

**UNIVERSIDADE DE LISBOA
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**



**UM OLHAR SOBRE UM GESTOR DE TOPO DE UMA DIREÇÃO DE
SERVIÇOS DA DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO**

Catarina da Rocha Martins

MESTRADO EM EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO

Área de especialidade em Organização e Gestão da Educação e da Formação

**Relatório de Estágio Orientado pela Professora Doutora
Estela Mafalda Inês Elias Fernandes da Costa**

2021

Dedicatória

À minha avó, in memoriam

Agradecimentos

O findar desta etapa não teria sido possível sem o apoio, compreensão, carinho e dedicação de várias pessoas que marcaram a minha vida e que acompanharam todo este percurso e evolução.

À minha família, pelo apoio incondicional, pelo amor, pela força, por serem o meu pilar, por procurarem sempre o melhor para mim e nunca me deixarem desistir.

À minha orientadora de estágio, Professora Doutora Estela Costa, pelo apoio incansável, por me guiar no caminho certo, pelas palavras motivacionais com que sempre me presenteou, pelo carinho e por acreditar em mim.

Aos meus amigos, pelo alicerce que representam na minha vida, pela amizade, pela entrega, pelo companheirismo e pelas muitas gargalhadas.

À Direção-Geral da Educação, ao Senhor Diretor-Geral Dr. José Vítor Pedroso, por me ter possibilitado a oportunidade de estagiar nesta organização.

Ao Diretor de Serviços de Desenvolvimento Curricular, Dr. Hélder Pais, pela simpatia, carinho e disponibilidade com que me recebeu e tratou ao longo deste percurso.

À Dra. Ana Sofia Veigas, por toda a recetividade, pelo carinho, pelo acompanhamento e pela oportunidade de cooperar em diversas atividades nas quais pude adquirir novos conhecimentos, competências e experiências muito enriquecedoras.

Aos restantes colegas da Direção de Serviços de Desenvolvimento Curricular, por me acolherem de forma calorosa, por se mostrarem sempre disponíveis para mim e me ajudarem a ter uma experiência de estágio ainda mais gratificante.

A todos, o meu muito obrigada!

Resumo

O presente relatório decorre da realização de um estágio curricular, no âmbito do Mestrado em Educação e Formação, do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, na área de especialização de Organização e Gestão da Educação e da Formação. O documento reflete o percurso desenvolvido no local de estágio: a Direção-Geral da Educação, do Ministério da Educação, designadamente o percurso desenvolvido na Direção de Serviços de Desenvolvimento Curricular desta Direção-Geral. Para além de se caracterizar a organização e de se apresentar as atividades desenvolvidas no decorrer do estágio, constituiu-se como tema de investigação, no relatório, o trabalho de um gestor de topo da administração educativa e o tipo de liderança que o mesmo considera exercer com a sua equipa. As técnicas de recolha de dados utilizadas no estudo foram a pesquisa arquivística, o inquérito por entrevista e por questionário e a observação, sujeitas a análise de conteúdo. A investigação permitiu compreender tratar-se de um gestor cujo trabalho se pauta pela grande diversidade de papéis desempenhados, de entre os quais se destaca o de líder, motivador e empático, preocupado com a motivação dos colaboradores. Acresce ainda a variedade das tarefas desenvolvidas, a nível nacional e de relação com as escolas, bem como o envolvimento em projetos internacionais, que contribuem para acentuar a complexidade do cargo.

Palavras-chave: cultura organizacional; administração central/ministério da educação; o gestor de organizações do setor da educação; liderança.

Abstract

This report is the result of a curricular internship, within the scope of the master's in education and Training, the Institute of Education of the University of Lisbon, in the area of specialization of Organization and Management of Education and Training. The document reflects the internship developed in a Directorate-General for Education, of the Ministry of Education, namely in the Directorate of Curriculum Development. In addition to characterizing the organization and presenting the activities developed during the internship, the report also included a top manager's work the manager's work and the type of leadership he thinks he uses with his team. The data collection techniques used in the study were, in addition to archival research, interview and questionnaire and observation, subject to content analysis. The research made it possible to understand that the manager's work is guided by a great diversity of roles played, among which stands out his role as a leader, who motivates and is empathetic, who is concerned with the motivation of employees. It is also worth noting the variety of tasks developed, at national level and in relation to schools and involvement in international projects, which contributes to heightening the complexity of the position.

Keywords: organizational culture; central administration / ministry of education; the manager of organizations in the education sector; leadership.

Índice

Dedicatória	2
Agradecimentos	3
Resumo	4
Abstract	5
Índice de Anexos	8
Índice de Figuras	9
Índice de Gráficos	10
Índice de Quadros	11
Lista de Siglas e Acrónimos	12
Introdução	14
Capítulo I – A Direção-Geral da Educação	15
1. Contextualização	15
1.1. Missão e Atribuições	16
2. Nota Metodológica	26
3. Análise da organização	26
2.1. Estrutura Organizacional	27
2.2. Cultura Organizacional	31
Capítulo II - Projeto de Investigação	37
1. Apresentação do problema e do campo de estudo	37
2. Elaboração da Problemática	39
2.1. O papel do gestor	39
2.2. Liderança	41
3. Orientação Metodológica	42
3.1 Técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados	43
3.1.1. Pesquisa arquivística	44
3.1.2. Inquérito por entrevista	44
3.1.2.1. <i>Entrevista semiestruturada</i>	44
3.1.3. Inquérito por questionário	46
3.1.4. Observação	47
3.1.4.1. <i>Observação não estruturada</i>	48
3.1.5. Análise de conteúdo	49
3.1.5.1. - Análise de conteúdo das entrevistas e dos diários de campo	50

3.1.5.1.1. Análise de conteúdo E1 e E2	52
4. O trabalho do gestor no quadro da DSDC	52
4.1 Percurso profissional do gestor	52
4.2 Funcionamento da DSDC	53
4.2.1. Comunicação	53
4.2.2. Trabalho colaborativo	55
4.3. Analisando os atores	56
4.4. Lidando com a imprevisibilidade	58
4.5. O quotidiano do gestor	59
4.5.1. Os papéis ativados e a diversidade de tarefas desempenhadas	59
4.5.2. A delegação de tarefas	63
4.5.3. As relações interpessoais	64
4.5.4. A aposta na liderança	65
5. Conclusões	67
Capítulo III – Atividades desenvolvidas no estágio	69
1. Reflexão das atividades desenvolvidas	70
2. Reflexão global relativa ao estágio curricular	82
Considerações finais	84
Referências Bibliográficas	85

Índice de Anexos

Anexo 1 - Quadro-síntese das atividades realizadas

Anexo 2 - Diários de Campo

Anexo 3 – Cronograma de correspondência entre as técnicas de recolha de dados e o mês em que foram utilizadas

Anexo 4 - Guião da Entrevista (E1)

Anexo 5 - Guião da Entrevista (E2)

Anexo 6 - Guião da Entrevista (E3)

Anexo 7 - Guião da Entrevista (E4)

Anexo 8 - Protocolo da entrevista (E1)

Anexo 9 - Protocolo da entrevista (E2)

Anexo 10 - Protocolo da entrevista (E3)

Anexo 11 - Protocolo da entrevista (E4)

Anexo 12 - Análise de Conteúdo Comparativa (E1 e E2)

Anexo 13 - Análise de Conteúdo Comparativa (E3 e E4)

Anexo 14- Grelha de Observação

Anexo 15 - Observação 1

Anexo 16 - Observação 2

Anexo 17 - Questionário

Anexo 18 - Gráfico de resultados

Índice de Figuras

Figura 1 – Organograma da DGE

Figura 2 - Os cinco mecanismos de coordenação de Mintzberg, em contexto específico da DSDC

Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Cultura da DSDC: percepção dos seus membros

Gráfico 2 – Comunicação entre colegas

Gráfico 3 – Esclarecimento adicional sobre um assunto

Gráfico 4 – Meios de comunicação privilegiados para comunicar com as chefias

Gráfico 5 – Meios de comunicação privilegiados entre colegas

Gráfico 6 - Total de anos de serviço na DGE

Índice de Quadros

Quadro 1 - Eixos de análise

Quadro 2 – Codificação dos entrevistados

Quadro 3 – Blocos temáticos

Quadro 4 – Categorias e subcategorias na análise de conteúdo

Quadro 5 - Cronograma de atividades

Lista de Siglas e Acrónimos

ACM – Ação de curta duração
AE - Aprendizagens Essenciais
CDL - *Country Dialogue Labs*
CEPE - Coordenação de Ensino Português no Estrangeiro
CNAIM – Centro Nacional de Apoio à Integração de Migrantes
DDE - Divisão de Desporto Escolar
DGAE - Direção-Geral da Administração Escolar
DEPEB - Divisão da Educação Pré-Escolar e do Ensino Básico
DES - Divisão do Ensino Secundário
DGE - Direção-Geral da Educação
DGEEC - Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência
DGES - Direção-Geral do Ensino Superior
DGEstE - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares
DGPGE - Direção-Geral de Planeamento e Gestão Financeira
DMDDE - Divisão de Material Didático, Documentação e Edições
DRHAJ - Divisão de Recursos Humanos e Assuntos Jurídicos
DSDC - Direção de Serviços de Desenvolvimento Curricular
DSEEAS - Direção de Serviços de Educação Especial e Apoios Socioeducativos
DSIIT - Divisão de Sistemas de Informação e Infraestruturas Tecnológicas
DSJNE - Direção de Serviço do Júri Nacional de Exames
DSPAG - Direção de Serviços de Planeamento e Administração Geral
DSPE - Direção de Serviços de Projetos Educativos
EAMDC - Equipa de Acompanhamento e Monitorização de Desenvolvimento Curricular
ECC - Equipa de Concessão de Equivalências
EEA- Equipa de Educação Artística
ERTE - Equipa de Recursos e Tecnologias Educativas
EUN - *European Schoolnet*
GAE - Gabinete de Avaliação Educacional
IAVE – Instituto de Avaliação Educativa

IGEC – Inspeção-Geral da Educação e Ciência
IRVAPP - Research Institute for the Evaluation of Public Policies
ISCTE - Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa
KA – *Khan Academy*
ME - Ministério da Educação
MEC – Ministério da Educação e Ciência
MENA – Menores estrangeiros não acompanhados
MENJE - Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse
PAN – Prova de Aquisição de Nacionalidade
PLE - Português Língua Estrangeira
PLNM - Português Língua Não Materna
PNL - Plano Nacional de Leitura
PREDEP - Proposta de realização de despesa e escolha do procedimento
QUAR - Quadro de Avaliação e Responsabilização
SDL - Student Dialogue Labs
SG – Secretaria-Geral
TEIP - Territórios Educativos de Intervenção Prioritária

Introdução

O presente relatório de estágio foi realizado no âmbito do 2.º ciclo de estudos conducente ao grau mestre em Educação e Formação, na área de especialização de Organização e Gestão da Educação e da Formação, no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

O estágio curricular teve lugar na Direção-Geral da Educação (DGE), o que se deveu ao meu interesse pela área da administração educacional. Perceber como funciona a Administração Educativa, como se ‘constrói’ uma organização, de que modo se coordena equipas e como se gerem as tarefas e as temporalidades no Ministério da Educação (ME) foi algo que me despertou muita curiosidade e vontade de investir nesta área.

Assim, o desenvolvimento do estágio deu-se, com alguma naturalidade, na Direção-Geral da Educação, especificamente em uma das suas Direções de Serviços, a Direção de Serviços de Desenvolvimento Curricular (DSDC).

Para além de uma incursão pela DGE e pela DSDC, interessou-me estudar os processos que aí são desencadeados para a concretização da sua missão e objetivos definidos, através de uma pesquisa sobre um gestor de topo, procedendo-se à caracterização da cultura da organização e do trabalho do gestor e da perceção do tipo de liderança exercida pelo gestor, para além de uma descrição e reflexão sobre as atividades desenvolvidas durante o estágio.

