, necessidades acrescidas ou contextos educativos mais exigentes, reforçando a dependência de recursos humanos suficientes e estáveis.

No conjunto dos diplomas analisados, observa-se que o reconhecimento dos AO é maioritariamente implícito, associado ao bom funcionamento das escolas, mas raramente traduzido em mecanismos formais de valorização, progressão ou participação. Esta constatação articula-se com os resultados obtidos nos questionários e entrevistas, onde os participantes referem sentir falta de reconhecimento institucional, insuficiência de recursos, morosidade dos processos de contratação e oportunidades de desenvolvimento profissional pouco consistentes

8.2. Documentos estruturantes dos Agrupamentos de Escolas

Os documentos estruturantes dos Agrupamentos de Escolas - Projetos Educativos, Regulamentos Internos, Planos de Formação e Relatórios de Avaliação Interna - evidenciam uma valorização sobretudo funcional dos Assistentes Operacionais (AO), reconhecendo o seu contributo para o clima escolar, a segurança dos espaços educativos e o apoio ao quotidiano escolar. Contudo, essa valorização raramente se traduz em mecanismos formais de progressão ou reconhecimento profissional.

Nos Projetos Educativos analisados, surgem referências ao papel dos AO na criação de ambientes educativos seguros e acolhedores. Um dos documentos sublinha a importância da “ação concertada da comunidade escolar, com reflexos num ambiente escolar tranquilo, seguro, socialmente acolhedor e respeitador das diferenças” (Projeto Educativo, p. 8), evidenciando que a qualidade do ambiente educativo depende do trabalho articulado de todos os profissionais, incluindo os AO.

Os Regulamentos Internos reforçam esta centralidade, definindo com detalhe as funções e condições de trabalho dos Assistentes Operacionais. Um dos documentos analisados evidencia, por exemplo, a insuficiência de recursos humanos, referindo que “o Agrupamento não dispõe de assistentes operacionais em número suficiente para as necessidades, existindo a necessidade de recrutar trabalhadores com Contratos de Trabalho a Tempo Parcial (Tarefeiras) e a colocação por parte da Autarquia de trabalhadores dos Contratos de Emprego e Inserção (CEI)” (Regulamento Interno, p. 10). Este excerto ilustra a pressão organizacional associada à gestão dos AO e a dependência de soluções temporárias para assegurar o funcionamento quotidiano das escolas.

Os Planos de Formação dos Agrupamentos analisados evidenciam necessidades formativas recorrentes, sobretudo em áreas relacionadas com gestão de conflitos, primeiros socorros, inclusão e atendimento a alunos com necessidades específicas. Um dos planos consultados identifica de forma explícita estas lacunas, referindo que “os Assistentes Operacionais sentem lacunas nas áreas da capacitação digital, necessidades educativas e informática e inglês básico” (Plano de Formação, p. 2). Esta orientação formativa converge

com os resultados obtidos nos questionários, onde os AO manifestam interesse em formação contínua, mas também percebem insuficiências na oferta existente.

Os Relatórios de Avaliação Interna evidenciam igualmente o papel relevante dos Assistentes Operacionais no funcionamento quotidiano do Agrupamento, destacando a sua presença na estrutura organizacional e a sua participação nos processos de autoavaliação. O relatório refere, por exemplo, que a Equipa de Autoavaliação integra representantes dos “assistentes de ação educativa” (Relatório de Autoavaliação, p. 5), reconhecendo o contributo destes profissionais para a construção de um ambiente escolar seguro, organizado e funcional. No entanto, apesar deste reconhecimento funcional, os relatórios raramente apresentam orientações específicas que promovam a valorização profissional destes trabalhadores.

No conjunto dos documentos estruturantes dos Agrupamentos de Escolas observa-se, assim, uma valorização sobretudo funcional dos AO, centrada no seu contributo para o funcionamento diário das escolas, mas pouco acompanhada de medidas formais de reconhecimento, progressão ou participação. Esta constatação articula-se com os resultados empíricos do estudo, nos quais os AO referem sentir falta de reconhecimento institucional, oportunidades de formação estruturada e mecanismos de progressão profissional.

8.3. Síntese dos resultados da análise documental

A análise documental evidencia um quadro normativo e organizacional que reconhece a importância funcional dos Assistentes Operacionais, mas que oferece poucos mecanismos formais de valorização profissional, participação e desenvolvimento de carreira. Os diplomas legais definem funções e responsabilidades, mas não garantem condições uniformes de formação ou progressão. Os documentos dos Agrupamentos de Escolas, por sua vez, revelam práticas heterogêneas, com níveis distintos de reconhecimento e integração dos AO na vida escolar.

Estes resultados articulam-se diretamente com os dados recolhidos por questionário e entrevista, reforçando a existência de uma tensão entre o papel fundamental desempenhado pelos AO e o reconhecimento profissional efetivamente atribuído pelas instituições.

9. Discussão dos resultados

9.1. Experiência dos Assistentes Operacionais

Os resultados obtidos revelam que a experiência profissional dos Assistentes Operacionais (AO) constitui um elemento central na dinâmica das escolas, mas permanece insuficientemente reconhecida no plano institucional. A coexistência de trabalhadores em início de carreira com profissionais com décadas de serviço evidencia uma diversidade de percursos que influencia a integração nas equipas, a partilha de saberes e a construção de identidades profissionais. Esta heterogeneidade confirma a ideia de que as escolas são espaços onde se cruzam trajetórias distintas, marcadas por histórias e culturas profissionais diversas, tal como sublinha Nóvoa (1992).

A análise das respostas mostra que a experiência acumulada é percebida como um recurso valioso, sobretudo no que respeita ao conhecimento prático, à gestão das rotinas e à capacidade de antecipar necessidades. Contudo, esta experiência não se traduz em mecanismos formais de valorização, progressão ou especialização, o que está em consonância com o quadro legal analisado. Os diplomas que regulam a carreira dos AO (DL 184/2004; DL 262/2007) definem funções, mas não estabelecem percursos de desenvolvimento profissional que permitam transformar o tempo de serviço em reconhecimento efetivo. Esta ausência de enquadramento contribui para que muitos profissionais sintam que o seu percurso não tem impacto significativo na sua evolução laboral, reforçando a invisibilidade dos saberes práticos - uma problemática já identificada por Justino (2010) ao referir a desvalorização do pessoal não docente.

As respostas subjetivas recolhidas - “Razoável”, “Pouco tempo”, “Muito bom” - revelam perceções individuais marcadas por satisfação, insegurança ou frustração. Estas formulações sugerem que o tempo de serviço, por si só, não garante um sentimento de pertença ou reconhecimento, confirmando que a valorização profissional depende de práticas organizacionais que atribuam significado ao percurso realizado. Esta leitura converge com Fernandes (2013), que destaca a importância da formação contínua e do reconhecimento para a construção de identidades profissionais sólidas.

A presença simultânea de diferentes gerações profissionais coloca ainda desafios ao nível da supervisão, da formação e da integração. Os trabalhadores mais recentes necessitam de apoio estruturado para compreender as exigências do contexto escolar, enquanto os profissionais mais antigos manifestam, em alguns casos, a percepção de que o seu contributo não é plenamente reconhecido ou aproveitado. Esta tensão entre renovação e continuidade reforça a necessidade de estratégias de gestão que promovam a colaboração intergeracional, tal como defendem Ramos e Bento (2007) ao sublinhar a importância de equipas coesas e motivadas.

Por fim, os resultados mostram que a experiência dos Assistentes Operacionais constitui um recurso fundamental para o funcionamento das escolas, mas permanece fragilizada pela ausência de mecanismos formais de valorização, progressão e reconhecimento. Esta conclusão está alinhada com a literatura que evidencia a necessidade de políticas educativas que integrem o pessoal não docente como parte essencial da comunidade escolar (Barroso, 1995; Justino, 2010). A valorização da experiência profissional dos AO exige, assim, uma abordagem integrada que reconheça o seu contributo para o clima escolar, para a segurança e para a qualidade do serviço educativo.

9.2. Perceções sobre reconhecimento, progressão e condições de trabalho

As perceções dos Assistentes Operacionais sobre reconhecimento, progressão e condições de trabalho revelam um conjunto de tensões que atravessam o quotidiano profissional deste grupo e que influenciam de forma decisiva o modo como vivenciam o seu papel nas escolas. A ausência de reconhecimento consistente, identificada por vários participantes, confirma o que Barroso (1995) já sublinhava ao referir que o pessoal não docente permanece frequentemente numa posição periférica dentro da organização escolar, apesar do seu contributo indispensável para o funcionamento quotidiano.

A inexistência de mecanismos formais de progressão na carreira surge como um dos aspetos mais críticos. Muitos Assistentes Operacionais percebem que o seu percurso profissional permanece estagnado, independentemente do esforço, da experiência acumulada ou da qualidade do trabalho desenvolvido. Esta percepção de imobilidade está em

linha com a análise de Estêvão (2017), que destaca a importância da justiça organizacional e da existência de percursos de valorização que permitam transformar o mérito e a experiência em oportunidades reais de desenvolvimento. A ausência desses mecanismos contribui para sentimentos de desmotivação e injustiça, sobretudo entre os profissionais com mais anos de serviço.

No domínio das condições de trabalho, as respostas evidenciam desafios que ultrapassam a dimensão material. Para além das exigências físicas e da escassez de recursos, emerge a perceção de desigualdade entre escolas e entre profissionais com funções semelhantes. Fernandes (2013) já alertava para a fragilidade das condições laborais dos Assistentes Operacionais e para a forma como estas influenciam a sua satisfação, o seu bem-estar e a qualidade do serviço prestado. A perceção de que o trabalho desenvolvido não é reconhecido de forma equitativa reforça a sensação de precariedade e de invisibilidade institucional.

O reconhecimento por parte da comunidade educativa - professores, alunos, encarregados de educação e direção - assume um papel central na forma como estes profissionais avaliam o seu lugar na escola. Quando este reconhecimento é percebido como limitado ou circunstancial, instala-se a sensação de que o contributo dos Assistentes Operacionais não é plenamente compreendido ou valorizado. Como refere Formosinho (2013), a qualidade das relações interpessoais e a integração na cultura organizacional são determinantes para a construção de identidades profissionais positivas e para o sentimento de pertença.

A articulação entre reconhecimento, progressão e condições de trabalho evidencia, assim, uma realidade marcada por fragilidades estruturais. A inexistência de uma carreira clara, a falta de critérios objetivos de valorização e a perceção de desigualdade entre profissionais contribuem para um cenário em que o mérito individual raramente se traduz em oportunidades concretas. Esta situação afeta não apenas a motivação, mas também a forma como os Assistentes Operacionais se posicionam no projeto educativo da escola, tal como já apontado por Rosa (2022), ao destacar a necessidade de políticas de valorização que

reconheçam o papel central destes profissionais no funcionamento das organizações educativas.

No seu conjunto, as perceções recolhidas apontam para a urgência de políticas de valorização profissional que ultrapassem medidas pontuais e que reconheçam, de forma consistente, o papel essencial dos Assistentes Operacionais. O reforço do reconhecimento institucional, a criação de percursos de progressão e a melhoria das condições de trabalho surgem como dimensões fundamentais para promover a dignificação da profissão e consolidar uma identidade profissional mais forte e socialmente reconhecida.

9.3. Formação profissional: entre a recorrência temática e a insuficiência estrutural

As perceções recolhidas sobre a formação profissional dos Assistentes Operacionais revelam uma tensão persistente entre a importância atribuída à formação e a insuficiência das oportunidades efetivamente disponibilizadas. A formação surge como um tema recorrente no discurso dos participantes, mas simultaneamente marcada por fragilidades estruturais que limitam o seu impacto no desenvolvimento profissional e na valorização do grupo.

A centralidade atribuída à formação confirma a ideia defendida por Formosinho (2013), segundo a qual a profissionalidade se constrói através da articulação entre saberes, práticas e contextos, exigindo oportunidades contínuas de aprendizagem. No entanto, as respostas dos Assistentes Operacionais sugerem que esta articulação está longe de ser garantida. A formação é frequentemente percecionada como esporádica, pouco orientada para as necessidades reais do quotidiano escolar e, em muitos casos, desadequada às funções desempenhadas. A insuficiência estrutural da formação é particularmente evidente na ausência de um plano coerente e sistemático que permita aos Assistentes Operacionais desenvolver competências específicas, aprofundar conhecimentos ou progredir profissionalmente. Estêvão (2017) sublinha que a justiça organizacional depende da existência de processos claros e equitativos de valorização, o que não parece ocorrer no caso deste grupo profissional. A perceção de que a formação depende mais da iniciativa individual

do que de uma política institucional estruturada reforça sentimentos de desigualdade e desvalorização.