Assim, para além desta introdução, o presente relatório encontra-se estruturado em três capítulos. O capítulo I, intitulado de “Direção-Geral da Educação”, corresponde à caracterização da instituição, bem como à identificação da sua estrutura e tipo de cultura inerente, que tão bem caracteriza o seu funcionamento. O capítulo II corresponde ao “Projeto de Investigação, no quadro do qual se desenvolve um estudo em torno do trabalho de um gestor da Direção-Geral de Educação e do modo como exerce o papel de líder na coordenação da vasta equipa que gere na DSDC. O capítulo III diz respeito às “Atividades desenvolvidas no estágio”, onde para além da descrição das atividades desenvolvidas na DSDC, procedo a uma reflexão sobre as aprendizagens adquiridas/aprofundadas no decorrer das mesmas.

O relatório termina com considerações finais, a que se segue a lista de referências finais.

Capítulo I – A Direção-Geral da Educação

1. Contextualização

A Direção-Geral da Educação (DGE) pertence aos serviços integrados da Administração direta do Estado (Decreto-Lei n.º 125/2011 de 29 de dezembro), mais especificamente do Ministério da Educação e Ciência (MEC), atualmente designado Ministério da Educação (ME), cuja missão consiste em “*definir, coordenar, promover, executar e avaliar as políticas nacionais dirigidas aos sistemas educativo e científico e tecnológico, articulando-as com as políticas de qualificação e formação profissional*” (Artigo 1.º do Decreto-Lei 125/2011 de 29 de dezembro).

Por forma a dar resposta a todos estas responsabilidades, o Ministério da Educação, conta com o apoio de diversos organismos integrados na administração direta do estado, a saber:

- a) A Secretaria-Geral (SG);
- b) A Inspeção-Geral da Educação e Ciência (IGEC);
- c) A Direção-Geral da Educação (DGE);
- d) A Direção-Geral do Ensino Superior (DGES);
- e) A Direção-Geral da Administração Escolar (DGAE);
- f) A Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC);
- g) A Direção-Geral de Planeamento e Gestão Financeira (DGPGEF);
- h) O Gabinete de Avaliação Educativa (GAE);
- i) A Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGEstE).

(Decreto-Lei n.º 125/2011 de 29 de dezembro, Artigo 2.º, com a respetiva alteração pelo Decreto-Lei n.º 266-G/2012 de 31 de dezembro).

1.1. Missão e Atribuições

Responsável por assegurar a concretização das políticas inerentes à componente pedagógica e didática a diversos níveis da educação, pré-escolar, ensino básico e secundário e educação extraescolar, a DGE intervém no apoio técnico prestado e no acompanhamento e avaliação da concretização das políticas definidas (Alínea 1, do Artigo 2.º do Decreto-Lei nº 14/2012 de 20 de janeiro).

São diversas as atribuições do Ministério da Educação, entre as quais:

- a) Definir e promover a execução das políticas relativas à educação pré-escolar, à educação escolar, compreendendo os ensinos básico, secundário e superior e integrando as modalidades especiais de educação, à educação extraescolar e à ciência e tecnologia, bem como os respetivos modos de organização, financiamento e avaliação;*
- b) Participar na definição e execução das políticas de qualificação e formação profissional; (...)*
- d) Garantir o direito à educação e assegurar a escolaridade obrigatória, de modo a promover a igualdade de oportunidades;*
- e) Reforçar as condições de ensino e aprendizagem, de forma a contribuir para a qualificação da população e melhoria dos índices de empregabilidade e de sucesso escolar; (...)*
- h) Definir o currículo nacional e o regime de avaliação dos alunos e aprovar os programas de ensino e as orientações para a sua concretização, compreendendo os do ensino português no estrangeiro; (...)*
- j) Definir, gerir e acompanhar o desenvolvimento, a requalificação, modernização e conservação da rede escolar de estabelecimentos públicos de ensino não superior, tendo em consideração as iniciativas no âmbito do ensino particular e cooperativo;*
- l) Apoiar a autonomia das escolas, implementando modelos descentralizados de gestão e apoiando a execução dos seus projetos educativos e organização pedagógica; (...)*

o) Promover a adequação da oferta do ensino superior, incluindo a articulação e complementaridade entre a oferta pública e privada e a redefinição da rede de instituições e suas formações; (...)

q) Criar um sistema de análise, monitorização, avaliação e apresentação de resultados de modo a avaliar os resultados e os impactos das políticas de educação e formação;

r) Incentivar e apoiar o desenvolvimento da capacidade científica e tecnológica em Portugal, a formação e qualificação de recursos humanos em áreas de investigação e desenvolvimento, visando o reforço e a melhoria da produção científica e do emprego científico público e privado; (...)

(Artigo 2.º do Decreto-Lei n.º 125/2011 de 29 de dezembro)

Com o objetivo de levar a cabo a sua missão, a DGE dispõe de um vasto leque de atribuições, muito diversificadas, tais como as relacionadas com a área curricular, no sentido do desenvolvimento dos *“currículos e os programas das disciplinas, as orientações relativas às áreas curriculares não disciplinares, bem como propor a respetiva revisão em coerência com os objetivos do sistema educativo”*

(Artigo 2.º do Decreto-Lei n.º 14/2012 de 20 de janeiro)

No quadro da avaliação dos alunos, compete-lhe:

c) Coordenar a planificação das provas de aferição, das provas finais, dos exames nacionais, dos exames a nível de escola equivalentes aos nacionais, e dos exames de equivalência à frequência dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário;

d) Estabelecer as normas para o processo de classificação das provas de aferição, das provas finais, dos exames nacionais, dos exames a nível de escola equivalentes aos nacionais, e dos exames de equivalência à frequência dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário, bem como as referentes à reapreciação e reclamação das mesmas provas;

e) Promover os mecanismos de apoio à prestação de provas finais e de exame por parte dos alunos com necessidades educativas especiais;

Um outro domínio onde intervém é na promoção da monitorização e avaliação das políticas, designadamente ao:

b) Desenvolver o estudo sobre a organização pedagógica das escolas, propondo medidas de reorganização;

f) Promover a investigação e os estudos técnicos, nomeadamente estudos de acompanhamento e avaliação, no âmbito do desenvolvimento curricular;

Igualmente, são diversas as competências relacionadas com os domínios pedagógico, didático e curricular desde a educação pré-escolar até ao final da escolaridade obrigatória:

g) Coordenar, acompanhar e propor orientações, em termos científico - pedagógicos e didáticos, para as atividades da educação pré-escolar e escolar, abrangendo as suas modalidades de educação especial e de ensino à distância, incluindo as escolas portuguesas no estrangeiro e de ensino do português no estrangeiro, em articulação com o serviço do Ministério dos Negócios Estrangeiros responsável pela gestão da respetiva rede;

h) Conceber, coordenar e acompanhar o desenvolvimento, em termos pedagógicos e didáticos, da educação artística;

i) Coordenar, acompanhar e propor orientações, em termos científico - pedagógicos e didáticos, para a promoção do sucesso e prevenção do abandono escolar e para as atividades de enriquecimento curricular e do desporto escolar;

Mas também no quadro da educação especial, ao:

j) Conceber orientações e instrumentos de suporte às escolas no âmbito da implementação e acompanhamento de respostas de educação especial e de apoio educativo;

E da formação de professores:

l) Identificar as necessidades de material didático, incluindo manuais escolares, e assegurar as condições para a respetiva avaliação e certificação;

m) Contribuir para o planeamento das necessidades de formação inicial, contínua e especializada do pessoal docente, em articulação com a Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência e a Direção-Geral da Administração Escolar;

Por fim, a DGE tem também uma dimensão de internacionalização, ao:

“o) Assegurar na sua área de atuação as relações internacionais, sem prejuízo da coordenação exercida pela SG e das atribuições próprias do Ministério dos Negócios Estrangeiros, bem como promover a cooperação internacional.”

(Alínea 2 do Artigo 2.º do Decreto-Lei n.º 14/2012 de 20 de janeiro, com a respetiva alteração pelo Decreto-Lei n.º 266-F/2012 de 31 de dezembro).

Estrutura Organizacional

A DGE é encabeçada por um Diretor-Geral, que conta com o apoio e colaboração de dois Subdiretores-Gerais (cargos de direção superior de 1.º e 2.º grau). cinco Diretores de Serviço (cargos de direção intermédia do 1.º grau) (Alínea 2, do artigo 1.º da Portaria n.º 258/2012 de 28 de agosto), sete Chefes de Divisão e três Chefes de equipas multidisciplinares (dois equiparados a diretores de serviço e um equiparado a chefe de divisão). Estruturada em unidades orgânicas nucleares, dirigidas por diretores de serviços, integram a estrutura hierarquizada cinco unidades, a saber:

- a) Direção de Serviços do Júri Nacional de Exames (DSJNE);
- b) Direção de Serviços de Desenvolvimento Curricular (DSDC);
- c) Direção de Serviços de Educação Especial e Apoios Socioeducativos (DSEEAS);
- d) Direção de Serviços de Projetos Educativos (DSPE);

e) Direção de Serviços de Planeamento e Administração Geral (DSPAG).

(Artigo 1.º, Portaria n.º 258/2012 de 28 de Agosto, com respetiva alteração pela Portaria n.º 32/2013 de 29 de janeiro).

A designação para estes cargos é feita após recrutamento e seleção, por despacho do Ministro da Educação, nos casos do Diretor-Geral e Subdiretores-Gerais, e por despacho do Diretor-Geral, nos restantes postos de trabalho.

A Direção de Serviços de Desenvolvimento Curricular

A Direção de Serviços de Desenvolvimento Curricular (DSDC) é uma unidade orgânica nuclear, cujo trabalho se desenvolve tendo como principal objetivo o cumprimento das funções seguintes:

- a) Desenvolver o estudo sobre os currículos, os programas das disciplinas e as orientações relativas às áreas curriculares e às áreas curriculares não disciplinares e propor a respetiva revisão, em coerência com os objetivos do sistema educativo;*
- b) Desenvolver estudos sobre a organização pedagógica das escolas, propondo as medidas para a respetiva reorganização;*
- c) Coordenar, acompanhar e propor orientações, em termos científico - pedagógicos e didáticos, para as atividades da educação pré-escolar e escolar, abrangendo as respetivas modalidades de educação especial e de ensino à distância, incluindo as escolas portuguesas no estrangeiro e de ensino do português no estrangeiro, em articulação com o serviço do Ministério dos Negócios Estrangeiros responsável pela gestão da respetiva rede;*
- d) Identificar as necessidades de equipamentos educativos e de material didático, incluindo manuais escolares, e assegurar as condições para a respetiva avaliação e certificação;*

e) Conceber e documentar os termos de referência da qualidade, caracterização e normalização dos equipamentos básicos e do mobiliário dos estabelecimentos de educação e de ensino, em articulação com a Direcção-Geral dos Estabelecimentos Escolares;

f) Conceber, coordenar e acompanhar o desenvolvimento, em termos pedagógicos e didáticos, da educação artística genérica;

g) Conceber os termos de referência para a formação inicial, contínua e especializada do pessoal docente e contribuir, em articulação com a Direcção-Geral da Administração Escolar, para o planeamento das respetivas necessidades.

(Artigo 3º, Portaria n.º 258/2012 de 28 de agosto, com respetiva alteração pela Portaria n.º 32/2013 de 29 de janeiro).

Unidades Flexíveis

Na DGE, existem ainda várias unidades orgânicas flexíveis, que estão na dependência de diferentes direcções de serviços, como de seguida apresentamos.

Na dependência da Direcção de Serviços de Desenvolvimento Curricular (DSDC), há a assinalar três divisões:

- A Divisão de Educação Pré-Escolar e do Ensino Básico (DEPEB);
- A Divisão de Ensino Secundário (DES);
- A Divisão de Material Didático, Documentação e Edições (DMDDE).

Na dependência da Direcção de Serviços de Projetos Educativos (DSPE), existe a Divisão de Desporto Escolar (DDE). Na dependência da Direcção de Serviços de Planeamento e Administração Geral (DSPAG) existem as divisões de Gestão Orçamental e Patrimonial (DGOP), de Recursos Humanos e Assuntos Jurídicos (DRHAJ) e de Sistemas de Informação e Infraestruturas Tecnológicas (DSIIT).

(Despacho n.º 13608/2012 de 19 de outubro, com a respetiva alteração pelos Despachos n.º 2623/2013 de 18 de fevereiro e n.º 11423/2014 de 11 de setembro).

Equipas Multidisciplinares

A DGE é composta por três equipas multidisciplinares:

- Equipa de Recursos e Tecnologias Educativas (ERTE);
- Equipa de Educação Artística (EEA);
- Equipa de Acompanhamento e Monitorização de Desenvolvimento Curricular (EAMDC)

Organograma

O organograma é uma representação gráfica e esquematizada das relações, cargos e departamentos existentes dentro de uma organização.

Segundo Bilhim (2013), o desenho organizacional permite-nos identificar como a organização se encontra estruturada, “tem a ver com o funcionamento e a mudança operada numa organização para atingir os fins propostos”, p.25.

A análise do organograma da DGE permite compreender mais facilmente a existência de dependência face ao órgão máximo (Diretor-Geral), do qual dependem as cinco unidades orgânicas nucleares, a Direção de Serviço do Júri Nacional de Exames (DSJNE), a Direção de Serviços de Desenvolvimento Curricular (DSDC), a Direção de Serviços de Educação Especial e Apoios Socioeducativos (DSEEAS), a Direção de Serviços de Projetos Educativos (DSPE) e por fim, a Direção de Serviços de Planeamento e Administração Geral (DSPAG).

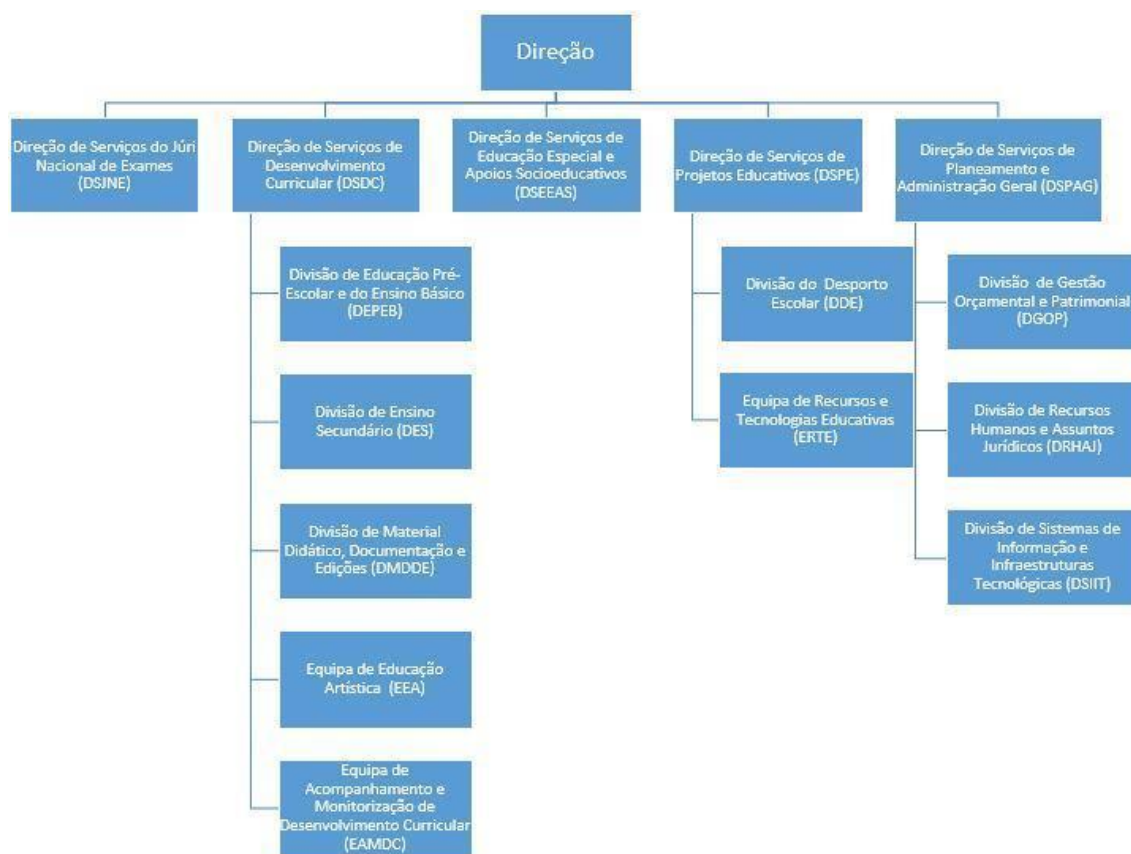


Figura 1: Organograma da Organização. Fonte: <https://www.dge.mec.pt/organograma>

Tal dependência é extensível às unidades orgânicas nucleares, das quais dependem unidades flexíveis e equipas multidisciplinares (embora disponham de um chefe de equipa). São três as unidades orgânicas onde isto acontece, a saber, a Direção de Serviços de Desenvolvimento Curricular (DSDC), da qual dependem as unidades flexíveis, Divisão de Educação Pré-Escolar e do Ensino Básico (DEPEB), Divisão de Ensino Secundário (DES) e Divisão de Material Didático, Documentação e Edições (DMDDE) e integram duas, das três equipas multidisciplinares, a Equipa de Educação Artística (EEA) e a Equipa de Acompanhamento e Monitorização de Desenvolvimento Curricular (EAMDC), embora estas equipas tenham um chefe a dirigi-las, possuem dependência sobre a Divisão de Serviços de Desenvolvimento Curricular.

O mesmo acontece com a Direção de Serviços de Projetos Educativos (DSPE), dela dependendo a unidade flexível, Divisão de Desporto Escolar (DDE) e a equipa multidisciplinar de Recursos e Tecnologias Educativas (ERTE).

Por fim, dependem da Direção de Serviços de Planeamento e Administração Geral (DSPAG), as unidades flexíveis, Divisão de Gestão Orçamental e Patrimonial (DGOP),

Divisão de Recursos Humanos e Assuntos Jurídicos (DRHAJ) e a Divisão de Sistemas de Informação e Infraestruturas Tecnológicas (DSIIT).

Recursos Humanos

Uma análise do *Balanço Social 2017* permite perceber quais os recursos humanos da DGE, a 31 de dezembro desse ano. Assim, exerciam funções na DGE 186 trabalhadores: nas estruturas externas, 25 e nove alocados ao Plano Nacional de Leitura (PNL2027), sete no Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar (PNPSE) e nove na Rede de Bibliotecas Escolares (RBE). Comparativamente ao balanço social realizado no ano de 2016, é notório o aumento de funcionários verificado, quer na DGE, quer nas estruturas externas, sendo que apenas na Rede de Bibliotecas Escolares é que não se registou qualquer alteração no número de trabalhadores.

Relativamente à sua distribuição pelas diferentes unidades orgânicas, é na DSDC onde se concentra o maior número (31,72%), a que se segue a DSPE (25,27%), a DSPSG (16,67%), a DSEEAS, com 15,05% e por fim, com 4,84% a DSJNE.

No que diz respeito ao vínculo de trabalho, dos 186 trabalhadores da DGE, 168 possuem contrato de trabalho por tempo indeterminado, sendo que os restantes 18 recebem honorários, consoante a comissão do serviço prestado. Em relação às estruturas externas, também se verifica um maior número de funcionários com contrato de trabalho por tempo indeterminado.

A análise da evolução da contratação dos trabalhadores pelas diferentes categorias permite constatar que o maior número de admissões é de Educadores de Infância e Docentes do Ensino Básico e Secundário, seguindo-se Técnicos Superiores. Em relação à média etária, esta encontra-se nos 52 anos de idade, situando-se no intervalo dos 50-54 e dos 55-59 anos as faixas etárias mais representadas. Relativamente ao género predominante, destaca-se o sexo feminino (74,41%).

Para concluir, relativamente às habilitações literárias, 87,68% possui habilitações de ensino superior, 6,16% possui o 12º ano, percentagem que é igual à dos trabalhadores que não possuem a escolaridade obrigatória.

Dado que esta informação é de 2017 e desde então não foi publicado outro balanço social, recorreremos ao *site* da DGE, onde se destaca que o número de colaboradores sofreu alterações e que atualmente são cerca de 176 trabalhadores, distribuídos pelos diversos

cargos existentes dentro da organização, entre os quais, pessoal dirigente, técnico superior, trabalhadores da carreira de informática, assistente técnico, assistente operacional e 54 docentes requisitados.

Instrumentos de Gestão

São diversos os instrumentos de gestão que orientam e monitorizam a concretização de toda a ação da DGE, no decorrer do ano, como passamos a explicitar:

- ***Quadro de Avaliação e Responsabilização (QUAR)*** - Documento realizado no início de cada ano com o intuito de verificar se os objetivos/metapropostos foram alcançados com sucesso, em termos de eficácia, eficiência e qualidade;
- ***Plano de Atividades*** - Documento anual, onde constam os objetivos a atingir, as atividades a desenvolver, o público envolvido (recursos humanos) e os materiais necessários para a sua realização;
- ***Relatório de Atividades e Autoavaliação*** – Documento que tem o objetivo aferir o grau de realização do QUAR e da execução das atividades previstas no plano de atividades;
- ***Parecer Crítico da Autoavaliação*** - Documento realizado com base na análise crítica da autoavaliação presente no relatório de atividades e sustentado pelos resultados obtidos no QUAR;
- ***Homologação da Avaliação pela Tutela***- Documento formal onde é atribuída a classificação qualitativa à DGE, de acordo com o seu desempenho no ano em análise;
- ***Balanço Social*** - Documento onde consta a informação e os indicadores de gestão de recursos humanos, das estruturas externas que beneficiam de apoio logístico e financeiro, procurando promover uma melhor gestão e coordenação dos recursos humanos e financeiros disponíveis;
- ***Plano de Formação*** – Documento através do qual se identificam as necessidades de formação prioritárias da DGE;
- ***Mapa de Pessoal*** - Documento onde contém a indicação do número de postos de trabalho disponíveis para o desenvolvimento de diversas atividades/ funções (Artigo 29.º da Lei 35/2014 de 20 de junho).

- *Plano de Prevenção de Riscos de Corrupção e Infrações Conexas* – Documento que intenta sinalizar possíveis situações potencializadoras de risco e/ou de infrações conexas, adaptando procedimentos para a averiguação de possíveis casos de fraude;
- *Lei de Compromissos 2012* – Com base no decreto-lei n.º 127/2012 de 21 de junho, são contempladas normas legais disciplinadoras dos procedimentos necessários à aplicação da lei de compromissos e pagamentos em atraso;
- *Procedimentos* – Associado a este campo encontra-se o manual de acolhimento, que proporciona um primeiro conhecimento sobre a organização e o seu funcionamento.

(Fonte: *site* da DGE)

Estes instrumentos de gestão sustentam o trabalho realizado pela DGE, permitindo compreender os aspetos que estão a correr melhor e os que devem ser melhorados, tendo em vista a consecução dos objetivos definidos e a melhoria dos seus resultados.