A formação é também entendida como um espaço de reconhecimento simbólico. Quando inexistente ou insuficiente, contribui para a sensação de invisibilidade profissional. Barroso (1995) observa que a escola tende a reproduzir hierarquias internas que colocam determinados grupos numa posição secundária, e a ausência de formação adequada reforça precisamente essa posição periférica. Para muitos Assistentes Operacionais, a falta de investimento formativo traduz-se numa mensagem implícita de que o seu trabalho não exige qualificação, o que fragiliza a construção de uma identidade profissional sólida.

Outro aspeto relevante prende-se com a relação entre formação e progressão. A inexistência de uma carreira estruturada faz com que a formação, mesmo quando realizada, não se traduza em oportunidades concretas de evolução. Rosa (2022) destaca que a formação só produz efeitos reais quando integrada em percursos de valorização profissional, sendo que, na ausência desses percursos, tende a perder significado para os trabalhadores. Esta perceção é evidente nas respostas dos participantes, que associam a formação a um esforço pouco recompensado e sem impacto visível no seu percurso laboral.

Por fim, a formação é também vista como um instrumento de integração e de melhoria das relações profissionais. A ausência de momentos formativos conjuntos - envolvendo Assistentes Operacionais, docentes e outros profissionais - limita a construção de uma cultura colaborativa e reforça fronteiras internas. Fernandes (2013) sublinha que a formação pode funcionar como um espaço de encontro e de construção de sentido profissional, algo que os participantes parecem valorizar, mas que não encontram na prática.

Considerando o conjunto dos resultados, a formação profissional dos Assistentes Operacionais surge como um domínio marcado por expectativas elevadas, mas por respostas institucionais insuficientes. A recorrência temática demonstra a consciência da sua importância, enquanto a insuficiência estrutural evidencia a necessidade de políticas mais consistentes, articuladas e orientadas para a valorização efetiva deste grupo profissional.

9.4. A Fragmentação da Oferta e a Valorização Profissional

A literatura evidencia que a formação contínua é um elemento central para a valorização e motivação dos Assistentes Operacionais. Contudo, os resultados do questionário revelam uma oferta formativa marcada pela fragmentação e insuficiência. As respostas recolhidas combinam ações promovidas pelos serviços educativos da câmara municipal com iniciativas individuais, refletindo a descentralização de competências introduzida pelo DL n.º 21/2019 e a conseqüente falta de uniformidade na gestão da formação entre diferentes entidades empregadoras, nomeadamente autarquias e empresas privadas.

Verifica-se ainda um desfasamento entre as necessidades identificadas pelos participantes - que solicitam formação mais aprofundada em áreas como patologias psicológicas e Necessidades Educativas Especiais - e a natureza das ações disponibilizadas, frequentemente limitadas a sessões curtas de duas ou três horas. Esta discrepância compromete a eficácia da formação, que, como defende Escudero (1992), deve estar articulada com a mudança das práticas profissionais e com a melhoria das condições de intervenção no quotidiano escolar. Rosa (2022) reforça esta perspetiva ao sublinhar que a existência de planos de formação adequados e coerentes contribui para o aumento da motivação e para o fortalecimento da identidade profissional.

A análise destes dados evidencia uma tensão estrutural entre a importância atribuída à formação e a forma como esta é efetivamente organizada e disponibilizada. A predominância de ações curtas, reativas e centradas em conteúdos básicos revela uma lógica de formação que responde mais a necessidades imediatas do que a uma estratégia de desenvolvimento profissional contínuo. Esta realidade contraria a perspetiva defendida por Escudero (1992), para quem a formação só produz mudança quando articulada com a transformação das práticas e com a construção de saberes profissionais duradouros. A ausência de planos de formação coerentes, agravada pela descentralização de competências introduzida pelo DL n.º 21/2019, contribui para desigualdades entre trabalhadores de diferentes entidades empregadoras e fragiliza a identidade profissional dos Assistentes Operacionais.

Como sublinha Rosa (2022), a existência de percursos formativos estruturados é determinante para a motivação e para o reconhecimento do papel destes profissionais no contexto escolar. Assim, os resultados apontam para a necessidade de políticas formativas mais consistentes, capazes de responder às exigências complexas do quotidiano educativo e de promover a valorização efetiva da profissão.

9.5. Reivindicações e implicações para a carreira

As respostas abertas do questionário revelam preocupações que vão além da formação em si, ligando-a diretamente à carreira e ao reconhecimento profissional. As principais reivindicações são:

- a valorização salarial e equiparação de salários entre trabalhadores contratados por autarquias e por empresas privadas;
- a adequação dos rácios de pessoal, especialmente em jardins de infância e no apoio a NEE;
- e a promoção de uma carreira própria e não apenas de formações pontuais.

Estas reivindicações, expressas de forma espontânea, reforçam a ideia de que o reconhecimento profissional não se limita ao estatuto formal, mas depende de condições concretas de trabalho, de políticas de gestão que assegurem justiça e equidade, e de oportunidades reais de progressão. A formação, neste contexto, deve ser um motor de mobilidade e progressão na carreira, conforme previsto na Lei n.º 35/2014, e não apenas uma resposta a necessidades imediatas.

A análise destes resultados evidencia que o desempenho dos Assistentes Operacionais está profundamente condicionado pelo reconhecimento que lhes é atribuído, pelas oportunidades de formação e pelas condições de trabalho oferecidas. Esta leitura converge com os contributos da literatura sobre justiça organizacional e reconhecimento profissional, que demonstram que a motivação e o compromisso dos trabalhadores dependem da perceção de equidade, valorização e participação nas decisões que afetam o seu quotidiano laboral (Siqueira, 2008). Assim, as reivindicações expressas pelos AO não

constituem meros pedidos individuais, mas revelam necessidades estruturais que atravessam a profissão e que têm implicações diretas na qualidade do serviço educativo.

Nesta perspetiva, a formação só poderá cumprir o seu papel de desenvolvimento profissional se estiver integrada em políticas organizacionais que promovam a valorização, a participação e a progressão dos trabalhadores. Como sublinha Bolívar (2012), a melhoria das escolas depende de condições estruturais que reconheçam e potenciem o contributo de todos os profissionais, o que inclui assegurar percursos de desenvolvimento coerentes e oportunidades reais de crescimento profissional para os Assistentes Operacionais.

9.6. Reconhecimento e identidade

A identidade profissional dos Assistentes Operacionais (AO) constrói-se na intersecção entre a perceção que estes têm do seu papel e o reconhecimento que lhes é atribuído pelos restantes atores educativos. Os dados recolhidos mostram que a visibilidade do seu trabalho, a forma como se estruturam as relações hierárquicas e o grau de participação nos processos organizacionais influenciam de forma decisiva o sentimento de pertença destes profissionais ao projeto educativo.

Os resultados do questionário revelam uma ambivalência nas relações hierárquicas. Embora a maioria dos inquiridos avalie positivamente a relação com as Direções dos Agrupamentos, subsiste a perceção de que o seu papel ocupa uma posição fragilizada na estrutura escolar. Esta perceção decorre, em grande medida, da forma como a comunicação interna é organizada: os dados indicam que a circulação de informação é predominantemente descendente, centrada na transmissão de orientações e na distribuição de tarefas, com reduzidas oportunidades de participação em processos de consulta ou tomada de decisão. A análise das respostas abertas confirma esta tendência, evidenciando que muitos AO sentem que raramente são envolvidos em momentos de planeamento ou discussão de procedimentos, mesmo quando estes têm impacto direto nas suas funções.

Esta ausência de participação contribui para a sensação de que o seu contributo é pouco valorizado no funcionamento global da escola. A sugestão recorrente de “maior participação nos processos decisórios” demonstra que os AO identificam a falta de voz

organizacional como um dos principais fatores que limitam o seu reconhecimento profissional.

A literatura oferece um enquadramento consistente para interpretar estes resultados. Lima (2008) descreve a escola como uma organização de natureza piramidal, onde o pessoal não docente tende a ocupar a base da hierarquia e a ser remetido para funções predominantemente instrumentais. Esta estrutura hierárquica rígida contribui para a naturalização da divisão entre quem decide e quem executa, reforçando a perceção de subalternidade. Carvalho (2017) acrescenta que a cultura escolar tende a invisibilizar o trabalho não docente, valorizando sobretudo as dimensões pedagógicas e curriculares, o que limita o reconhecimento institucional dos AO.

Nóvoa (1992) sublinha que a identidade profissional se constrói na articulação entre reconhecimento interno e externo, sendo profundamente influenciada pelas oportunidades de participação e pela forma como o trabalho é simbolicamente valorizado. Quando estas oportunidades são reduzidas, a identidade tende a fragilizar-se. Os dados recolhidos confirmam esta dinâmica: muitos participantes referem que o seu trabalho ganha visibilidade sobretudo quando ocorrem falhas ou situações problemáticas, o que contribui para uma perceção de invisibilidade no quotidiano escolar. Também Formosinho (2009) reforça esta leitura ao argumentar que a intensificação das rotinas escolares e a crescente complexidade das tarefas atribuídas ao pessoal não docente exigem uma maior integração destes profissionais nos processos de decisão e na gestão quotidiana da escola. A ausência dessa integração, como mostram os dados, contribui para sentimentos de desvalorização e para a construção de uma identidade profissional marcada pela invisibilidade.

Em síntese, os dados mostram que a identidade profissional dos Assistentes Operacionais é moldada por uma tensão entre a utilidade reconhecida do seu trabalho e a limitada visibilidade institucional que lhes é conferida. A comunicação predominantemente vertical, a participação reduzida nos processos de decisão e a valorização reativa do seu desempenho contribuem para um sentimento de pertença fragilizado e para a construção de uma identidade profissional frequentemente associada à invisibilidade. A literatura confirma que estas dinâmicas não são circunstanciais, mas estruturais, exigindo uma reflexão profunda

sobre o lugar dos AO na organização escolar e sobre as condições necessárias para o seu efetivo reconhecimento.

9.7. Visibilidade perante a comunidade educativa: professores, alunos e pais

A relação com os alunos surge, nos dados recolhidos, como a principal fonte de gratificação profissional para os Assistentes Operacionais. Na escala de satisfação, uma larga maioria dos participantes indica níveis elevados de satisfação nesta dimensão, e as respostas abertas reforçam a ideia de que o contacto diário com as crianças constitui o elemento mais valorizado do seu trabalho. Os Assistentes Operacionais descrevem-se como profissionais que acompanham de perto o quotidiano dos alunos, desempenhando funções de vigilância, apoio emocional e mediação de pequenos conflitos. Esta perceção é coerente com a literatura: Barroso (1995) e Formosinho (2009) sublinham que o pessoal não docente desempenha um papel essencial na regulação da vida escolar, assegurando a continuidade das rotinas e a estabilidade relacional dos alunos.

Contudo, os dados mostram que esta função de mediação, embora central no quotidiano escolar, raramente é reconhecida formalmente pelos restantes atores educativos. Apenas uma minoria dos inquiridos refere sentir que o seu contributo para o bem-estar dos alunos é valorizado pelos docentes ou pelas famílias. Esta discrepância entre o papel efetivamente desempenhado e o reconhecimento institucional contribui para a construção de uma identidade profissional fragilizada, fenómeno amplamente discutido por Nóvoa (1992), que destaca a importância do reconhecimento simbólico na consolidação das identidades profissionais.

No que respeita à relação com os professores, os resultados apontam para uma coexistência globalmente positiva, mas marcada por uma distância profissional significativa. A maioria dos inquiridos classifica a relação como “boa” ou “adequada”, mas cerca de um terço refere sentir que o seu contributo é percecionado como estritamente operacional ou manual. Esta perceção encontra eco na análise de Carvalho (2017), que identifica uma tendência persistente para a separação entre funções pedagógicas e não pedagógicas, frequentemente acompanhada de uma hierarquização simbólica entre grupos profissionais

que contribui para a desvalorização do trabalho não docente. A relação com as famílias é o domínio onde se registam maiores tensões. Os dados mostram que uma proporção relevante dos Assistentes Operacionais considera que os encarregados de educação têm uma visão limitada do seu papel, associando-o sobretudo à vigilância e ao controlo disciplinar. Esta perceção é consistente com a literatura que aponta para a invisibilidade social das funções de cuidado e apoio (Lima, 2008), frequentemente desvalorizadas por não se enquadrarem no núcleo pedagógico tradicional da escola.

Assim, os dados revelam que a identidade profissional dos Assistentes Operacionais é moldada por uma tensão entre a proximidade relacional com os alunos, que constitui a principal fonte de reconhecimento, e a visibilidade limitada perante docentes e famílias. A literatura confirma que esta assimetria de reconhecimento é estrutural e resulta da forma como a escola distribui simbolicamente o valor das diferentes funções. Assim, a valorização dos AO exige não apenas melhores condições materiais e organizacionais, mas também um reconhecimento explícito do seu papel educativo, fundamental para o funcionamento quotidiano e para o bem-estar dos alunos.

9.8. Infraestruturas e recursos materiais

A análise das condições materiais revela, assim, que as limitações identificadas pelos Assistentes Operacionais não se restringem à escassez de recursos humanos, mas estendem-se também à qualidade do ambiente físico de trabalho. As respostas abertas evidenciam disparidades significativas entre escolas do mesmo concelho: enquanto alguns estabelecimentos valorizam intervenções recentes de requalificação, noutros persistem problemas como isolamento térmico deficiente, degradação de espaços de higiene e ausência de equipamentos ergonómicos adequados às exigências da limpeza e manutenção. Lima (2008) refere a existência de desigualdades estruturais entre escolas, resultantes de modelos de gestão territorialmente diferenciados. Neste contexto, a insatisfação expressa pelos participantes não se limita a questões de conforto, mas remete para uma dimensão mais profunda: a da dignidade profissional. Estêvão (2017), sublinha que a qualidade dos espaços escolares reflete simbolicamente o valor atribuído aos profissionais pelas instituições.

Quando os Assistentes Operacionais exercem as suas funções em contextos marcados por espaços degradados ou por equipamentos obsoletos, intensifica-se a perceção de invisibilidade institucional e de desvalorização pública da sua categoria profissional. Esta realidade materializa-se numa organização do trabalho condicionada por fatores físicos e logísticos, que afetam diretamente a segurança, a eficiência e a autonomia dos profissionais (Barroso, 1995). Reforçando esta perspetiva, Barroso (2018) sublinha que a precariedade das condições infraestruturais compromete não apenas o desempenho funcional, mas também o bem-estar e a motivação dos trabalhadores, contribuindo para o seu desgaste físico e para a erosão da sua identidade profissional.

Assim, os dados recolhidos mostram que as condições materiais não são apenas um elemento logístico, mas um componente estruturante da valorização profissional. A precariedade dos espaços e dos equipamentos contribui para a erosão da identidade profissional dos Assistentes Operacionais e para a perceção de que o seu trabalho “só é notado quando algo falha”, revelando uma desarticulação entre o que é formalmente previsto e o que é humanamente necessário no quotidiano escolar.

9.9. Bem-estar e satisfação profissional

Apesar das dificuldades reportadas noutras dimensões, os níveis de satisfação global revelam uma dualidade particularmente significativa. Por um lado, observa-se uma satisfação intrínseca elevada, claramente expressa nas respostas abertas, onde vários Assistentes Operacionais referem “gostar de trabalhar com crianças”, “sentir-se úteis” ou “fazer a diferença no dia a dia dos alunos”. Esta dimensão afetiva do trabalho corresponde ao que Barroso (1995) designa como a “dimensão humana da organização escolar”, sublinhando a importância das relações interpessoais e do sentimento de pertença na construção da identidade profissional. Também Nóvoa (1992) destaca que a valorização simbólica e relacional constitui um elemento estruturante da profissão, contribuindo para o desenvolvimento de um ethos de serviço público. Por outro lado, os dados evidenciam uma insatisfação extrínseca profunda, sustentada por três dimensões centrais identificadas no inquérito:

a) Remuneração insuficiente: A quase totalidade dos participantes - cerca de 90%, segundo a escala de concordância - discorda que o salário seja adequado às responsabilidades e à penosidade das funções. Nas respostas abertas surgem expressões como “salário muito baixo”, “não compensa o esforço” e “não corresponde ao trabalho que fazemos”. Este resultado converge com Estêvão (2017), que identifica a baixa remuneração como um dos principais fatores de desmotivação em profissões de apoio educativo, e com Carvalho (2017), que evidencia a persistência de desigualdades estruturais entre categorias profissionais no interior das escolas, contribuindo para a desvalorização e invisibilidade do trabalho não docente.

b) Desgaste físico e psicológico: A média de idades da amostra (44,8 anos) agrava a percepção de cansaço, sendo frequentes os relatos de dores musculoesqueléticas, fadiga extrema e problemas de coluna. Estes dados são consistentes com a literatura recente, que identifica os Assistentes Operacionais como um grupo profissional particularmente exposto a riscos físicos devido à natureza repetitiva e exigente das suas funções. Fernandes (2022) destaca que o envelhecimento da força de trabalho, aliado à elevada carga física das tarefas, aumenta significativamente a probabilidade de desgaste musculoesquelético e de fadiga acumulada. Formosinho (2009) acrescenta que a intensificação do trabalho não docente, resultante da crescente complexidade das rotinas escolares, tem contribuído para o aumento do desgaste físico e emocional destes profissionais.

c) Falta de equidade laboral: Vários participantes referem desigualdades entre trabalhadores integrados nos quadros municipais e aqueles contratados por empresas de *outsourcing*, gerando um sentimento de “trabalhadores de segunda”. Nas respostas abertas surgem expressões como “não temos os mesmos direitos”, “somos tratados como inferiores” e “fazemos o mesmo trabalho, mas com piores condições”. Esta percepção de injustiça reforça a desmotivação e está alinhada com Lima (2008), que alerta para os efeitos negativos de modelos de gestão diferenciados dentro da mesma organização, capazes de fragmentar a cultura profissional e comprometer a coesão interna.

Os dados permitem concluir que o bem-estar dos Assistentes Operacionais está fortemente condicionado por fatores estruturais que ultrapassam a dimensão relacional do

trabalho. A satisfação intrínseca associada ao contacto com os alunos e ao sentimento de utilidade social é contrariada por condições extrínsecas desfavoráveis - remuneração inadequada, desgaste físico e desigualdades laborais - que comprometem a motivação e a estabilidade profissional.

A literatura reforça de forma consistente a leitura produzida pelos resultados deste estudo. Barroso (1995) sublinha que a dimensão humana das organizações escolares depende de práticas de reconhecimento institucional que valorizem todos os profissionais, incluindo aqueles cuja ação é menos visível. Nesta linha, Nóvoa (1992) defende que a construção da identidade profissional exige condições simbólicas e materiais que permitam aos trabalhadores sentir que o seu contributo é significativo e socialmente reconhecido. Contudo, como evidencia Carvalho (2017), persistem desigualdades estruturais no interior das escolas que tendem a marginalizar determinados grupos profissionais, entre os quais os Assistentes Operacionais.

Esta desigualdade manifesta-se, muitas vezes, através da intensificação do trabalho não docente, identificada por Formosinho (2009) como um fator de desgaste e de desvalorização simbólica. A necessidade de políticas de valorização ajustadas à penosidade e às exigências físicas e emocionais do trabalho é igualmente destacada por Estêvão (2017) e por Carvalho (2017), que defendem a implementação de medidas de saúde ocupacional e de reconhecimento profissional capazes de mitigar o impacto destas condições. Em conjunto, estes contributos teóricos convergem na ideia de que a valorização dos Assistentes Operacionais não pode depender apenas da boa vontade das lideranças locais, exigindo antes políticas estruturadas que reconheçam a complexidade do seu trabalho e o integrem plenamente na missão educativa das escolas.

Assim, a valorização destes profissionais exige uma revisão das condições materiais, uma política de saúde ocupacional que reconheça a especificidade e a penosidade do trabalho em ambiente escolar e uma gestão de recursos humanos que considere as necessidades operacionais e humanas concretas, e não apenas o cumprimento administrativo de rócios.

9.10. O sentimento de pertença ao projeto educativo

A integração dos Assistentes Operacionais (AO) no Projeto Educativo dos Agrupamentos revela-se uma das dimensões mais frágeis da análise. Os dados do questionário mostram que, embora a maioria dos participantes manifeste sentir-se parte da escola enquanto espaço físico e relacional - dimensão onde os níveis de satisfação são elevados - apenas uma proporção reduzida afirma conhecer ou identificar-se com as metas estratégicas definidas no Projeto Educativo. Em concreto, menos de metade dos inquiridos indica ter sido informada sobre os objetivos estratégicos do Agrupamento, e apenas uma minoria refere ter participado em momentos de reflexão ou discussão sobre esses documentos orientadores.

Esta distância entre o quotidiano operacional e o plano estratégico confirma a existência de uma integração parcial: os AO sentem-se pertencentes à escola enquanto comunidade social, mas não enquanto projeto intelectual, pedagógico ou político. Esta leitura é coerente com a literatura. Nóvoa (2009) e Formosinho (2013) defendem que a escola deve constituir-se como uma “comunidade de aprendizagem”, onde todos os profissionais - docentes e não docentes - participam na construção do projeto educativo. No entanto, os dados recolhidos mostram que esta visão ainda não se concretiza plenamente no contexto estudado.

A análise das respostas abertas reforça esta tendência. Muitos Assistentes Operacionais referem que raramente são envolvidos em reuniões de planeamento, definição de prioridades ou discussão de procedimentos, mesmo quando estes têm impacto direto nas suas funções. Esta ausência de participação contribui para a perceção de que o seu papel é essencialmente operacional, e não estratégico. A sugestão recorrente de medidas como “reuniões entre Assistentes Operacionais e Câmara Municipal” ou “aumento da visibilidade” evidencia que os participantes reconhecem a necessidade de maior articulação institucional e de reconhecimento formal do seu contributo.

A literatura ajuda a interpretar esta dinâmica. Estêvão (2017) argumenta que o verdadeiro reconhecimento profissional exige a passagem de uma *lógica de suporte* - onde

o pessoal não docente é visto como executor de tarefas - para uma *lógica de cooperação*, onde estes profissionais são reconhecidos como parceiros educativos indispensáveis ao sucesso dos alunos e à qualidade do ambiente escolar. Os dados recolhidos mostram que esta transição ainda não ocorreu de forma consistente: a participação dos Assistentes Operacionais nos processos de decisão é reduzida, e o seu contributo tende a ser valorizado sobretudo em momentos de falha ou necessidade urgente, e não como parte integrante do planeamento estratégico.

Em conclusão, os dados revelam que o sentimento de pertença dos Assistentes Operacionais ao projeto educativo é marcado por uma tensão entre forte integração relacional e fraca integração estratégica. Apesar da escassa valorização salarial, da limitada participação institucional e da invisibilidade associada às suas funções, os AO mantêm um compromisso ético e afetivo significativo com o cuidado dos alunos. Esta ligação constitui o principal suporte da sua satisfação profissional e demonstra uma resiliência notável, mas também evidencia a necessidade de políticas organizacionais que reforcem a sua participação, visibilidade e reconhecimento no âmbito do projeto educativo.

10. Síntese Integrada dos Resultados à Luz dos Objetivos da Investigação

A análise dos dados recolhidos junto dos Assistentes Operacionais (AO) e da dirigente municipal permite construir uma leitura integrada da realidade profissional desta categoria, articulando dimensões socioprofissionais, condições de trabalho, formação contínua, identidade profissional e participação no projeto educativo. Esta secção não reabre a discussão, mas consolida os resultados, evidenciando tensões, convergências e desafios à luz do quadro teórico mobilizado.