2. Nota Metodológica

Neste primeiro capítulo, para proceder a uma análise organizacional da DGE, e estudar a sua estrutura e cultura, procedi à recolha dos dados recorrendo à pesquisa arquivística (legislação e documentação da organização) e aos diários de campo que elaborei ao longo do estágio (Anexo 2).

Igualmente, também as entrevistas semiestruturadas que realizei ao diretor de serviços da DSDC (Anexo 4), à Chefe de Equipa (Anexo 5), à Técnica Superior (Anexo 6) e à Secretária, atualmente Assistente Técnica (Anexo 7) foram mobilizadas.

Acresce, ainda a mobilização de dados provenientes do questionário aplicado aos 73 colaboradores da DSDC (Anexo 16), tendo obtido 34 respostas.

3. Análise da organização

De modo a completar a análise da DGE, enquanto serviço central da administração direta do Estado, tornou-se fundamental estudar a sua estrutura e cultura

organizacional, tendo como ponto de partida a experiência vivenciada ao longo dos meses em que decorreu o estágio.

Para melhor estudar a organização, tornou-se necessário clarificar o conceito de organização e abordar as diferentes perspectivas associadas às definições de estrutura e cultura organizacional, com base na revisão da literatura proposta por diversos autores.

Segundo Morgan (1996), as organizações são “sistemas vivos fortemente dependentes do meio que as rodeia e influencia diretamente e dos indivíduos que nela estão inseridos, também eles dependentes desse ambiente exterior à organização”. (cit. Silva, 2005, p.2). Para Bilhim (2013) organização é uma entidade social, coordenada, delimitada por fronteiras, que funciona em prol da concretização de objetivos, sendo integrada por diversas pessoas que interagem e comunicam entre si. Na mesma linha, Schein (1986) define a organização como sendo a locomotiva para uma coordenação racional de atividades desenvolvidas por um determinado número de pessoas, tendo em vista a realização de um objetivo comum (cit. Bilhim, 2013, p. 23).

2.1. Estrutura Organizacional

A estrutura organizacional diz respeito às relações formais desenhadas no organograma (Figura 1), às obrigações dos colaboradores para com a organização, tendo em conta as suas funções. Assim, a estrutura constitui um conjunto de variáveis complexas, sobre as quais os administradores e gestores fazem escolhas e tomam decisões, definindo a forma como as tarefas devem estar destinadas, quem depende de quem e o modo como se estabelecem os mecanismos de coordenação e controlo (Bilhim, 2013, p.25). Segundo este autor, podem considerar-se três características associadas à estrutura de uma organização: complexidade, formalização e centralização. Em seguida, passarei a explicar cada uma destas componentes.

A complexidade refere-se aos múltiplos graus de especificação, a divisão de trabalho, os níveis hierárquicos, número de departamentos e suas filiais. Existe uma forte tendência para que as organizações se tornem cada vez mais complexas à medida que as atividades que desenvolvem também estas se tornem mais complexas. Esta componente encontra-se associada aos diferentes níveis de diferenciação existentes numa organização, que aumenta conforme o crescimento de cada um destes, podendo dividir-se em três fatores de diferenciação, a saber:

Horizontal – refere-se ao nível de qualificações dos funcionários para o desenvolvimento de uma determinada tarefa; quanto maior o grau de conhecimento exigido, maior a complexidade;

Vertical e hierárquica – está associada à profundidade organizacional, sendo identificada através dos diferentes níveis hierárquicos existentes na organização;

Espacial – é entendida como o grau de concentração ou dispersão geográfica dos recursos humanos e atividades, mediante as funções horizontais e verticais, através da separação dos centros de poder ou tarefas.

(Cunha *et. al*, 2016, p.569)

Desta forma, quando se amplia qualquer um destes fatores, incrementa-se o nível de complexidade da estrutura. Embora as três componentes estejam interligadas, não significa que tenham de surgir ao mesmo tempo numa organização. Assim, no que diz respeito à formalização, esta refere-se às regras e procedimentos que cada organização tem para orientar o comportamento dos seus funcionários, mediante as normas e orientações que lhes são feitas chegar por escrito, encontrando-se associada ao nível de standardização de cada tarefa.

Esta é uma componente da estrutura que influencia o comportamento de todos os membros, uma vez que quanto mais elevado for o grau de formalização, mais afetados serão os indivíduos. É o caso da DGE, que vê estabelecidas em decreto-lei a sua missão e atribuições, bem como as suas linhas de atuação, o que faz com que todos os seus funcionários se rijam segundo o postulado nos decretos-lei, desse modo garantindo um comportamento adequado em conformidade com os objetivos estabelecidos.

A centralização é o lugar onde se encontra o poder de decisão de uma organização. A centralização e a descentralização assumem dois extremos de uma linha contínua onde o posicionamento de uma organização pode revelar muito sobre a sua estrutura. Segundo Hage (1980), a centralização está relacionada com a participação de vários indivíduos nas decisões da organização, pois quanto maior for a participação dos membros menor será o nível de centralização do poder (p.65) (cit. Bilhim, 2013, p. 132).

Ainda que se dê uma delegação do poder por diversas pessoas, a última decisão e a que prevalece é sempre a da chefia de topo. Neste sentido, é possível compreender que

a descentralização também pode ser entendida de três maneiras, tal como Mintzberg (1995) afirma, a saber:

Vertical – dispersão do poder pela linha hierárquica existente;

Horizontal – divisão do poder de decisão para pessoas fora da linha hierárquica;

Dispersão física dos serviços – dispersão dos serviços por diferentes áreas geográficas (filiais). Embora esteja associada à descentralização, não está diretamente relacionado com a divisão de poder e da tomada de decisão.

A descentralização do poder é também visível na DGE, por este não se encontrar centralizado, sendo repartido pelas chefias existentes na organização, o que significa que existe uma delegação da autoridade em hierarquias inferiores, corporizando uma descentralização vertical do poder. Assim, através da delegação de tarefas numa linha hierárquica, as chefias de topo delegam nos diretores de serviço e estes delegam parte da sua autoridade nos chefes de divisão/equipa.

Ainda que esta seja a dimensão da descentralização do poder mais utilizada, na DGE existe ainda tomada de decisão fora das chefias, sendo atribuído às equipas algum poder informal que lhes permite desenvolver tarefas com maior autonomia. De qualquer modo, embora se possa verificar alguma descentralização horizontal, determinados assuntos requerem sempre a auscultação superior, sendo por isso a última decisão da chefia superior. Em questão referente à auscultação do superior hierárquico na tomada de decisão, 58,8% considerou que a auscultação ou não do superior hierárquico na tomada de decisão dependia do assunto em debate.

Relativamente ao modelo estrutural, na DGE “a organização interna dos serviços executivos e de controlo e fiscalização deve ser adequada às respetivas atribuições, obedecendo aos seguintes modelos: estrutura hierarquizada e estrutura matricial” (Lei n.º 4/2004 de 15 de janeiro, Artigo 20.º, Alínea 1). Assim, a estrutura da DGE assenta num modelo estrutural misto:

“nas áreas de atividade relacionadas com a prossecução das atribuições nos domínios da educação pré-escolar, do ensino básico e secundário, da educação especial e apoios socioeducativos, de desenvolvimento curricular, equipamentos educativos, material didático e de administração geral dispõe de uma estrutura hierarquizada. Nas áreas de atividades relacionadas com os recursos e tecnologias

educativa, de projetos educativos ou outros projetos transversais relacionados coma missão e atribuições da DGE é adotado o modelo de estrutura matricial” (Site da DGE).

A estrutura hierarquizada inclui cinco unidades orgânicas nucleares dirigidas por diretores de serviço e é também composta por sete unidade orgânicas flexíveis dirigidas por chefes de divisão. No que concerne à estrutura matricial, esta engloba três equipas multidisciplinares dirigidas por chefes de equipa.

Tal como afirma Mintzberg (2009), a estrutura de uma organização pode ser definida através das inúmeras maneiras como o trabalho pode ser dividido e como é posteriormente realizada a sua coordenação.

Para melhor compreender o modo como as organizações coordenam as suas tarefas, este autor identifica cinco mecanismos de coordenação através dos quais as organizações coordenam todo o seu trabalho, estes são: ajuste mútuo, supervisão direta, padronização dos processos de trabalho, padronização dos resultados do trabalho e, por fim, padronização das habilidades dos trabalhadores (idem, p.14).

O ajuste/ajustamento mútuo é um mecanismo utilizado tanto em organizações simples, como em organizações com estruturas mais complexas, e prende-se com o modo como se coordena através de processos de comunicação informal. À medida que o trabalho vai sendo executado, verifica-se um ajustamento face à tarefa solicitada e trabalham todos em prol de um objetivo comum. A supervisão direta é assumida numa organização quando existe uma pessoa que passa a ser responsável pelo trabalho de outras, dando-lhes orientações e observando o seu trabalho. Como o referiu em entrevista a técnica superior, existem assuntos que são da responsabilidade das chefias, nomeadamente o controlo dos prazos e solicitações que lhes são feitas chegar, “os superiores hierárquicos dão essa indicação de que temos de responder a esta ou àquela solicitação em “x” dias e dão um prazo” (E3).

A padronização é um mecanismo de coordenação que pode ser compreendido de três maneira diferentes, *inputs* de trabalho (habilidades), processos de trabalho e *outputs* de trabalho. No que diz respeito aos *inputs*, estes dizem respeito às habilidades/conhecimentos privilegiados por parte das chefias, requerendo especialização para assegurar que dominem os assuntos em que trabalham. Os processos de trabalho estão associados ao objetivo de garantir que as atividades sejam desenvolvidas de forma repetitiva, através do auxílio de manuais/ documentos concebidos com “instruções” a

cumprir. Por fim, os *outputs* de trabalho encontram-se associados aos resultados obtidos no desenvolvimento das tarefas, valorizando-se a concretização dos objetivos, o alcance de metas e desvalorizando-se todo o processo realizado para conseguir alcançá-los.

Para melhor compreendermos todos estes mecanismos e como estes se evidenciam nas organizações, procedi à elaboração da figura 2, mas adaptada ao contexto da DSDC.