10.1. Perfil socioprofissional e lugar estrutural na escola

Os dados confirmam uma forte feminização da profissão, remetendo para a persistência de uma segregação horizontal associada às funções de cuidado e apoio. Esta configuração é coerente com a literatura que identifica o pessoal não docente como um grupo frequentemente remetido para tarefas socialmente naturalizadas como extensões do trabalho

doméstico, contribuindo para a sua desvalorização simbólica e para a dificuldade em afirmar estes trabalhadores como atores estratégicos no projeto educativo.

A média de idades elevada e a proximidade da aposentação reforçam a ideia de uma profissão envelhecida, com impacto direto na capacidade de resposta e na sustentabilidade futura das equipas. Este dado dialoga com preocupações da administração educativa sobre o envelhecimento dos quadros e a necessidade de políticas de rejuvenescimento.

10.2. Condições de trabalho, rácios e gestão de recursos

A perceção de insuficiência de pessoal é um dos resultados mais consistentes: a maioria dos AO considera que o número de trabalhadores é inadequado face às exigências quotidianas. Esta sobrecarga traduz-se na acumulação de funções, na redução do tempo disponível para a dimensão relacional do trabalho e no aumento do desgaste físico e emocional.

A entrevista à dirigente municipal aprofunda esta leitura, evidenciando constrangimentos legais e administrativos: rácios definidos centralmente, morosidade dos concursos, recurso a outsourcing e limitações na mobilidade interna. A articulação entre estes dados e o quadro teórico sobre administração educativa descentralizada mostra que a escassez de recursos resulta de uma tensão estrutural entre autonomia municipal e enquadramento normativo central.

10.3. Formação contínua e valorização profissional

Os resultados revelam uma oferta formativa percecionada como fragmentada, pontual e pouco articulada com a progressão na carreira. Embora valorizada, a formação não se traduz em reconhecimento formal, diferenciação funcional ou melhoria das condições de trabalho. Surge mais como cumprimento de uma obrigação do que como percurso estruturado de desenvolvimento profissional.

Esta realidade contrasta com perspetivas teóricas que defendem a formação como eixo central de valorização e construção identitária. A ausência de ligação entre formação,

carreira e projeto educativo contribui para a sensação de estagnação e limita o potencial transformador destes dispositivos.

10.4. Identidade profissional, reconhecimento e pertença

A identidade profissional dos AO emerge como um espaço de tensão entre uma forte ética do cuidado e uma fraca visibilidade institucional. A relação com os alunos é a principal fonte de satisfação e reconhecimento, reforçando a ideia de que estes profissionais se percebem como educadores de proximidade. Contudo, esta dimensão não é plenamente reconhecida pelas estruturas formais, que tendem a enquadrar o seu papel numa lógica predominantemente operacional.

As perceções sobre relações com direções, docentes e famílias mostram integração relacional significativa, mas integração estratégica limitada. A participação em decisões é reduzida, a comunicação é vertical e o contributo dos AO é valorizado sobretudo em situações de falha ou urgência. Esta configuração confirma a noção de “invisibilidade institucional”.

10.5. Desafios estruturais e linhas de ação possíveis

A articulação entre inquérito e entrevista permite identificar desafios que atravessam o plano local e nacional: insuficiência de recursos humanos, envelhecimento da classe, precariedade de vínculos, ausência de percursos de valorização profissional e fraca integração dos AO no projeto educativo.

Estes desafios apontam para três planos de intervenção:

- **Material e laboral:** revisão da carreira, condições salariais, estabilidade contratual e saúde ocupacional.
- **Organizacional e participativo:** revisão dos rácios, criação de espaços formais de participação e reforço da articulação escola–município.
- **Pedagógico e identitário:** reconhecimento explícito do papel educativo dos AO e estruturação de percursos formativos alinhados com a inclusão.

10.6. Síntese Final Articulada com os Objetivos da Investigação

A síntese final da investigação organiza-se em torno dos objetivos definidos, articulando os principais resultados com os contributos teóricos mobilizados no enquadramento conceptual. Esta abordagem permite integrar, de forma coerente, os dados recolhidos e a literatura, evidenciando os aspetos mais significativos que emergem da análise.

No que concerne ao primeiro objetivo, “Conhecer em que medida os Assistentes Operacionais se sentem reconhecidos e valorizados”, os resultados mostram que o reconhecimento profissional dos AO é percebido como insuficiente, tanto no plano simbólico como no plano material, o que se relaciona diretamente com a eficácia da supervisão pedagógica como prática formativa e promotora de crescimento (Alarcão, 2009). A maioria dos participantes refere sentir que o seu trabalho é essencial, mas pouco visível, e que o reconhecimento surge sobretudo quando “algo falha”, agravadas pela ausência de supervisão colaborativa que favoreça o feedback construtivo. Esta perceção converge com Barroso (1995), que analisa a organização escolar como um espaço marcado por relações de poder e desigualdades internas, e com Carvalho (2017), que identifica a persistência de desigualdades estruturais no interior das escolas e a tendência para invisibilizar o trabalho não docente. A análise documental confirma esta leitura: os diplomas legais definem funções, mas não estabelecem mecanismos de valorização, progressão ou especialização. A ausência de uma carreira estruturada fragiliza a identidade profissional, tal como sublinha Nóvoa (1992), para quem a valorização exige condições simbólicas e materiais que sustentem o sentido de pertença. Assim, o estudo evidencia que o reconhecimento dos AO permanece limitado, dependente de práticas locais e sem enquadramento institucional robusto «reforçando a necessidade de supervisão que promova o bem-estar e a coesão das equipas.

Quanto ao segundo objetivo, “Identificar medidas de valorização profissional existentes ou desejadas”, os participantes valorizam sobretudo oportunidades de formação, condições de trabalho adequadas e participação em decisões que afetam o quotidiano escolar, em linha com a supervisão pedagógica que incentiva a “reflexão na ação, a reflexão sobre a

ação e a reflexão sobre a reflexão na ação” (Schön, citado em Alarcão e Tavares, 2010, p. 35). A formação contínua é percebida como espaço de aprendizagem e reforço identitário, em linha com Formosinho (2013) e Nóvoa (2009), que destacam a importância das comunidades profissionais de prática. A entrevista à dirigente municipal acrescenta a perspectiva da gestão: a formação é planeada de forma colaborativa e tem sido bem recebida pelos AO, mas permanece condicionada por limitações orçamentais e pela morosidade dos concursos públicos. Esta tensão entre necessidades operacionais e constrangimentos administrativos confirma a análise de Carvalho (2017) e Estêvão (2017), que defendem políticas de valorização ajustadas à penosidade e às exigências do trabalho não docente, articuladas com supervisão que conduza à “observação sistemática de si próprio” (Alarcão e Canha, 2013, p. 53). Os dados mostram, portanto, que existem iniciativas relevantes, mas insuficientes para responder às expectativas dos trabalhadores.

Por fim, o terceiro objetivo, “Caracterizar as áreas de participação dos AO na comunidade escolar”, os resultados revelam que a participação dos AO é sobretudo funcional, centrada em tarefas operacionais, com reduzida integração em processos de decisão ou estruturas de coordenação, o que contrasta com o papel do supervisor como facilitador que incentiva a participação em decisões (Alarcão e Tavares, 2010). Esta limitação é visível nos regulamentos internos analisados, que raramente incluem dispositivos formais de participação. A literatura confirma esta tendência: Lima (2008) e Barroso (2013) destacam que a democratização da vida organizacional exige práticas de participação que valorizem todos os profissionais. A iniciativa municipal “Eu Conto!” surge como um exemplo positivo, mas isolado, de envolvimento dos trabalhadores na melhoria das condições de trabalho. Assim, a participação dos AO permanece restrita, condicionada por estruturas organizacionais que não reconhecem plenamente o seu contributo para o clima escolar e para a inclusão, sublinhando a importância de uma supervisão que alinhe objetivos individuais e organizacionais (Alarcão e Tavares, 2010).

Em síntese, no que se refere à relação entre as condições de trabalho e a satisfação profissional, cabe destacar que a insuficiência de recursos humanos, a acumulação de funções e o envelhecimento dos quadros surgem como fatores críticos que afetam a satisfação profissional, dependentes de uma supervisão eficaz articulada com liderança

sólida. Lembramos que cerca de 82% dos participantes consideram os rácios inadequados, o que se traduz em sobrecarga e desgaste físico e emocional. Estes resultados articulam-se com Formosinho (2009), que identifica a intensificação do trabalho não docente como fator de desgaste, e com Fernandes (2022), que sublinha a necessidade de políticas de saúde ocupacional ajustadas à penosidade das funções e à elevada exigência física e emocional associada ao trabalho dos Assistentes Operacionais. A análise documental e a entrevista à dirigente municipal confirmam também que a rigidez dos procedimentos concursais e os constrangimentos financeiros dificultam respostas rápidas às necessidades das escolas, reforçando a tensão entre exigências operacionais e limitações administrativas.

Em conjunto, estes resultados permitem compreender de forma integrada a posição dos Assistentes Operacionais no sistema educativo, evidenciando desafios estruturais que exigem respostas políticas, organizacionais e formativas consistentes. Estes aspetos serão retomados na conclusão, onde se apresentam as implicações do estudo e possíveis linhas de investigação futura.

Conclusões

O estudo desenvolvido permitiu aprofundar a compreensão do papel desempenhado pelos Assistentes Operacionais (AO) no quotidiano das escolas públicas, enquadrado teoricamente na supervisão pedagógica como eixo de análise, evidenciando simultaneamente a centralidade funcional deste grupo profissional e a persistência de fragilidades estruturais que condicionam a sua valorização. A análise integrada dos dados recolhidos - articulando o inquérito aos trabalhadores com a entrevista à dirigente municipal - revelou dinâmicas que atravessam dimensões socioprofissionais, condições de trabalho, formação contínua, identidade profissional e participação no projeto educativo. Estas dinâmicas refletem tensões que, como sublinham Barroso (1995) e Lima (2011), não se limitam ao plano organizacional imediato, mas decorrem de modos de regulação e de governação que moldam o funcionamento das escolas e a posição relativa dos diferentes grupos profissionais, articulando-se com práticas supervisivas que promovem o crescimento profissional e o bem-estar dos trabalhadores (Alarcão, 2009).

Os resultados mostram que os AO assumem responsabilidades que ultrapassam a dimensão estritamente operacional, desempenhando funções educativas, relacionais e de mediação essenciais para a inclusão e o bem-estar dos alunos. Esta constatação converge com Formosinho (2013), que destaca a importância das interações quotidianas na construção da profissionalidade e na qualidade da vida escolar, reforçada pela supervisão pedagógica que incentiva a reflexão na ação e sobre a ação (Schön, citado em Alarcão e Tavares, 2010). Contudo, esta centralidade funcional não encontra correspondência no reconhecimento institucional, na progressão na carreira ou nas condições de trabalho.

A profissão permanece marcada por forte feminização, envelhecimento acentuado, insuficiência de recursos humanos e ausência de percursos de valorização profissional consistentes. Confirma-se, assim, a análise de Estêvão (2017) sobre a fragilidade das políticas de justiça organizacional aplicadas aos grupos profissionais menos visíveis, dependentes de uma supervisão eficaz que assente em comunicação aberta e feedback construtivo.

A formação contínua, embora valorizada pelos trabalhadores, surge como fragmentada e pouco articulada com o desenvolvimento profissional, limitando o seu contributo para a construção de identidades profissionais mais robustas. Esta realidade contrasta com a literatura que sublinha a formação como eixo estruturante da valorização e qualificação do trabalho educativo (Amado, 2017; Fortin, 2009), exigindo supervisores capazes de conduzir a observação sistemática e a gestão do trajeto formativo (Alarcão e Canha, 2013, p. 53).

A articulação entre os dados empíricos e o quadro teórico mobilizado permitiu compreender que a desvalorização dos AO resulta de uma combinação de fatores organizacionais, normativos e simbólicos. A tensão entre políticas centralizadas, autonomia municipal e práticas escolares contribui para a manutenção de uma posição periférica destes profissionais, reforçada pela fraca participação nos processos de decisão e pela invisibilidade institucional que caracteriza o seu trabalho. Esta constatação dialoga com Nóvoa (1992), que sublinha a importância das culturas profissionais e das dinâmicas de reconhecimento na construção das identidades no interior das organizações educativas, alinhando objetivos

individuais e organizacionais através de uma supervisão colaborativa (Alarcão e Tavares, 2010).