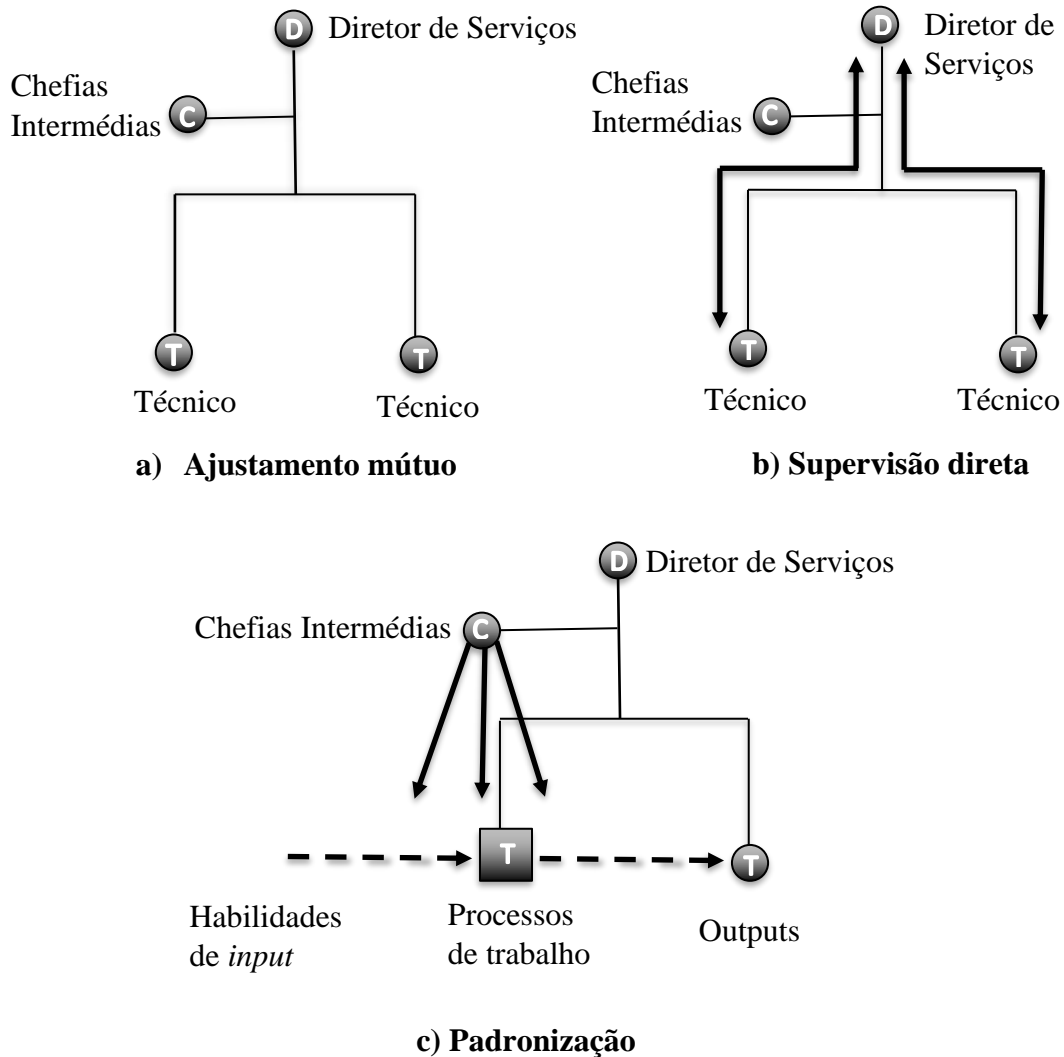


Figura 2 - Os cinco mecanismos de coordenação de Mintzberg, adaptados ao contexto específico da DSDC

2.2. Cultura Organizacional

O termo cultura possui um significado ambíguo e polissêmico, sendo compreendido de diferentes formas que a identificam como uma variável fundamental para a compreensão da organização.

Para se compreender uma organização na sua plenitude é necessário conhecer as suas crenças, valores e características próprias, trabalhar numa organização significa assimilar a cultura existente. O modo como os membros se envolvem com a organização e como se entregam às tarefas que lhes são atribuídas é reflexo da aspiração da cultura que nesta emerge.

O tipo de cultura predominante encontra-se interligado com o nível de centralização e formalização existente na organização, refletindo-se no modo como os indivíduos agem, comunicam e cumprem o seu dever (Bilhim, 2005). Segundo Schein (1984), a cultura organizacional pode ser entendida como um padrão de suposições que um determinado grupo desenvolveu para enfrentar os problemas internos da organização, sendo, portanto, bastante importante de ser transmitida aos novos membros como sendo a forma correta de se posicionarem face a possíveis dificuldades que possam surgir.

Numa outra perspetiva, a cultura é caracterizada como sendo “intangível, implícita, dada como certa, e cada organização desenvolve pressupostos, compreensões e regras, que guiam o comportamento diário no lugar de trabalho (Bilhim, 2013, p. 169).

Chiavenato (1999), identifica a cultura como um conjunto de hábitos e crenças definidas através do estabelecimento de normas, valores e atitudes partilhados por todos os membros de uma organização. Ainda à luz deste autor, a cultura é interpretada como sendo a representação das normas informais e não escritas que orientam e direcionam o comportamento dos indivíduos tendo em vista a concretização dos objetivos comuns da organização (*Idem*, 2004, p. 372).

A cultura reflete as relações afetivas dos membros, os seus valores, o modo como interagem uns com os outros e como se posicionam face ao ambiente organizacional. As relações interpessoais, na DGE, caracterizam-se pela informalidade entre os seus membros. Embora seja uma organização fortemente hierarquizada, tal não se faz sentir nas relações existentes, denotando-se um elevado nível de respeito entre hierarquias, mas assente num ambiente de confraternização, amizade e cordialidade, como se depreende das palavras do gestor de topo quando refere:

“de facto é assim que eu tento cultivar um bocadinho as coisas, de manter uma boa relação, uma estrutura de amizade, não é.. às vezes depois da criação de determinados momentos, que agora estão um bocadinho prejudicados, para estarmos todos juntos, onde se celebram também algumas vitórias, onde se sinalizam alguns aspetos” (Anexo 8 – Protocolo da entrevista E1).

Dussault (1992) apresenta-nos uma outra perspetiva da organização, enquanto entidade prestadora de serviços públicos, como é o caso da DGE:

“dependem em maior grau do que as demais do ambiente sociopolítico: seu quadro de funcionamento é regulado externamente à organização. As organizações públicas podem ter autonomia na direção dos seus negócios, mas, inicialmente, seu mandato vem do governo, seus objetivos são fixados por uma autoridade externa” (cit, Pires & Macêdo, 2006, p. 95).

Este tipo de organização mostra-se mais dependente e vulnerável da aceitação pública, na medida em que a sua atuação depende de terceiros, como é o caso do Governo. Esta dependência deve-se ao facto de as instituições públicas necessitarem sempre de aprovação superior, quer para a aquisição de recursos humanos ou materiais, quer para a obtenção de orçamentos e verbas.

É através do modelo proposto por Quinn & Rohrbaugh (1983), que irei olhar para esta componente e identificar o tipo de cultura privilegiada na DGE, tendo em conta a experiência vivência no decorrer do estágio. O modelo interpreta a cultura de quatro maneiras diferentes:

- cultura de apoio - são valorizados o espírito de equipa, a cooperação e o bem-estar dos indivíduos; tende-se a apoiar o desenvolvimento dos indivíduos, estimulando o trabalho de equipa;
- cultura de inovação - o âmago desta cultura está relacionado com a criatividade, inovação, flexibilidade e aceitação à mudança;
- cultura de objetivos - neste tipo de cultura são tidas em conta questões de produtividade, eficiência, eficácia e desempenho;
- cultura de regras - rege-se pelo respeito pela hierarquia, cumprimento de regras e pelo sentimento de segurança.

(cit. Bilhim, 2013, p.180)

No que concerne à DGE, é possível identificar um pouco de todos estes tipos de cultura. A cultura de apoio encontra-se presente na proximidade entre membros e na valorização do trabalho de equipa, muito visível na DSDC, na medida em que o espírito de equipa é valorizado e entendido como fulcral para a concretização dos objetivos e do sucesso da organização, como refere uma chefia intermédia:

“não seria possível dar resposta à nossa missão ou às nossas competências de outra forma, ... hoje em dia dentro daquilo que é ...o trabalho... aquilo que é o plano de atividades que nós temos, seria absolutamente impossível fazê-lo (pausa) sem contar com todos os benefícios do trabalho de equipa” (Anexo 8 – Protocolo da entrevista E1).

Igualmente também uma colaboradora da DSDC, na função de técnica superior refere:

“a grande convivialidade que existe ah... naquela direção de serviços ah... porque nós trabalhamos maioritariamente em equipa e trabalhamos com equipas multidisciplinares ah... por conseguinte existe muita convivialidade entre as pessoas e... e um bom ambiente de trabalho” (Anexo 10 - Protocolo da entrevista E3).

A cultura de inovação encontrei-a na adaptação à mudança, na procura constante da melhoria da prestação de serviços. Nem sempre as questões que chegam à DGE e, nomeadamente à DSDC, são lineares, muitas vezes é preciso adaptá-las ao contexto específico, como se refere numa das entrevistas

“surge sempre alguma pergunta, surge sempre alguma solicitação que nos obriga diariamente a refletir de outra forma, e por isso indico que é um turbilhão de emoções constante porque nunca sabemos o que esperar, temos o esperado, que sabemos que é a nossa... o nosso dia a dia e ah... as nossas ah... atribuições, mas depois podem surgir muitas outras coisas de que nós nem sequer suspeitávamos que poderiam surgir como possibilidades de trabalho e de reflexão (Anexo 10 – Protocolo da entrevista E3).

Ao nível da cultura de objetivos, esta é visível no Plano de Atividades que constitui um dos instrumentos de gestão e tem como finalidade “discriminar os objetivos a atingir, os programas e ações a realizar, afetando os recursos humanos e materiais necessários para a respetiva consecução” (Fonte: *site* da DGE) que, na DGE, têm uma vertente vinculada.

Por fim, tratando-se da administração educativa, a cultura de regras é porventura a mais explícita na DGE e facilmente identificada através do imperativo da lei, das regras e normas que orientam o trabalho de todos os membros:

“têm tido o cuidado de fazer uma receção aos colegas novos e de fazer de facto este explicativo... da missão e atribuições da instituição e até para que os colegas saibam o que é que é esperado que eles façam, não é... Portanto, acho que é muito positivo fazer este tipo de receção que na altura eu não tive e tenho pena que não, não me tenham feito, facilitar-me-iam muito a vida em alguns aspetos” (Anexo 10 – Protocolo da entrevista E3).

De modo a perceber também a visão dos membros face à cultura existente dentro da organização, foi pensada e elaborada uma questão presente no inquérito por questionário (Anexo 17) que intentou perceber o tipo de cultura percebido pelos membros da DSDC.

8. Que tipo de cultura considera que melhor caracteriza esta direção de serviços?

33 respostas

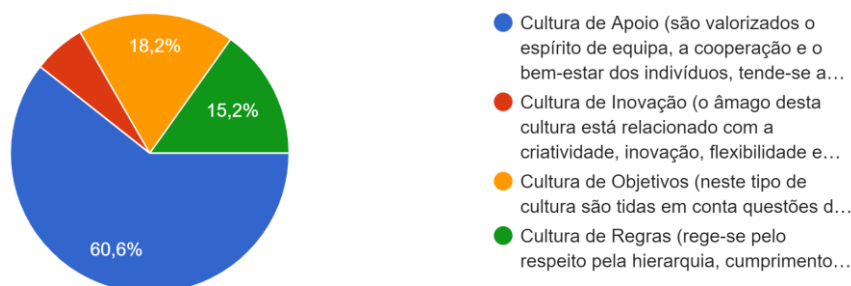


Gráfico 1 – Cultura da DSDC: percepção dos seus membros (vd. Anexo 18)

Como é possível observar no gráfico 1, a cultura de apoio foi considerada por mais de metade dos inquiridos como a cultura predominante, o que atribuo ao facto de o trabalho de equipa e as relações interpessoais serem muito valorizados e reforçados diariamente por todos. Como referido pela técnica superior entrevistada:

“é de uma enorme riqueza porque nós ... já ninguém inventou ali a roda... já alguém pensou sobre o assunto em algum momento e, portanto, partilhar essa informação resulta numa eficácia e numa eficiência muito grandes” (Anexo 10 – Protocolo da entrevista E3).

Esta ideia de união e valorização da cultura, remete-nos para a força da cultura organizacional. A existência de uma cultura fraca ou forte pode estar relacionada com a presença de três fatores: a profundidade com que os valores, crenças e atitudes são interiorizados pelos membros da organização; a extensão (número de pessoas) com que uma determinada cultura é partilhada; e por fim, a simplicidade e clareza com que é transmitida os valores, crenças e pressupostos da organização (Bilhim, 2013, p.184).

A cultura da DGE é forte, na medida em que existe uma profundidade das crenças, valores e atitudes partilhadas, no modo como é transmitida entre os membros da organização e através da sua simplicidade e clareza. Uma cultura forte pressupõe a existência de um conjunto de regras, normas e crenças que são interiorizadas e partilhadas por todos. Na DGE todos os membros conhecem cabalmente a sua missão, as atribuições e os modos de atuação. Esta partilha de conhecimento é cada vez mais valorizado por parte das chefias, constituindo-se um elemento chave na integração de novos colaboradores na organização, através de um primeiro contacto com os normativos legais que estabelecem estes mecanismos, antes do desenvolvimento de qualquer outra atividade.

Segundo a técnica superior (E3), nem sempre foi realizada de forma explícita a integração de novos elementos. No seu caso específico, quando entrou como professora requisitada, não teve este auxílio. Porém, atualmente, afirma existir um plano de integração que visa informar os novos colaboradores sobre a missão, atribuições e competências da DGE. No caso da E4, que ocupa um cargo de secretariado, ela própria apoia na integração de novos colaboradores. No questionário aplicado, 88,2% dos inquiridos considerou que os objetivos, valores e competências da organização são transmitidos aquando da chegada de um novo colaborador, o que reforça a existência de uma ação no sentido da transmissão da cultura organizacional através do estabelecimento de regras, normas e o modo como esta trabalha, se organiza e dá resposta à missão da organização. Aliás, uma outra resposta ao questionário, mostra-nos que 92,2% dos inquiridos consideraram que os objetivos da organização se encontram vinculados nos valores que lhes são atribuídos diariamente, considerando que os objetivos se encontram alinhados com o modo de atuação (Anexo 18, questão 7).

Capítulo II - Projeto de Investigação

1. Apresentação do problema e do campo de estudo

Como se viu, no Capítulo I, a Direção-Geral de Educação (DGE) é responsável por assegurar a concretização das políticas relativas à dimensão pedagógico-didática, nas diversas escalas do ensino não superior e da educação extraescolar. Perceber como, no seu interior, se realiza a gestão e atribuição de tarefas e se assegura a coesão de um conjunto vasto de pessoas afigurou-se muito interessante, pois creio ter de existir uma grande capacidade de liderança para que os objetivos da organização sejam cumpridos e os problemas contornados e ultrapassados o mais breve quanto possível.

Assim, o tema central desta investigação debruça-se sobre “Um olhar sobre um gestor de topo de uma Direção de Serviços da Direção-Geral da Educação”. Deste modo, irei focar-me no papel do gestor, nas tarefas, nas funções que este desempenha enquanto elemento fundamental para o sucesso da organização e no tipo de liderança que exerce.

A gestão educativa constitui atualmente um tema bastante abordado e debatido no campo educacional e com ela emergem alguns estereótipos associados ao trabalho realizado por um gestor numa organização educativa, uma vez que lhe são atribuídas características e funções pré-estabelecidas à *priori*, do que este deve ou não fazer.

Neste sentido, tem sido diversos os trabalhos realizados na ótica do trabalho do gestor em contexto educativo, Godinho (2013), Supico (2013), Manuel (2015), Tavares (2015), Marques (2019), Coelho (2019) são alguns dos estudos que abordam esta temática, permitindo conhecer um pouco mais sobre o trabalho do gestor enquanto agente educativo.

O Instituto de Educação da Universidade de Lisboa tem uma tradição de pesquisa assinalável nesta área do trabalho do gestor. Assim, há a ressaltar três aproximações empíricas ao tema: sobre o trabalho do diretor escolar; sobre os gestores de empresas na área da educação e formação e sobre os gestores na administração central do Estado. Mesmo sendo sobre esta última que o trabalho se foca, não deixaremos de referir a linha de investigação que recua aos anos 80 do século passado e que com o professor Dr. João Barroso se iniciou sobre o Presidente do Conselho Diretivo (Dinis, 2002; Barroso, 2005). Mais recentemente, assistimos a uma produção vigorosa de trabalhos de mestrado, que decorrem de estágios em empresas e que se focam também eles no trabalho desenvolvido

por parte do gestor, despertando uma outra visão face ao tema: o trabalho do gestor em contexto empresarial e tudo o que isto engloba, quer em termos de desenvolvimento de tarefas, quer no modo como comunica e se relaciona com os outros (Valpaços, 2011; Vaz, 2015; Ourique, 2016; Brito 2017; Rodrigues, 2019).

No domínio do trabalho dos gestores, no quadro da administração educativa, há igualmente um acervo substancial de trabalhos realizados desde 2010. Assinala-se, assim, um interesse crescente em olhar o papel do gestor numa outra dimensão, cada vez mais a opção da realização dos estágios incide pelos diferentes organismos do estado, dotados de autonomia administrativa, como é o caso DGE (local onde também eu estagiei), IGEC, etc... Embora alguns dos trabalhos desenvolvidos não abordem o trabalho do gestor no campo investigacional, acabam por lhe fazer referência na parte da caracterização da organização.

Alguns destes trabalhos dizem respeito a Antão (2014), Santos (2015), Belo (2016), Correia (2016), Rodrigues (2016), Reis (2017), entre outros, que abordam diferentes investigações realizadas no domínio da administração educativa, que nos permitem perceber o trabalho do gestor/inspetor de diferentes prismas, no entanto, segundo maioritariamente a mesma linha teórica.

Encontramos, assim, um conjunto de trabalhos empíricos que nos ajudam a perceber em que consiste de facto o trabalho do gestor e, especificamente, o modo como o trabalho de gestão e liderança vai muito para além do que se pressupõe, é algo muito mais complexo, que se vai adaptando às mudanças que vão ocorrendo em contexto educativo.

Segundo Cunha e colaboradores (2016), os conceitos de gestão e de liderança, devem ser entendidos como dois conceitos distintos, dado assumirem características e funções distintas, e não como muitos os entendem, tratando-os sinonimamente.

Tal como afirmam Rost & Smith (1992), a gestão encontra-se associada ao nível de autoridade, executada por gestores e subordinados, que procuram ir ao encontro dos objetivos gerais da organização. Enquanto que a liderança diz respeito à influência de relacionamentos, conseqüentemente à existência de líderes e liderados/seguidores que, procuram, em conjunto, mudar propósitos mútuos (cit. Cunha e colaboradores, 2016, p.262).

2. Elaboração da Problemática

2.1. O papel do gestor

Para além da estrutura e da cultura pelas quais se rege uma organização, existem outros fatores que também influenciam significativamente o modo de atuação dos seus membros, a concretização de objetivos e o alcance do sucesso. Estes fatores dizem respeito aos processos de gestão e liderança exercidos e, devido à sua elevada importância numa organização, constituem-se o âmago de toda a investigação.

São muitos os autores que estudam e abordam o gestor. Mintzberg (1986) afirma: “Se você perguntar a um executivo qual a sua função, ele provavelmente responderá: planejar, organizar, coordenar e controlar. Observe, então, o que ele faz. E não se surpreenda se não conseguir relacionar seu trabalho com essas quatro palavras” (p.1).

Seguindo o pensamento deste académico, existe a necessidade de compreender a complexidade inerente ao trabalho do gestor, cujo papel se afigura fundamental pelas responsabilidades e pelo alcance dos objetivos determinados por si para a implementação de uma determinada medida. No entanto, tal como nos lembra, quando se observa efetivamente o que os gestores fazem é bastante difícil reconhecer as tradicionais funções de planeamento, organização, coordenação e avaliação ensaiadas por Fayol.

Mintzberg (1986), em resposta ao modo como os gestores caracterizam o seu próprio trabalho – “planejar, organizar, coordenar e controlar” – retorque com a constatação de que existe uma grande diferença entre aquilo que os gestores pensam que fazem e o que eles fazem verdadeiramente, associando um conjunto de mitos que são contrariados pela observação da realidade.

Os quatro mitos associados às funções desempenhadas pelo gestor na organização são:

1.º Mito – “O gestor é um planejador sistemático e reflexivo (p.2)”. O trabalho do gestor depende da sua capacidade em planejar a sua atividade, pois não possui muito tempo para despender em cada tarefa, sendo que estas são maioritariamente breves e variadas;

2.º Mito - “O verdadeiro gestor não executa tarefas de rotina” (Mintzberg, 1986, p.4). A realidade é que, para além das diversas adaptações às atividades que vão surgindo de forma inesperada, o trabalho do gestor também “envolve a execução de uma série de

deveres rotineiros, incluindo rituais e cerimônias, negociações e processamento de pequenas informações que ligam a organização a seu meio ambiente” (ibidem). Não existem dois dias de trabalho iguais e este deve estar preparado para se adaptar o mais rapidamente possível a algum contratempo que possa surgir inesperadamente e que precise de uma resposta imediata;

3.º Mito - “Os principais gestores necessitam de informações agregadas, que podem ser melhor obtidas através de um sistema formal de informações gerenciais” (Mintzberg, 1986, p.5). Apesar de os sistemas formais de informação serem mais fáceis de gerir, os gestores não costumam seguir esse rumo. É para eles mais vantajoso beneficiar do contacto com as pessoas com quem trabalham e que irão passar as informações necessárias de uma forma muito mais produtiva e elucidativa.

O 4.º Mito - “A administração é, ou pelo menos está a transformar-se rapidamente, em ciência e profissão. Sob qualquer definição de ciência e profissão, tal afirmação é falsa” (Mintzberg, 1986, p.7). O trabalho do gestor não se rege perante a adoção e cumprimento das regras de uma ciência exata, este tem de se adaptar às diversas situações, e ser intuitivo nas suas opções, quer para organizar o tempo, tomar decisões, ou qualquer outra coisa que lhe seja atribuída. É com isto bastante difícil para um gestor explicar o que se encontra por detrás da forma como este organiza o seu trabalho, uma vez que é algo que surge de forma natural e intuitiva, não seguindo assim uma base definida de forma prévia. Assim como dois dias de trabalho não são iguais na vida de um gestor, também este não é igual a nenhum outro, a sua forma de pensar atualmente, não é de todo igual à de um gestor de há um século atrás (ibidem).

Segundo Mintzberg (1975), o trabalho do gestor é caracterizado pela “brevidade, variedade e fragmentação”, pelo que não gasta muito tempo no desenvolvimento de cada função em particular, uma vez que tem de se dedicar a tantas outras funções paralelamente. Trata-se assim de desempenhar uma diversidade de funções em curtos espaços de tempo.

Associado ao trabalho do gestor, surgem também os diferentes papéis que este pode assumir:

Os papéis interpessoais dão um maior destaque às relações interpessoais estabelecidas dentro da organização que são fruto da autoridade formal do gestor, compreendendo o papel de representação, exercendo funções de natureza social, legal e cerimonial; o papel de liderança na relação que estabelece com os seus subordinados,

motivando-os, influenciando-os e definindo funções; e por fim, o papel de ligação que desenvolve nas relações que estabelece com o exterior da organização através de redes de contactos (Mintzberg, 1986).

Os papéis informacionais remetem para a capacidade de comunicação que este desenvolve com a equipa através da realização de conversas informais, observando de forma ativa e buscando informações sobre o que está a acontecer (coletor). As atividades de comunicação representam o coração do seu trabalho. Como disseminador cumpre-lhe divulgar as informações aos seus subordinados e partilhar informações com a sua equipa, dando-lhes “voz” para que possam intervir e ajudá-lo a escolher a melhor opção possível para o desafio encontrado. Como porta-voz, o gestor comunica publicamente, no exterior da organização.

Por fim, no que diz respeito aos papéis decisoriais, há a considerar o papel de empreendedor, apresentando iniciativa própria e dinamismo nas mudanças da organização; o papel de solução de problemas que emergem do contexto organizacional; o papel de afetação de recursos, encarregando-se de alocar os recursos aos indivíduos, programando o próprio tempo, o trabalho e autorizações das ações; e o papel de negociador, quando é necessário entrar em negociações importantes com outras organizações (Mintzberg, 1986).

É crucial compreender que embora existam diferentes papéis que caracterizam o trabalho do gestor, estes não existem separados uns dos outros, pelo contrário, interligam-se e complementam-se. É nesta linha de pensamento e pela grande importância que o trabalho do gestor possui dentro da organização, que se justifica a pertinência da presente investigação, no sentido de contribuir para o desenvolvimento de novos estudos sobre o trabalho do gestor em contexto educativo.