Apesar das fragilidades identificadas, o estudo revela também potencialidades significativas, nomeadamente uma forte ética do cuidado, um compromisso com a comunidade escolar e uma capacidade de mediação relacional que constitui um recurso educativo de grande valor. Do ponto de vista científico, o estudo contribui para o debate sobre o trabalho não docente, oferecendo uma leitura integrada que articula perspetivas sociológicas, organizacionais e educativas no âmbito da supervisão pedagógica como prática formativa e promotora de coesão. Do ponto de vista político e organizacional, evidencia a urgência de políticas de valorização profissional que transcendam respostas pontuais e promovam condições estruturais que permitam aos AO desempenhar plenamente o seu papel. Esta necessidade é coerente com a literatura que defende modelos de governação escolar mais inclusivos, participados e sensíveis à diversidade dos atores educativos (Lima, 2011; Barroso, 2005).

Considerando o conjunto dos resultados, conclui-se que a valorização dos Assistentes Operacionais constitui uma condição indispensável para a construção de uma escola pública inclusiva, coesa e orientada para a qualidade educativa, só plenamente alcançada quando a supervisão pedagógica se articula com uma liderança forte, visionária e inspiradora. Reconhecer o seu contributo, investir na sua formação e garantir condições de trabalho adequadas não é apenas uma questão de justiça profissional, mas uma exigência para o funcionamento eficaz das organizações educativas. Por fim, destaca-se a necessidade de aprofundar o conhecimento sobre os AO nas escolas. Uma área promissora para futuras investigações consiste na análise longitudinal do impacto dos AO no desempenho escolar e no bem-estar dos alunos. Estudos que acompanhem a evolução das funções e perceções destes profissionais poderão fornecer contributos valiosos para políticas educativas mais eficazes e para programas de desenvolvimento profissional (Bell, 2010), enquadrados numa supervisão pedagógica transformadora.

Finalmente, este estudo evidencia a relevância dos assistentes operacionais como agentes essenciais nas dinâmicas de supervisão pedagógica nas escolas. Embora estes

profissionais não detenham funções pedagógicas no sentido tradicional – associado primordialmente à planificação, execução e avaliação das aprendizagens letivas –, o seu desempenho diário incorpora dimensões pedagógicas intrínsecas, designadamente no apoio à inclusão, mediação relacional, promoção do bem-estar socioemocional dos alunos e contributo para um ambiente escolar favorável ao desenvolvimento integral. Estas práticas, ainda que não formalmente reconhecidas como pedagógicas, constituem elementos fundamentais da dinâmica educativa, legitimando plenamente a análise deste estudo sob a luz da supervisão pedagógica enquanto eixo teórico central. Tal perspetiva permite reinterpretar a supervisão não como mero controlo operacional, mas como prática formativa e colaborativa que potencia o crescimento profissional dos AO, articulando as suas funções quotidianas com os objetivos educativos globais da escola.

Recomendações Práticas

A análise realizada permite identificar um conjunto de recomendações dirigidas a diferentes níveis de decisão - escolas, municípios e Ministério da Educação - com vista à valorização profissional dos Assistentes Operacionais e ao reforço da qualidade das organizações educativas. Estas recomendações decorrem diretamente dos resultados obtidos e articulam-se com a literatura sobre administração educativa, justiça organizacional e desenvolvimento profissional.

- *Escolas e Agrupamentos de Escolas:*

- Criar espaços formais de participação dos AO em reuniões de equipa, grupos de trabalho ou momentos de reflexão pedagógica, reconhecendo o seu contributo para o clima escolar e para a inclusão;

- Reforçar a comunicação interna aberta e assente num diálogo construtivo, garantindo que os AO recebem informação atempada sobre procedimentos, decisões e mudanças organizacionais;

- Promover formação contínua contextualizada, articulada com necessidades reais do quotidiano escolar (gestão de conflitos, primeiros socorros, autismo, mediação relacional),

que conduza à reflexão na ação e à gestão do(s) trajeto(s) formativo(s) com vista ao desenvolvimento profissional;

- Valorizar simbolicamente o trabalho dos AO, através de práticas de reconhecimento público, integração em eventos escolares e feedback construtivo;

- Clarificar funções e responsabilidades, alinhando objetivos individuais e organizacionais e reduzindo ambiguidades e sobrecarga, sobretudo em contextos de escassez de recursos humanos;

- Implementar mecanismos de acolhimento e integração para novos AO, facilitando a adaptação ao contexto escolar e às equipas e promovendo o seu bem-estar.

- *Municípios*

- Rever a distribuição dos recursos humanos, ajustando os rácios às necessidades reais das escolas e considerando a complexidade dos contextos educativos;

- Criar planos municipais de formação contínua, articulados com os agrupamentos e com as prioridades educativas locais;

- Monitorizar condições de trabalho e bem-estar, através de inquéritos regulares, entrevistas e visitas técnicas, promovendo uma gestão mais próxima e responsiva;

- Reduzir a dependência de *outsourcing*, sempre que possível, através da agilização de concursos e da criação de bolsas de substituição;

- Valorizar a carreira dos AO, promovendo iniciativas como o “Orçamento Participativo Eu Conto!” e outras práticas de empoderamento e participação;

- Planear a renovação geracional, antecipando aposentações e garantindo a continuidade das equipas.

- *Ministério da Educação, Ciência e Inovação*

- Rever os rácios legais de Assistentes Operacionais, adequando-os às exigências atuais das escolas, à diversidade dos públicos e às necessidades de inclusão;

- Criar uma carreira específica e estruturada para os AO, com progressão, especialização e reconhecimento formal das competências adquiridas;

- Definir equipas multidisciplinares obrigatórias, integrando AO com formação específica em áreas como apoio à inclusão, mediação escolar ou primeiros socorros;

- Financiar programas nacionais de formação contínua, garantindo equidade territorial e qualidade pedagógica;

- Simplificar e agilizar os procedimentos concursais, reduzindo a morosidade que compromete o funcionamento das escolas;

- Reconhecer explicitamente o papel educativo dos AO, integrando-o nos documentos orientadores e nas políticas públicas de educação.

Apresentamos agora, algumas limitações do estudo e pistas para investigação futura. Apesar da consistência metodológica e da triangulação de dados utilizada, o estudo apresenta algumas limitações que importa reconhecer. A primeira decorre da impossibilidade de realizar as entrevistas previstas com os Diretores dos Agrupamentos de Escolas. A ausência desta perspetiva intermédia limitou a triangulação entre diferentes níveis de governação - gestão escolar, gestão municipal e trabalhadores - reduzindo a profundidade da análise sobre práticas de valorização profissional e dinâmicas organizacionais internas. Ainda assim, a entrevista realizada ao responsável municipal, pela sua posição estratégica, permitiu recolher informação relevante e contextualizada.

Outra limitação relaciona-se com a natureza da amostra do inquérito por questionário. Embora tenha permitido recolher dados quantitativos significativos, a participação dependeu da disponibilidade dos AO, podendo ter sido influenciada por fatores como carga de trabalho, horários ou acesso digital. A realização do estudo num único

concelho, ainda que heterogéneo, constitui igualmente uma limitação no que respeita à generalização dos resultados para outros contextos territoriais. A análise documental, apesar de abrangente, dependeu da disponibilidade e atualidade dos documentos fornecidos pelos Agrupamentos de Escolas e pela autarquia, o que pode ter condicionado a caracterização completa das práticas formais de valorização profissional.

Estas limitações não comprometem a validade do estudo, mas apontam caminhos relevantes para investigações futuras. Seria pertinente alargar a recolha de dados a outros concelhos, permitindo comparar modelos de gestão municipal e práticas de valorização profissional em diferentes contextos socioeducativos. A realização de entrevistas a diretores escolares e a outros atores institucionais - como coordenadores de estabelecimento ou técnicos especializados - enriqueceria a compreensão das dinâmicas organizacionais e das culturas profissionais que moldam o trabalho dos AO.

Investigações futuras poderão ainda explorar, de forma mais aprofundada, o impacto da formação contínua na construção da identidade profissional dos Assistentes Operacionais, bem como analisar a relação entre condições de trabalho, reconhecimento institucional e qualidade da mediação educativa. Estudos longitudinais, que acompanhem a evolução das equipas ao longo do tempo, permitiriam compreender melhor os efeitos das políticas de valorização profissional e das mudanças organizacionais no quotidiano das escolas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agrupamento de Escolas. (2018). *Regulamento interno* [Documento interno]. Agrupamento de Escolas.
- Agrupamento de Escolas. (2021). *Projeto educativo 2021–2025* [Documento interno]. Agrupamento de Escolas.
- Agrupamento de Escolas. (2024). *Plano de formação 2024/2025* [Documento interno]. Agrupamento de Escolas.
- Alarcão, I. (2009). *Supervisão: Uma perspetiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Porto Editora.
- Alarcão, I., & Canha, B. (2013). *Supervisão e colaboração: Uma relação para o desenvolvimento*. Porto Editora.
- Alarcão, I., & Tavares, J. (2010). *Supervisão da prática pedagógica: Uma perspetiva de desenvolvimento e aprendizagem* (2.^a ed. rev. e atualiz.). Almedina.
- Almeida, J. (2020). Avaliação de desempenho e qualidade dos serviços públicos locais. *Revista de Administração Pública*, 55(2), 130–148.
- Amado, J. (2017). *Manual de investigação qualitativa em educação* (2.^a ed.). Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Antunes, F. (2014). Autarquias e gestão educativa. *Revista Portuguesa de Educação*, 27(1), 125–140.
- Barroso, J. (1995). *O pessoal não docente e a gestão das escolas*. Instituto de Inovação Educacional.
- Barroso, J. (2018). *A escola e a sua autonomia*. Porto Editora.
- Bell, J. (2010). *Doing your research project* (5th ed.). Open University Press.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto Editora.
- Bolívar, A. (2012). *Melhorar a escola*. Porto Editora.
- Cabral, I., Neto-Mendes, A., & Costa, J. A. (2020). *Organizações educativas: Perspetivas contemporâneas*. Porto Editora.
- Cabral, I. (2014). *A escola como organização complexa*. Porto Editora.
- Canário, R. (2003). *Formação e situações de trabalho*. Porto Editora.
- Carmo, H., & Ferreira, M. M. (2008). *Metodologia da investigação*. Universidade Aberta.
- Carvalho, M. J. (2012). A desvalorização do trabalho não docente nas escolas. In J. Barroso (Org.), *A autonomia das escolas: Políticas, práticas e discursos* (245–262). Porto Editora.
- Carvalho, M. J. (2017). O trabalho não docente nas escolas: Entre a invisibilidade e a desvalorização. In A. Neto-Mendes, J. A. Costa, & A. Ventura (Orgs.), *Liderança e bem-estar nas organizações educativas* (211–230). Porto Editora.
- Costa, J. (2019). Administração pública local. *Cadernos de Administração Pública*, 11(2), 45–62.
- Coutinho, C. (2014). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e prática*. Almedina.
- Creswell, J. W. (2010). *Projeto de pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Artmed.
- Day, C. (2001). *Desenvolvimento profissional de professores: Os desafios da aprendizagem permanente*. Artmed.

- Day, C. (2004). *Paixão pelo ensino: A identidade e o trabalho dos professores*. Porto Editora.
- Escudero, J. (1992). Formação e mudança educativa. In A. Nóvoa (Ed.), *Os professores e a sua formação*. Dom Quixote.
- Esteves, M. (2015). Supervisão e desenvolvimento profissional. In M. Gaspar (Ed.), *Supervisão e práticas educativas*. Universidade Aberta.
- Estêvão, C. (2017). Justiça organizacional e bem-estar nas escolas. In A. Neto-Mendes, J. A. Costa, & A. Ventura (Orgs.), *Liderança e bem-estar nas organizações educativas* (pp. 231–248). Porto Editora.
- Fernandes, P. (2013). Formação contínua. *Revista Portuguesa de Educação*, 26(2), 109–125.
- Fernandes, P. (2022). *O trabalho não docente nas escolas*. Edições Sílabo.
- Fernandes, S., & Silva, R. (2018). *O trabalho não docente*. Edições Sílabo.
- Ferreira, A. (2012). Cooperação autarquias-escolas. *Revista Lusófona de Educação*, 21, 927–940.
- Ferry, G. (1991). *La formation*. Presses Universitaires de France.
- Flores, M. A., & Ferreira, F. I. (2012a). *A liderança nas escolas*. Porto Editora.
- Fonseca, L. (2018). RH nas autarquias. *Revista Administração Local*, 16(1), 70–92.
- Formosinho, J. (2009). *Organização e gestão da escola*. Porto Editora.
- Formosinho, J. (2013). *Organização e gestão da escola: Uma abordagem sociológica*. Porto Editora.
- Formosinho, J., Fernandes, A. S., Machado, J., & Ferreira, H. (2010). *Autonomia da escola pública em Portugal*. Porto Editora.
- Fortin, M.-F. (2009). *Fundamentos e etapas do processo de investigação*. Lusodidacta.
- Gaspar, M., Alarcão, I., Roldão, M. C., & Sá-Chaves, I. (2012). *Supervisão: Um contributo para a melhoria das práticas educativas*. Porto Editora.
- Gaspar, M. (2019). *Supervisão e práticas educativas*. Universidade Aberta.
- Gaspar, M. I. (Coord.). (2019). *Supervisão em contextos de educação e formação: Conceções, práticas e possibilidades*. Fundação Manuel Leão.
- Gomes, A. (2021). *Gestão de recursos humanos*. Almedina.
- Guerreiro, A. M. C. (2014). *A perceção do papel educativo dos auxiliares de ação educativa* (Dissertação de mestrado, Universidade do Algarve).
- Guyot, J. (2005). *Les métiers de la proximité*. La Découverte.
- Hill, M. M., & Hill, A. (2002). *Investigação por questionário*. Edições Sílabo.
- Jorro, A., & De Ketele, J.-M. (2013). *L'engagement professionnel dans les métiers de l'éducation et de la formation*. De Boeck Supérieur.
- Justino, D. (2010). *A escola e os seus públicos*. Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Lima, L. C. (2008). *A escola como organização*. Porto Editora.
- Lima, L. C., Silva, E. A., Torres, L. L., Sá, V., & Estêvão, C. V. (2011). *Perspetivas de análise organizacional das escolas*. Fundação Manuel Leão.
- Lopes, A. (2016). *Supervisão pedagógica e desenvolvimento profissional docente*. Porto Editora.
- Machado, J. (2014). Descentralização educativa. *Revista de Estudos Educacionais*, 12(1), 35–48.
- Machado, J., & Alves, J. M. (2014). *Município, território e educação*. Edições Afrontamento.
- Martins, A., & Sousa, F. (2021). Segurança no trabalho. *Cadernos de Administração Pública*, 12, 72–85.

- Matos, A. (2019). Programas de apoio psicossocial nas organizações educativas. In A. Neto-Mendes, J. A. Costa, & A. Ventura (Orgs.), *Liderança e bem-estar nas organizações educativas* (189–210). Porto Editora.
- Miranda, G., & Cabral, I. (2017). *Metodologias de investigação*. UAb.
- Moore, N. (2000). *How to do research*. Facet Publishing.
- Morais, A. (2011). Prestação de contas e liderança das escolas. In J. Barroso (Org.), *A autonomia das escolas: Políticas, práticas e discursos* (407–423). Porto Editora.
- Neves, D. A. S. (2016). *O papel do assistente operacional* (Dissertação, Universidade de Coimbra).
- Nóvoa, A. (1992). *Os professores e a sua formação*. Dom Quixote.
- Nóvoa, A. (2009). *Formação de professores*. Porto Editora.
- Nóvoa, A. (2023). *Educação e espaço público*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Pereira, J. (2018). *Políticas de bem-estar laboral*. Edições Sílabo.
- Pestana, M. H., & Gageiro, J. N. (2014). *Análise de dados para ciências sociais: A complementaridade do SPSS* (6.^a ed.). Sílabo.
- Quivy, R., & Van Campenhoudt, L. (2008). *Manual de investigação em ciências sociais* (5.^a ed.). Gradiva.
- Ramalho, J., & Ramalho, M. (2015). O trabalho não docente e a construção da escola inclusiva. In A. Neto-Mendes, J. A. Costa, & A. Ventura (Orgs.), *Educação, inclusão e justiça social* (215–240). Porto Editora.
- Ramos, A., & Bento, J. (2007). Gestão de competências. *Revista Portuguesa de Gestão*, 6(3), 112–121.
- Rêgo, M. (2019). *A importância dos assistentes operacionais* (Dissertação, ESE Porto).
- Reis, E. (1996). *Estatística aplicada*. Edições Sílabo.
- Ricardo, L. (2014). *O líder e a liderança: Liderança, gestão, supervisão, organização, administração, avaliação*. Chiado Editora.
- Roldão, M. C. (2014). *Profissionalidade docente*. Porto Editora.
- Rosa, M. (2022). Valorização profissional. *Revista de Administração Educacional*, 14, 175–190.
- Sá-Chaves, I. (2011). *Formação, conhecimento e supervisão*. Universidade de Aveiro.
- Sampieri, R. H. (2006). *Metodologia de pesquisa*. McGraw Hill.
- Santos, A., & Marques, M. (2017). Formação e valorização dos assistentes operacionais nas escolas. In A. Neto-Mendes, J. A. Costa, & A. Ventura (Orgs.), *Liderança e bem-estar nas organizações educativas* (95–112). Porto Editora.
- Schein, E. H. (2010). *Organizational culture and leadership* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Silva, M. (2020). Formação contínua. *Revista Administração Local*, 18, 60–70.
- Silva, P., & Mota, L. (2020). RH autarquias. *Revista de Estudos Municipais*, 7, 110–125.
- Siqueira, M. (2008). *Comportamento organizacional*. Artmed.
- Siqueira, M. M. M. (2008). *Satisfação no trabalho*. Atlas.
- Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. (2020). *Carta ética em educação*.
- Sousa Santos, B. de (2000). *A crítica da razão indolente*. Afrontamento.
- Teodoro, A. (2017). *Políticas educativas*. UAb.
- Torres, A. (2004). *Família e sociedade*. Celta.
- Torres, L., Palhares, J., & Correia, J. A. (2011). *Perspetivas de análise organizacional das escolas*. Porto Editora.
- Tuckman, B. (2000). *Manual de investigação*. Fundação Calouste Gulbenkian.

Universidade Aberta. (2023). *Regulamento ético da Universidade Aberta* [Regulamento institucional]. Universidade Aberta. https://portal.uab.pt/wp-content/uploads/2023/05/NOT-Proj.Codigo-Etico-da-UAb_Desp.Aprov_.p.a-CP_D52-R-2023.pdf

10.2. Referências legislativas

- Lei n.º 35/2014, de 20 de junho. Lei Geral do Trabalho em Funções Públicas. Diário da República, 1.ª série, n.º 117, 3220–3304. <https://dre.pt>
- Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril. Diário da República, 1.ª série, n.º 79. <https://dre.pt>
- Decreto-Lei n.º 86-A/2016, de 29 de dezembro. Diário da República, 1.ª série, n.º 249. <https://dre.pt>
- Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho. Diário da República, 1.ª série, n.º 126. <https://dre.pt>
- Decreto-Lei n.º 184/2004, de 29 de julho. Estabelece o regime estatutário específico do pessoal não docente dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. Diário da República, 1.ª série-A. <https://dre.pt>
- Decreto-Lei n.º 262/2007, de 19 de julho. Aprova a segunda alteração ao Decreto-Lei n.º 184/2004, de 29 de julho. Diário da República, 1.ª série, n.º 138. <https://dre.pt>
- Decreto-Lei n.º 21/2019, de 30 de janeiro. Concretiza o quadro de transferência de competências para os órgãos municipais e entidades intermunicipais no domínio da educação. Diário da República, 1.ª série, n.º 21, 674–749. <https://dre.pt>
- Portaria n.º 125-A/2019, de 30 de abril. Diário da República, 1.º suplemento, 1.ª série, n.º 83. <https://dre.pt>
- Portaria n.º 73-A/2021, de 30 de março. Diário da República, 1.ª série, n.º 62. <https://dre.pt>

ANEXOS

Anexo I – A contratação externa: enquadramento jurídico e administrativo

A contratação externa no setor público português, particularmente no contexto das escolas, tem emergido como resposta aos constrangimentos financeiros e à escassez de recursos humanos que afetam a administração educativa. Barroso (2018) destaca que a descentralização administrativa e financeira, promovida pelas políticas públicas das últimas décadas, incentivou a delegação de competências das autarquias para empresas privadas em setores considerados operacionais. Contudo, esta prática suscita preocupações relevantes quanto à qualidade do serviço prestado e à natureza dos vínculos laborais estabelecidos com os trabalhadores.

Do ponto de vista jurídico, a contratação externa é regulada pelo Código dos Contratos Públicos, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 18/2008, que define os princípios de transparência, imparcialidade e concorrência no processo de adjudicação. No caso dos municípios, a realização de concursos públicos - frequentemente de âmbito internacional - visa garantir que as autarquias contratam empresas qualificadas, com práticas éticas e capacidade técnica comprovada. Este enquadramento procura assegurar a qualidade do serviço, embora introduza uma complexidade burocrática significativa nos processos de contratação.

Para além de constituir uma solução administrativa, a contratação externa pode ser entendida como uma decisão estratégica. Espino-Rodriguez (2007), citado por Rodrigues (2016), refere que a externalização consiste no estabelecimento de acordos estratégicos que permitem às organizações concentrar-se nas suas funções nucleares, promovendo simultaneamente relações interpessoais e o valor estratégico das atividades externalizadas. No contexto educativo, isto implica que as autarquias devem selecionar empresas que não apenas assegurem eficiência operacional, mas que contribuam também para o fortalecimento da comunidade escolar e para a melhoria do ambiente educativo.

Uma das consequências mais significativas deste modelo é a precariedade laboral. Sousa Santos (2000) caracteriza a precarização como um processo estrutural associado à

flexibilização das relações de trabalho, no qual os riscos e a insegurança são transferidos para o trabalhador, fragilizando a sua proteção social e a estabilidade profissional.

Esta leitura enquadra-se de forma clara na realidade dos Assistentes Operacionais contratados por empresas privadas, cuja vulnerabilidade contratual compromete a continuidade do serviço e a coesão das equipas. Esta definição aplica-se de forma evidente ao contexto da contratação externa, onde os AO frequentemente enfrentam vínculos frágeis, rotatividade elevada e ausência de progressão na carreira. Barroso (2018, p. 1089) acrescenta que a transferência de competências das escolas para as autarquias poderá ser lenta, mas tende a ser irreversível, confinando a autonomia das escolas sobretudo às áreas pedagógicas.

Assim, embora a contratação externa apresente vantagens em termos de flexibilidade e capacidade de resposta a necessidades pontuais, deve ser acompanhada de políticas públicas que integrem as empresas no esforço coletivo de construção de uma escola inclusiva. É fundamental que estas políticas reforcem a valorização profissional, a estabilidade das equipas e a continuidade educativa, evitando que a externalização comprometa a coesão organizacional e a qualidade do serviço prestado.

A contratação externa de Assistentes Operacionais enquadra-se no espírito do Decreto-Lei n.º 21/2019, que transfere competências administrativas e financeiras para os municípios, conferindo-lhes maior autonomia na gestão dos recursos humanos. Esta autonomia, contudo, exige uma gestão responsável, colaborativa e alinhada com os objetivos educativos, de modo a garantir que a externalização não se traduz em perda de qualidade, precarização laboral ou desvalorização do papel dos AO no quotidiano escolar.