2.2. Liderança

Segundo House *et la.* (1999), a liderança diz respeito à “capacidade de um indivíduo para influenciar, motivar e habilitar outros a contribuírem para a eficácia e o sucesso das organizações de que são membros” (p.184, cit. Cunha & Rego, 2009, p.20). Ainda à luz deste teórico também é salientada outra definição que identifica a liderança como um “processo de influência social exercido numa dada situação, com o objetivo de alcançar um determinado resultado” (1998, cit. Cunha & Rego, 2009, p.21).

São diversos os autores que abordam este conceito. A liderança pressupõe a existência de líderes e liderados que os seguem, ajudando-os a alcançar os objetivos comuns da organização. Yukl (1998), identifica a liderança como um processo intencional exercido sobre os indivíduos, com o objetivo de os guiar e facilitar o desenvolvimento das tarefas e das relações no seio do grupo e da organização.

Aliado à liderança encontramos o conceito de motivação, que é entendido como um fator de mobiliza e orienta determinado individuo a ir ao encontro dos objetivos comuns. Associados a este conceito de motivação, podem ser compreendidos dois diferentes tipos de motivação, por um lado, a motivação intrínseca, por outro, a extrínseca. É verdade que a motivação que cada um tem para desenvolver determinada tarefa constitui-se um elemento essencial na sua concretização (intrínseca), no entanto, a motivação pode vir de fatores externos e que tem uma grande preponderância no sucesso da organização. É neste ponto que se encontra a liderança, associada ao modo como o gestor mobiliza estratégias para motivar a sua equipa.

Também a comunicação constitui um elemento associado à liderança, sendo esta uma condição *sine qua non* na organização e no sucesso da mesma. Segundo Scanlan (1979), “a comunicação pode ser definida simplesmente como o processo de se passar informações e entendimentos de uma pessoa para outra” (p. 372, cit. Santos, 2018, p.2). Esta, em contexto organizacional, constitui-se um elemento fulcral na medida em que o relacionamento entre pessoas e a explicação aos colaboradores das razões que orientações certas tomadas de decisão, permitem um fluxo de comunicação que possibilitem os membros de saber o que necessitam de fazer, e que transmitem às chefias o que está a ser realizado em prol de determinada tarefa (Chiavenato, 2004, p.129).

3. Orientação Metodológica

O presente projeto de investigação constitui-se como um estudo qualitativo e naturalista, tendo como objetivo estudar uma situação “concreta existente e identificável pelo investigador” (Afonso, 2014, p.43). Sendo de tipo descritivo, dado consistir na descrição e identificação do trabalho desenvolvido por parte do gestor na organização.

No quadro 1 apresentamos os eixos de análise que orientam a pesquisa, objetivos e as técnicas de recolha e de análise de dados utilizadas.

Quadro 1 - Eixos de análise

Propósito central do estudo: Caracterizar o trabalho de um gestor da Direção-Geral da Educação e o tipo de liderança declarada.			
Eixos de Análise	Objetivos	Técnicas de recolha de dados	Técnica de análise de dados
1. O trabalho do gestor	<ul style="list-style-type: none">- Identificar e analisar os papéis desenvolvidos pelo gestor na organização.- Compreender como se processa a comunicação dentro da organização.	Observação Entrevista semiestruturada Questionário	Análise de conteúdo
2. Perceção do tipo de liderança exercida pelo gestor	<ul style="list-style-type: none">- Compreender como o gestor se percebe no papel de líder.	Observação Entrevista semiestruturada Questionário	Análise de conteúdo

3.1 Técnicas e instrumentos de recolha e análise de dados

Tendo em conta a informação que se pretende obter, a recolha de dados recaiu em três técnicas – pesquisa arquivística, entrevista semiestruturada e observação participante - com o intuito de obter informação rica e detalhada, o mais aproximado possível da realidade. No entanto, de modo a complementar estes dados, recorri também à utilização do inquérito por questionário, com o intuito de obter um número significativo de respostas de modo a perceber o ponto de vista dos inqueridos acerca da organização e do seu funcionamento.

No sentido de enquadrar todas estas técnicas que privilegiei para a recolha de dados, com o tempo em que me encontrei a estagiar na DGE, procedi à elaboração e desenvolvimento de um cronograma (Anexo 3) onde é possível observar a correspondência entre as técnicas utilizadas e o respetivo mês de execução.

3.1.1. Pesquisa arquivística

Segundo Afonso (2014), a análise documental “consiste na utilização de informação existente em documentos anteriormente elaborados, serve para obter informações relevantes, que permitam responder às questões de investigação” (p.93).

Deste modo, a utilização da pesquisa arquivística como técnica de recolha de dados tem a vantagem de poder ser utilizada como metodologia não interferente, ou seja, o investigador não precisa de recolher informação original, basta que consulte a informação já disponibilizada e organizada pela instituição.

Para além da utilização da documentação disponibilizada pela Direção de Serviços de Desenvolvimento Curricular (DSDC), consultei também os normativos legais que orientam todo o seu trabalho e atuação (Capítulo I).

3.1.2. Inquérito por entrevista

A realização de entrevistas “constitui uma das técnicas de recolha de dados mais frequentes na investigação naturalista” (Afonso, 2014, p. 104), um elemento crucial que permitiu obter dados mais precisos sobre o funcionamento da organização e o trabalho desenvolvido por parte do gestor.

Também segundo a perspetiva de Amado (2017), a entrevista constitui um dos meios mais poderosos de entendimento entre as pessoas, permitindo a recolha de informações nas mais diversas áreas.

3.1.2.1. Entrevista semiestruturada

Quanto à sua estrutura, as entrevistas podem ser classificadas de três maneiras distintas, estruturadas, não-estruturadas e semiestruturadas, cada uma delas com as suas características próprias e particularidades, a saber:

Estruturadas – focadas num tema determinado, as perguntas devem ser colocadas de forma estandardizada a todos os entrevistados;

Não-estruturadas – parte de uma complexidade elevada, não existe qualquer documento definido à priori e é orientada e conduzida com base na intuição e interação com o entrevistado;

Semiestruturadas - pensada e delineada de forma prévia, através da construção de um guião assente em perguntas estruturadas de forma lógica, que podem sofrer alterações aquando a sua implementação.

(Amado, 2017, p.210)

Nesta pesquisa, procedi à realização de quatro entrevistas semiestruturadas que “é conduzida a partir de um guião, construído a partir das questões de pesquisa e eixos de análise do projeto de investigação” (Afonso, 2014, p.106).

Segundo Bogdan & Biklen (1994), com a utilização de uma entrevista semiestruturada “fica-se com a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários sujeitos” (p.135). A escolha deste tipo de entrevista deve-se ao fato de existir uma “abertura” para modificar e ajustar o guião consoante as respostas dadas pelo entrevistado, através da criação ou adaptação de novas questões, tendo em conta o tema, e possíveis questões que se mostrem relevantes de abordar mediante as respostas dadas pelo entrevistado ao longo da entrevista, podendo assim recolher o máximo de informação possível.

Guião da entrevista

O guião da entrevista foi o instrumento utilizado nas entrevistas realizadas. Segundo Afonso (2014), deve ser construído tendo em conta as questões de partida e os eixos de análise da investigação: “A sua estrutura típica tem um carácter matricial, em que a substância da entrevista é organizada por objetivos, questões e itens ou tópicos” (p.106).

Constituíram-se como destinatários das entrevistas, o gestor da DSDC, diretor de serviços (Anexo 4), a Chefe de Equipa (Anexo 5), a Técnica Superior (Anexo 6) e a Secretária, atualmente Assistente Técnica (Anexo 7) (Quadro 2)

Quadro 2 – Codificação dos entrevistados

Entrevistado	Código
Gestor da DSDC	E1
Chefe de Equipa	E2
Técnica Superior	E3

Assistente Técnica	E4
--------------------	----

A realização das entrevistas permitiu-nos perceber a visão dos diferentes atores em relação à organização e ao trabalho desenvolvido pelo gestor, sendo este o foco da minha investigação. Deste modo, cada guião foi pensado e delineado de forma específica, tendo em conta a informação que se pretendia recolher de cada entrevistado, considerando a função que desempenham dentro da organização.

Tal como afirma Amado (2017), “deve tratar-se de pessoas que pela sua experiência de vida quotidiana, pelas suas responsabilidades, estatuto, etc., estejam envolvidas ou em contacto muito próximo com o problema” (p. 216), o que sucedeu com os entrevistados escolhidos.

Assim, os guiões foram construídos a partir dos eixos de análise, relacionando-se com a cultura e a estrutura da DGE, o trabalho do gestor e respetivas funções, os papéis e as tarefas que desenvolve e o estilo de liderança que diz exercer.

Na análise de conteúdo comparativa E1 e E2 (Anexo 12) foram destacadas três diferentes categorias: percurso profissional, funcionamento da organização e, gestão e liderança. A definição destas categorias permitiu um olhar sobre as entrevistas mais afunilado e que fossem tidos em consideração qualquer comentário/ desabafo sobre os assuntos identificados. Através da análise de conteúdo destas entrevistas E3 e E4, pretende-se evidenciar um olhar sobre a organização fora do cargo de chefia, de modo a perceber se o modo como as chefias dizem atuar, se cumpre na realidade. Para isso, foi necessário proceder à elaboração de uma grelha comparativa, onde fossem colocadas as diferentes perceções da E3 e da E4, sobre determinadas temáticas (Anexo 13).

3.1.3. Inquérito por questionário

Segundo Afonso (2014), a realização de questionários é frequentemente utilizada “quando se pretende ter acesso a um número elevado de atores no seio de uma organização” (p.109). Na presente investigação, esta técnica de recolha de dados foi pensada no sentido de conseguir perceber o ponto de vista dos inquiridos face ao funcionamento da organização e ao trabalho do gestor (Anexo 16).

Para a realização do questionário optei por utilizar a plataforma *Google Forms*, uma comodidade associada ao *Google Drive*, esta plataforma permite elaborar questões, escolher o tipo de resposta que queremos obter e realiza automaticamente o tratamento dos dados recolhidos para análise.

O questionário foi remetido a todos os colaboradores da DSDC, por intermediário do diretor de serviços. O pedido de colaboração foi enviado no total para 73 pessoas, sendo que, apenas 34 pessoas constituem a amostra deste estudo, apesar de ter havido um pedido de insistência para a colaboração no mesmo.

Neste sentido, e de modo a identificar os respondentes do inquérito por questionário foi necessário proceder à elaboração de três questões que permitissem identificar a amostra recolhida, a saber: total de anos de serviço, divisão/equipa à/às quais pertencem e o cargo desempenhado.

É possível observar através do Anexo 18 os resultados obtidos através da implementação das questões presentes no questionário (Anexo 17), representados através da utilização de gráficos circulares e de barras. Este trabalho viu-se facilitado dado que a implementação do questionário foi através da plataforma *Google Forms* que procede automaticamente à análise dos questionários e respetiva elaboração de gráficos.

3.1.4. Observação

Por fim, recorri à observação. Segundo Afonso (2014), a observação “é uma técnica de recolha de dados particularmente útil e fidedigna, na medida em que a informação obtida não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos” (p. 98).

Ainda à luz deste autor, a observação pode ser distinguida em duas vertentes diferentes, estruturada e não estruturada, que possuem características e modos de atuação diferentes. Em seguida irei caracterizá-las sucintamente:

Observação estruturada – definida à priori o que deve ser observado, através da elaboração de uma grelha em função dos objetivos da investigação;

Observação não-estruturada – não existe um “guião” ou linhas de orientação, o observador limita-se a observar o contexto e a descrevê-lo.