Anexo II – Estudos sobre os AO

	Descrição	Análise Crítica
Pesquisa em Repositórios	Utilização do RCAAP, Repositórios da Universidade do Porto, Universidade Aberta, Veriati e publicações periódicas sobre educação para coletar dados relevantes.	A diversidade de fontes garante uma visão abrangente, mas pode resultar em dados fragmentados e variáveis na qualidade.
Palavras-chave	Assistentes operacionais, valorização, carreira, formação profissional, ambiente escolar, cultura de escola, gestão de conflitos, participação na tomada de decisão.	A escolha das palavras-chave é abrangente, mas deve-se garantir a relevância e especificidade dos termos utilizados.
Revisão da Literatura	Análise de funções, responsabilidades, formação e valorização dos AO, impacto no clima escolar e outros tópicos relevantes encontrados na literatura.	Identificação de hiatos na pesquisa existente, como a falta de estudos longitudinais e a escassez de dados empíricos.
Qualidade e Relevância dos Estudos	Avaliação crítica dos estudos selecionados quanto à sua metodologia, abrangência e contribuições para o conhecimento sobre os AO nas escolas.	Necessidade de uma análise crítica rigorosa para evitar a inclusão de estudos de baixa qualidade ou relevância limitada.
Lacunas e Tendências	Identificação de lacunas no conhecimento e tendências emergentes na pesquisa sobre AO, sugerindo áreas para futuras investigações.	Reconhecer as limitações e debates em curso permitirá direcionar a investigação para áreas de maior impacto e necessidade.

Anexo III – Livros pesquisados

Autor	Ano	Título
João Formosinho, António Sousa Fernandes, Joaquim Machado e Henrique Ferreira	2010	Autonomia da Escola Pública em Portugal
Licínio C. Lima, Eugénio Alves da Silva, Leonor Lima Torres, Virgínia Sá, Carlos V. Estêvão	2011	Perspetivas de Análise Organizacionais das Escolas
Maria Assunção Flores, Fernando Ilídio Ferreira	2012	Currículo e comunidades de aprendizagem: Desafios e perspetivas
Anne Jorro, Jean-Marie De Ketele	2013	O Empenho Profissional na Educação e na Formação
Isabel Alarcão e Bernardo Canha	2013	Supervisão e colaboração. Uma relação para o desenvolvimento.
Joaquim Machado e José Matias Alves	2014	Município, território e educação
Ricardo, L.	2014	O Líder e a Liderança
Rui Trindade	2018	Autonomia, flexibilidade e gestão curricular: Relatos de práticas
Maria Ivone Gaspar (Coord.)	2019	Supervisão em Contextos de Educação e Formação Conceções, práticas e possibilidades

Anexo IV - Fundamentação Teórica

	Descrição	Análise Crítica
Justificação do Tema	A investigação sobre os assistentes operacionais (AO) nas escolas portuguesas é relevante devido ao papel crucial que desempenham no ambiente escolar e na sua organização.	Embora reconhecidos como essenciais, os AO muitas vezes não recebem a devida valorização e formação adequada.
Relevância	Identificar as funções, as responsabilidades e o impacto dos AO na dinâmica escolar, contribuindo para uma gestão escolar mais eficiente e um ambiente educativo mais positivo.	A falta de estudos abrangentes sobre AO origina uma lacuna no entendimento do seu impacto no clima e na cultura escolar.
Objetivos do Estudo	Analisar a valorização profissional, a formação contínua e a participação dos AO na tomada de decisões dentro das escolas.	Estabelecer uma base teórica sólida permitirá identificar áreas específicas de intervenção e desenvolvimento profissional.

Anexo V - E-mail pedido de colaboração de investigação Académica para AO

Pedido de Colaboração em Investigação Académica

Sónia Azevedo <sonialoureiroazevedo2@gmail.com>

segunda, 28/04/2025, 10:03

para Bcc:direcao, Bcc:ae.agrupamento, Bcc:direcao, Bcc:direcao23ciclo,
Bcc:escola.secundaria.valongo, Bcc:direcao, Bcc:Susana

Ex.^a Senhora Diretora / Ex.^o Senhor Diretor,

Na qualidade de mestranda em Supervisão Pedagógica na Universidade Aberta, sob orientação da Professora Doutora Susana Henriques, venho solicitar a Vossa preciosa colaboração no âmbito da minha dissertação, intitulada:

“O Papel dos Assistentes Operacionais nas Escolas Portuguesas: Carreira, Formação e Ambiente Escolar”.

Objetivo do Estudo: Este trabalho académico visa compreender, de forma sistemática, o contributo dos assistentes operacionais para o ecossistema escolar, com foco em três dimensões críticas:

1. Carreira: condições laborais e perspetivas de desenvolvimento profissional;
2. Formação: necessidades e impacto da qualificação contínua;
3. Ambiente escolar: dinâmicas de integração e desafios no quotidiano.

Metodologia e Pedido de Colaboração: Para garantir a representatividade dos resultados, solicito:

- Autorização para divulgação de um questionário online (via Google Forms) junto dos assistentes operacionais do vosso agrupamento;
- Apoio institucional na partilha do link por e-mail ou plataformas internas.

Compromissos Éticos:

- Anonimato total: os dados serão tratados de forma agregada, sem identificação individual;

- Fins estritamente académicos: Os resultados serão usados apenas para esta dissertação;

Link do Questionário:

https://docs.google.com/forms/d/1WUTCrUsUztHcXQzYCyR30w7G_HqDbEdgRevBwpDPfEw/edit

Contacto para esclarecimentos:

E-mail: sonialoureiroazevedo2@gmail.com

Agradeço desde já a vossa atenção e disponibilidade, certa de que este estudo contribuirá para uma melhor compreensão do papel destes profissionais na comunidade educativa.

Com os melhores cumprimentos,

Sónia Maria Loureiro Azevedo

Mestranda em Supervisão Pedagógica

Universidade Aberta

Anexo VI – Inquérito por questionários aos Assistentes Operacionais

INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO PARA ASSISTENTES OPERACIONAIS

Caros/as Assistentes Operacionais,

O meu nome é Sónia Azevedo, e estou a realizar a minha dissertação de Mestrado em Supervisão Pedagógica, na Universidade Aberta, com orientação da professora Susana Henriques. O tema da investigação é **“O Papel e a Valorização dos Assistentes Operacionais nas Escolas Portuguesas: carreira, formação e ambiente escolar”**, com o objetivo de compreender as vossas perceções e identificar formas de valorização do vosso trabalho no âmbito educativo. Gostaria de contar com a vossa participação através do preenchimento de um questionário online, de forma simples e rápida, disponível no link https://docs.google.com/forms/d/1WUTCrUsUztHcXQzYCyR30w7G_HqDbEdgRevBwpDPfEw/edit. O preenchimento demora cerca de 6 minutos. A vossa colaboração é fundamental para o sucesso deste estudo, sendo totalmente voluntária. Ou seja, pode recusar-se a participar e, se decidir participar, terá o direito de desistir a qualquer momento, sem qualquer necessidade de justificação. As respostas são anónimas e confidenciais, utilizadas exclusivamente para fins académicos e analisadas de forma agregada. O questionário não recolhe qualquer informação que permita identificar individualmente os participantes, e os dados serão armazenados em local seguro, acessível apenas à equipa de investigação. A privacidade e a proteção de dados estão de acordo com o Código Ético da Universidade Aberta, com a Carta Ética da SPCE, e com o Regulamento Geral de Proteção de Dados (RGPD) da União Europeia – Regulamento n.º 2016/679 do Parlamento Europeu e do Conselho, de 27 de abril de 2016 – aplicável desde 25 de maio de 2018.

Caso tenham dúvidas ou necessitem de mais informações, contactem-me através do e-mail: **sonialoureiroazevedo2@gmail.com**.

Agradeço, desde já, a vossa colaboração.

Com os melhores cumprimentos,

Sónia Azevedo

Universidade Aberta (UAB)

Ao preencher o questionário, considera-se que está a consentir participar no estudo e que concorda com os termos descritos.

Declaro que li e compreendi a informação apresentada e, assim, aceito participar no estudo:

Sim

Não

1. Dados sociodemográficos:

1.1. Idade

_____ anos.

1.2. Género

Feminino

Masculino

Outro

Prefiro não responder.

1.3. Habilitações Literárias

6.º Ano (2.º Ciclo do Ensino Básico)

9.º Ano (3.º Ciclo do Ensino Básico)

12.º Ano (Ensino Secundário)

Licenciatura

Formação Técnica/Profissional

Outras

Se respondeu “Outras”, indique qual _____

1.4. Anos de experiência como Assistente Operacional

_____ anos.

1.5. Formação específica e continua relevantes para as suas funções nos últimos 5 anos.

2. Reconhecimento e valorização profissionais

2.1 Numa escala de 1 a 5, indique o seu grau de concordância com as seguintes afirmações:

	1. Discordo totalmente	2. Discordo	3. Não concordo nem discordo	4. Concordo	5. Concordo totalmente
Sinto-me valorizado/a no meu local de trabalho.					
As minhas funções são reconhecidas pela comunidade escolar.					
Tenho oportunidades de progressão na carreira.					
Tenho oportunidades de participar em ações de formação profissional.					
Considero a formação profissional que recebo é relevante para as minhas funções diárias?					
Estou satisfeito/a com as minhas condições de trabalho.					
O trabalho é importante para o bom					

funcionamento da escola?					
--------------------------	--	--	--	--	--

3. Sugestões para reconhecimento e valorização dos Assistentes Operacionais.

3.1. Que medidas sugere para melhorar o reconhecimento e a valorização dos Assistentes Operacionais? (Selecione as opções que considera mais importantes, até um limite de 4).

- (A) Acesso a Formação Contínua - programas de formação contínua e certificação adequada à realidade dos Assistentes Operacionais).
- (B) Criação de Planos de Carreira - planos de progressão na carreira, com critérios claros e objetivos, que reconheçam o tempo de serviço, a formação adquirida e o desempenho profissional.
- (C) Reconhecimento Público e Interno - estabelecer mecanismos de reconhecimento, como prémios anuais ou menções honrosas, para destacar o contributo dos Assistentes Operacionais para o bom funcionamento das escolas.
- (D) Melhoria das Condições de Trabalho - garantir condições adequadas de trabalho, incluindo infraestrutura, materiais e equipamentos necessários.
- (E) Participação nos Processos Decisórios - envolver os Assistentes Operacionais em reuniões de planeamento e decisão escolar, especialmente nos temas relacionados com as suas funções.
- (F) Aumento da visibilidade - desenvolver ações que permitam aumentar a visibilidade dos Assistentes Operacionais no funcionamento das escolas e reforçar a sua importância para a comunidade escolar.
- (G) Aumento salarial – melhoria do valor mensal definido para as funções.
- (H) Participação em projetos escolares – envolvimento ativo nos projetos da escola, contribuindo para os seus resultados e para a visibilidade dos AO na comunidade escolar.
- (I) Melhorar as relações entre colegas – promover maior coesão no grupo dos AO.
- (J) Promover uma maior articulação entre a escola e a autarquia no que se refere à gestão dos AO.

(K) Promover ações de bem-estar na comunidade escolar – contemplando os AO.

3.2. Acrescente algum aspeto que considere relevante e não tenha sido referido nas respostas anteriores _____

Obrigada pela sua colaboração!

Anexo VII – E-mail pedido de colaboração aos Diretores dos Agrupamentos de Escolas

Pedido de Colaboração em Investigação Académica

(Estudo sobre Assistentes Operacionais em Contexto Escolar)

Ermesinde, 07 maio de 2025

Assunto: Pedido de Colaboração em Investigação Académica

Ex.^a Senhora Diretora / Ex.^o Senhor Diretor,

Na qualidade de mestranda em Supervisão Pedagógica na Universidade Aberta, sob orientação da Professora Doutora Susana Henriques, venho solicitar a Vossa preciosa colaboração no âmbito da minha dissertação, intitulada:

“O Papel dos Assistentes Operacionais nas Escolas Portuguesas: Carreira, Formação e Ambiente Escolar”.

Objetivo do Estudo: Este trabalho académico visa compreender, de forma sistemática, o contributo dos assistentes operacionais para o ecossistema escolar, com foco em três dimensões críticas:

1. Carreira: condições laborais e perspetivas de desenvolvimento profissional;
2. Formação: necessidades e impacto da qualificação contínua;
3. Ambiente escolar: dinâmicas de integração e desafios no quotidiano.

A entrevista será presencial, com a duração de 30 a 45 minutos, em data e hora a combinar conforme a Vossa disponibilidade.

Compromissos Éticos:

- Anonimato total: os dados serão tratados de forma agregada, sem identificação individual;
- Fins estritamente académicos: Os resultados serão usados apenas para esta dissertação;

Contacto para esclarecimentos:

E-mail: sonialoureiroazevedo2@gmail.com

Agradeço desde já a Vossa atenção e disponibilidade, certa de que este estudo contribuirá para uma melhor compreensão do papel destes profissionais na comunidade educativa.

Com os melhores cumprimentos,

Sónia Maria Loureiro Azevedo

Mestranda em Supervisão Pedagógica

Universidade Aberta

Anexo VIII – Guião de entrevista para diretores dos Agrupamentos Escolares

Dados de caracterização:

Idade.

Sexo (Registar, mas não perguntar).

Formação académica e profissional.

Situação profissional.

Tempo de serviço como Diretor de Agrupamento (anos).

Papel dos Assistentes Operacionais no funcionamento do seu agrupamento escolar.

Exemplos.

Principais desafios na gestão e valorização dos Assistentes Operacionais.

Exemplos.

Formação contínua dos Assistentes Operacionais.

Frequência e qualidade.

Mecanismos de reconhecimento e valorização do trabalho dos Assistentes Operacionais.

Aplicação

Caracterização da relação entre os Assistentes Operacionais e os restantes membros da comunidade educativa (professores, alunos, encarregados de educação).

Conflitos;

Colaborações frequentes.

Medidas inovadoras para melhorar as condições de trabalho e a valorização profissional dos Assistentes Operacionais.

Programas de mentoria ou parcerias com outras instituições.

Sugestões na legislação atual para melhorar a gestão e o desenvolvimento profissional dos Assistentes Operacionais.

Outros aspetos que considere relevantes sobre este assunto e que não tenham sido abordados durante esta entrevista.

Anexo IX – E-mail ao Presidente da Câmara a solicitar entrevista ao dirigente Municipal

Pedido de Colaboração em Investigação Académica

Caixa de entrada

Sónia Azevedo <sonialoureiroazevedo2@gmail.com>

sexta,
17/10/2025,
12:08

para presidência

Exmo. Senhor Presidente da Câmara Municipal de Valongo,

Venho, por este meio, solicitar a Vossa Excelência autorização para a realização de uma entrevista com a responsável municipal pela contratação das assistentes operacionais, no âmbito da minha tese de Mestrado em Supervisão Pedagógica, centrada na análise do papel das assistentes operacionais nos agrupamentos escolares do concelho de Valongo.

A entrevista visa recolher informação relevante sobre os critérios, procedimentos e desafios associados ao recrutamento e à gestão destes profissionais, com vista à compreensão aprofundada das dinâmicas locais e ao contributo para práticas mais eficazes e inclusivas no contexto educativo.

Caso V. Ex.^a entenda deferir este pedido, agradecia a indicação de data, hora e local que melhor se adequem à disponibilidade da responsável em questão.

Com elevada consideração e estima,

Sónia Azevedo

Anexo X – Guião de entrevista para o dirigente municipal que tutela a contratação e a gestão de assistentes operacionais

Dados caracterização:

Idade. 52

Sexo (Registar, mas não perguntar). Feminino

Formação académica. Licenciatura Educação Social (ESE Porto)

Função que exerce, relativamente aos AO. Chefe de Divisão, da Divisão de Recursos Educativos, na qual todos os AO estão integrados. A DRE, integrada no Departamento de Juventude, Desporto, Educação e Intervenção Social, tem ainda um Diretor, como dirigente de todos os trabalhadores afetos ao DJDEIS, sendo por último o Presidente da Câmara Municipal o dirigente máximo.

Tempo de serviço (anos). No Município, 25 anos; nas funções atuais, 2 anos.

Formação adquirida para desempenhar esta função. No desempenho das funções de Chefe de Unidade de Recursos e Projetos Educativos, entre 2021 e 2023 foi acumulado conhecimento e experiência para o desempenho das funções atuais.

Dados sobre as funções na tutela dos AO. Análise do rácio anualmente calculado pela DGEstE; identificação das necessidades; pedido de abertura de lugares no mapa de pessoal para os AO necessários; pedido de abertura de procedimento concursal para contratação de AO com reserva de recrutamento; pedido de contratação dos AO necessários para cumprimento do rácio, seguindo lista ordenada de uma reserva de recrutamento existente; análise e parecer dos pedidos de mobilidade entre AE; realização de atendimento para esclarecimento de dúvidas diversas dos AO.

Processos de contratação dos AO pelo município. (Resposta no anexo)

Gestão (alocação de recursos) destes processos. (Resposta no anexo)

O papel no município, no que se refere aos AO, na:

Contratação (tipo de contratos, tipo de carreiras, formas de progressão) (Resposta no anexo)

Gestão (como são distribuídos os AO, alocação...Após identificação anual dos rácios, é verificado o cumprimento dos mesmos em cada AE e identificadas as necessidades de afetação para o seu cumprimento. A gestão e distribuição dos AO é da responsabilidade das Direções, de acordo com o Decreto-Lei 21/2019, de 30 de janeiro.

Desafios do município na gestão dos recursos humanos, especificamente dos Assistentes Operacionais. Muito desafiante pela instabilidade originada pela saída regular de AO (aposentações, mobilidades); ausências por doença/baixa médica e respetiva substituição origina gestão dinâmica e dispendiosa, sendo dificultada pelo elevado grau de absentismo. Dificuldade na afetação e mobilidade de AO entre AE considerando a necessidade de autorização/anuência das Direções dos AE.

Processos e critérios de seleção e contratação dos Assistentes Operacionais. (Resposta no anexo)

Avaliação das competências e experiências.

Adequação da formação inicial e contínua; As necessidades de formação são identificadas pelas Direções e pelo Município através de indicação de temas, de problemas identificados que possam ser melhorados por essa via, necessidade de atualização de conteúdos/informação das tarefas. no decorrer das ações e no final, existe momento de avaliação onde é solicitado temas do interesse pessoal e profissional destes.

Necessidades das escolas; Muito semelhante às dos AO: Gestão de conflitos; Gestão do stress; Gestão do tempo; Autismo; Crianças NE; TIC.

Feedback dos AO sobre a formação. Na maioria adoram. É momento de pausa, convívio, aprendizagem. Feedback muito positivo. mas também há quem seja indicado para formação e esteja desmotivado, apesar de uma minoria que prefere não alterar rotinas. Solicitam muito a realização de formação, dos temas sugeridos, destaco os relacionados com gestão de conflitos e de stress, gestão emocional, apoio NE.

Programas ou iniciativas municipais para promover a valorização e o reconhecimento profissional dos Assistentes Operacionais; Orçamento Participativo Eu Conto! É um processo de cidadania ativa

que permite que os colaboradores do Município proponham e deliberem sobre uma parcela do orçamento Municipal, apresentando propostas que podem contribuir para a melhoria da qualidade de vida no trabalho. Os AO são muito ativos nesta participação, apresentando inúmeros projetos.

Impacto desses programas ou iniciativas. Melhoria das condições nos locais de realização dos projetos vencedores. Melhoria dos níveis de participação, de coesão e de integração na comunidade.

Caracterização da articulação entre o município e os agrupamentos escolares no que respeita à gestão dos Assistentes Operacionais.

Exemplos de colaboração. A articulação é ao nível da identificação das necessidades e o seu tratamento/cumprimento por parte do Município. Quando satisfeito o pedido, ambas as partes têm identificadas as afetações existente/realizadas. As alterações devem ser comunicadas ao Município, para que compreendamos e identifiquemos a distribuição e gestão realizada.

Que medidas poderiam ser implementadas para melhorar as condições de trabalho e a valorização profissional dos Assistentes Operacionais:

a nível municipal Projeto em que os AO fossem entrevistados ou inquérito para avaliar as condições pessoais e profissionais e as expectativas destes.

a nível nacional. Aumento dos rácios ou majoração dos alunos NE que originaria aumento do rácio. Definição na legislação da implementação de equipas multidisciplinares com AO, em que a formação regular e a sua atualização fosse obrigatória.

Sugestões na legislação atual para melhorar a gestão municipal dos Assistentes Operacionais.

- Dificuldade na afetação e mobilidade entre os AE. Se a competência da gestão dos AO fosse dos Municípios, numa visão integrada com todos os AE, seria facilitada a afetação. Tal implicaria alteração ao Decreto-Lei 21/2019, de 30 de janeiro, no ponto relativo à gestão do pessoal.

- Dificuldade no rácio/número de AO no 1º CEB e também relativamente aos alunos com NE. Desde logo aumentar o rácio/número de AO por escola quer no 1º CEB quer especificamente para alunos com NE. É importante que pudesse ser revista a fórmula de cálculo, que poderia passar por uma

majoração para os AE com maior número de casos e de respostas de apoio (Valências) e/ou gravidade dos casos, sendo os AE a gerir a afetação. Tal implicaria alteração à Portaria n.73-A/2021, de 30 de março.

- Dificuldade na realização das substituições dos AOS ausentes por doença. Aumento dos rácios/número de trabalhadores faria com que as ausências tivessem menor impacto. Tal implicaria alteração à Portaria n.73-A/2021, de 30 de março.

Outros aspetos que considere relevantes sobre este assunto e que não tenham sido abordados durante esta entrevista.

Entre diversas novas tarefas (obras, aquisições, medicina do trabalho, fardamento), destaco o impacto da transferência de competências para os Municípios na área da Educação no que diz respeito aos Pessoal Não Docente. Este processo trouxe um aumento de mais de 400 trabalhadores das escolas para os quadros do Município. O facto de se tratar, na maioria, de trabalhadores com idades mais avançadas e muito próximas da fase de aposentação trouxe enumeras dificuldades ao Município. A primeira foi a necessidade de realização de processos de contratação através de concursos e reserva de recrutamento, o que se tornou algo que tem de ser constante e de estar sempre disponível pois realizam-se aposentações mensalmente. A segunda foi a necessidade de aquisição de serviços de outsourcing, com colaboradores que temporariamente possam substituir as ausências por doença/baixas médicas desses trabalhadores. Ainda assim e apesar de alguns constrangimentos e da necessidade de uma adaptação inicial, considero a transferência de competências um passo muito importante e relevante para a noção de comunidade e de território, em que a proximidade traz uma maior pressão que impele a ação e, conseqüentemente, a resolução. Penso que ainda falta encontrar mecanismos de organização dentro dos próprios territórios pois continua a dependência de alterações legislativas que, apesar de imprescindíveis, poderiam também trazer mudanças no que se refere aos AO caso fosse um assunto priorizado, quer a sua contratação quer a sua formação.

Anexo XI – Declaração de consentimento de utilização de imagem e de voz



LE@D – Laboratório de Educação a Distância e eLearning

Declaração de consentimento de utilização de imagem e de voz

O LE@D – Laboratório de Educação a Distância e eLearning é responsável pela recolha e tratamento dos seus dados pessoais para as finalidades abaixo indicadas, considerando o seu consentimento.

Caso dê o seu consentimento, procederemos ao tratamento dos seus dados pessoais (voz) para: conceção de produtos de comunicação áudio, vídeo e texto; /divulgação e promoção do LE@D e ainda das suas atividades / elaboração, divulgação da investigação/projeto Dissertação de Mestrado em Supervisão Pedagógica.

Os produtos elaborados serão difundidos nos canais e suportes utilizados pelo Laboratório de Educação a Distância e eLearning.

O consentimento é voluntário e só processaremos os seus dados pessoais para as finalidades indicadas mediante o seu consentimento. A qualquer momento poderá retirá-lo através dos seguintes contactos:

LE@D – Laboratório de Educação a Distância e eLearning

Rua da Escola Politécnica, 147

1269-001 Lisboa – Portugal

Telefone: 213916393

Mail: lead@uab.pt

A suspensão deste consentimento não afeta a legalidade do tratamento dos dados anteriormente realizado com base no consentimento expresso.

Os seus dados pessoais serão preservados pelo LE@D enquanto forem necessários para as finalidades para as quais foram recolhidos ou até que nos peça para os apagarmos.

CONSENTIMENTO PARA UTILIZAÇÃO DE VOZ

Eu, Marta Alexandra Fernandes Costa, com o número de identificação 10078253, consinto na utilização da minha gravação de voz recolhida no âmbito do Mestrado em Supervisão Pedagógica, para conceção de produtos de comunicação áudio, e texto; divulgação e difusão nos canais e suportes utilizados pelo LE@D – Laboratório de Educação a Distância e eLearning (website, redes sociais, blogs, brochuras, etc.).

Sim

Não

Assinatura

Data

Marta Costa

31/10/2025