Neste sentido, optei pela utilização da observação não estruturada, de modo a conseguir observar aspetos importantes, quer no desenvolvimento do trabalho do gestor a nível individual, quer na sua contribuição para o funcionamento da organização, tendo em vista o alcance dos objetivos delineados.

3.1.4.1. Observação não estruturada

Apesar de existirem dois tipos de observação, conforme mencionado anteriormente, toda a observação possui um pouco de estruturação, uma vez que o seu ponto de partida é sempre através das questões centrais e dos respetivos eixos de análise. Deste modo, irei observar o papel do gestor e das pessoas que se encontram diretamente associadas à sua função, indo de encontro do que foi dito na entrevista, e procurando analisar os papéis que desempenha e o modo como se relaciona com os restantes trabalhadores dentro da organização.

A observação não-estruturada “é conduzida quando o investigador quer descrever e compreender o modo como as pessoas vivem, trabalham e se relacionam num determinado contexto social (...)” (Cozby, 1989, p.48, cit. Afonso, 2014, p. 99). Permitindo discernir, enumerar e identificar as ideias-chaves, e colocar em evidência as inferências ou interpretações realizadas dos dados recolhidos, quer através desta técnica, quer comparativamente às outras utilizadas, servindo assim como elemento complementar de recolha de dados.

As observações (Anexos 15 e 16) tiveram como principal objetivo conhecer o trabalho desenvolvido pelo gestor, perceber o modo como se processa a comunicação com os restantes membros e perceber a importância do seu cargo para o sucesso da organização.

Através da observação pude apreender aspetos relevantes sobre o trabalho do gestor e sobre o funcionamento da organização (estrutura e cultura organizacional). Dado que a observação não necessitou de uma preparação prévia, o objetivo centrou-se em olhar “apenas” para o trabalho desenvolvido pelo gestor no seu contexto de trabalho. A observação permite conhecer a realidade tal como ela é, observando as situações que ocorrem no momento, as questões que surgem e o modo como são ultrapassados os problemas que emergem de forma inesperada.

É importante referir que as observações realizadas ficaram condicionadas devido à situação pandémica que o país atravessa, na medida em que muitos dos colaboradores da direção de serviços se encontravam em teletrabalho e, grande parte das tarefas desenvolvidas por parte do gestor foram em rede.

Notas de campo

As notas ou diários de campo foram o instrumento utilizado e dizem respeito ao “relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 150).

À luz de outros teóricos, o diário de campo é entendido como “um registo reflexivo de experiências (pessoais e profissionais) e de observação ao longo de um determinado período de tempo” (Bolívar e colaboradores, 2001, cit. Amado, 2017, p.280).

Pretendeu-se através da utilização deste instrumento de investigação, registar todos os momentos ocorridos no decorrer do estágio, as atividades desenvolvidas e as interações realizadas. Este relato diário permitiu-nos refletir sobre as diversas questões/situações observáveis e de certa forma garantir que não há perda de dados relevantes para o estudo (Anexo 2).

No que diz respeito à utilização dos diários de campo, estes serviram sobretudo para descrever os dias de estágio realizados, as tarefas desenvolvidas, o modo como foram delegadas e evidenciar as relações formais e informais existentes dentro da organização.

3.1.5. Análise de conteúdo

Segundo Afonso (2014), a análise de conteúdo consiste em “identificar as diversas abordagens a material empírico recolhido, numa lógica de meta análise do processo de produção do conhecimento científico” p. 119.

Bardin (1977), identifica a análise dos dados como um “conjunto de técnicas de análise das comunicações”. Também à luz de Berelson (1952), esta é uma técnica de investigação que permite através de uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação, que tem como finalidade a interpretação destes mesmos dados (cit. Bardin, 1977, p. 36).

Se existem dados recolhidos, é indispensável a realização de uma análise cuidada dos resultados obtidos, que tem como objetivo descrever de forma concreta a realidade observada/estudada através da implementação das diversas técnicas de recolha de dados anteriormente abordadas. Em seguida, passarei a analisar o conteúdo de cada uma destas técnicas utilizadas.

3.1.5.1. - Análise de conteúdo das entrevistas e dos diários de campo

A entrevista semiestruturada e os diários de campo constituem-se dois elementos cruciais de recolha de dados que permitiram juntamente com as restantes técnicas de recolha de dados aprofundar o conhecimento sobre o trabalho do gestor e sobre a organização.

No que diz respeito à entrevista semiestruturada, optei pela realização de quatro entrevistas, pautadas pela diferença na função exercida e pelo diferente nível hierárquico ocupado na organização.

Neste sentido foi necessário pensar em diferentes blocos temáticos que permitissem ir ao encontro dos objetivos de cada entrevista e da informação que se pretendia recolher com a implementação de cada uma.

Em seguida, apresenta-se os blocos temáticos escolhidos para dar resposta aos objetivos propostos:

Quadro 3 – Blocos temáticos

	E1	E2	E3	E4
Blocos temáticos das entrevistas	Legitimação da entrevista	Legitimação da entrevista	Legitimação da entrevista	Legitimação da entrevista
	Caracterização do entrevistado	Caracterização do entrevistado	Caracterização do entrevistado	Caracterização do entrevistado
	Caracterização do trabalho do gestor	Recursos Humanos	Funções e tarefas	Funções e tarefas
	Liderança	Trabalho do gestor	Funcionamento da organização	Trabalho do gestor

	Conclusão da entrevista	Comunicação/ Poder de decisão	Conclusão da entrevista	Funcionamento da organização
		Conclusão da entrevista		Conclusão da entrevista

Para proceder à análise de conteúdo, decidi agrupá-las duas a duas, tendo em conta as características mencionadas anteriormente.

Primeiramente, foi importante agrupar os dois entrevistados que ocupam cargos de chefia, de modo a perceber o modo como fazem a gestão de todo o trabalho, e, uma vez que ocupam diferentes cargos de chefia (diretor de serviços e chefe de divisão) se isso se torna evidente na sua liderança (Anexo 12).

Posteriormente, agrupei a entrevista da técnica superior com o testemunho da técnica administrativa, na medida em que ocupam posições inferiores na hierarquia e tem um olhar diferente sobre a organização, uma vez que não exercem cargos de chefia (Anexo 13).

Para a sua análise foi também necessário identificar categorias e subcategorias de modo a analisar os aspetos comuns às entrevistas.

No quadro abaixo apresenta-se as diferentes categorias e subcategorias definidas para proceder à análise de conteúdo de forma comparativa das entrevistas realizadas.

Quadro 4 – Categorias e subcategorias na análise de conteúdo

Categorias	Subcategorias	Categorias	Subcategorias
E1 / E2		E3 / E4	
Percurso profissional	-	Percurso profissional	-
Funcionamento da organização	Trabalho colaborativo	Caracterização da organização	Cultura
	Processos de comunicação		Transmissão de valores
	Funções		Objetivos e competências

Gestão e liderança	Tarefas e papéis	Exercício profissional	Funções
	Delegação		Tarefas
	Problemas de gestão e coordenação		Trabalho em equipa
	Visão (liderança)		
	Motivação		

3.1.5.1.1. Análise de conteúdo E1 e E2

Conforme se pode observar no quadro 4, para a realização da análise de conteúdo comparativa (Anexo 12) foram destacadas três diferentes categorias: percurso profissional, funcionamento da organização e, gestão e liderança. A definição destas categorias permitiu um olhar sobre as entrevistas mais afunilado e que fossem tidos em consideração qualquer comentário/ desabafo sobre os assuntos identificados.

4. O trabalho do gestor no quadro da DSDC

Nesta secção apresento os resultados da pesquisa efetuada, que atrás foi teórica e metodologicamente fundamentada.

4.1 Percurso profissional do gestor

O gestor da DSDC que assume um cargo de elevada responsabilidade, gerindo quase 80 pessoas tem um percurso profissional bastante amplo, com diversas experiências no âmbito da educação, como professor, gestor escolar, “eu sou professor”; “professor do ensino básico, variante de educação física”, “simultaneamente comecei o meu percurso na gestão de escolas, acabei por ficar como diretor dessa escola, nesses dois anos também, uma escola do 1.º ciclo” (E1). A sua chegada à DGE dá-se por requisição, tendo recebido um convite da direção (há 6 anos). Posteriormente, viria a assumir o cargo de diretor de serviços, inicialmente em regime de substituição, mais tarde através de concurso público.

4.2 Funcionamento da DSDC

4.2.1. Comunicação

A comunicação é um elemento bastante privilegiado na direção de serviços que dirige, ocorrendo de inúmeras formas, de modo a garantir que seja mantida uma relação de proximidade entre todos os colaboradores. No quadro da COVID-19, em que a comunicação a distância, em rede, foi privilegiada houve alguma apreensão e a necessidade de adaptação a novas estratégias de comunicação: “é extraordinariamente importante, não é... muitos dos conflitos, dos problemas, dos dilemas que surgem numa instituição, ou numa equipa, partem de erros de comunicação ou de falta de informação” (Anexo 12, Entrevistado 1).

Como se verificou pelo questionário aplicado, existe uma elevada valorização da comunicação entre colegas (94,1%) (Gráfico 2 – Comunicação entre colegas).

4. Comunica regularmente com os restantes colegas da sua direção de serviços?

34 respostas

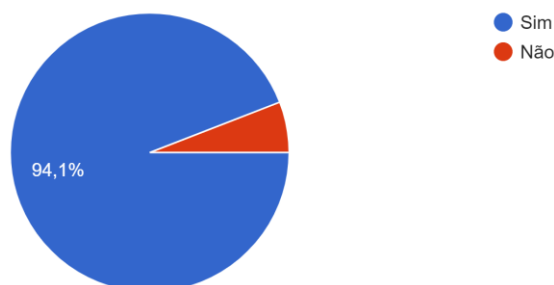


Gráfico 2 - Comunicação entre colegas

Já no caso da comunicação com o superior hierárquico relativamente às tarefas que desenvolvem, os inquiridos afirmam comunicar diretamente com o superior hierárquico (94,1%), o que nos mostra que ao nível da comunicação não existem barreiras, para que os colaboradores expressem a sua opinião e comuniquem assertivamente com os seus superiores (Anexo 18, questão 1).

No caso específico da obtenção de esclarecimentos adicionais, 64,7 % dos inquiridos responderam que tratavam do assunto com o seu superior hierárquico e ele

comunicava superiormente (Anexo 18, questão 15).

15. Se necessitar de um esclarecimento adicional, comunica diretamente com:

34 respostas

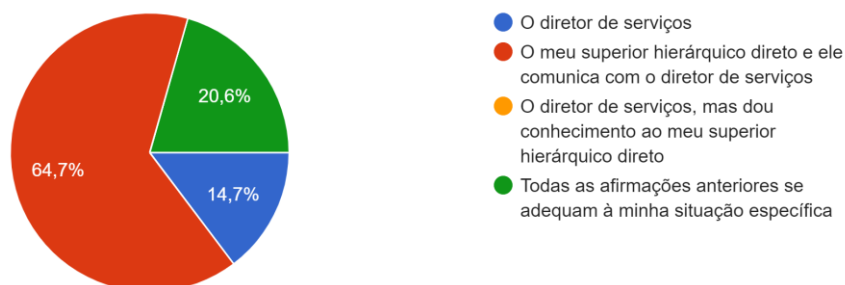


Gráfico 3 – Esclarecimento adicional sobre um assunto

Se atentarmos ao modo como se processa a comunicação com os restantes níveis hierárquicos (Anexo 18, questão 2), 69,7%, responderam “indiretamente” e 30,3% diretamente, o que vai ao encontro do facto de se tratar de um organismo da administração central do estado, de natureza burocrática e hierárquica.

3. Que meios de comunicação privilegiam?

34 respostas

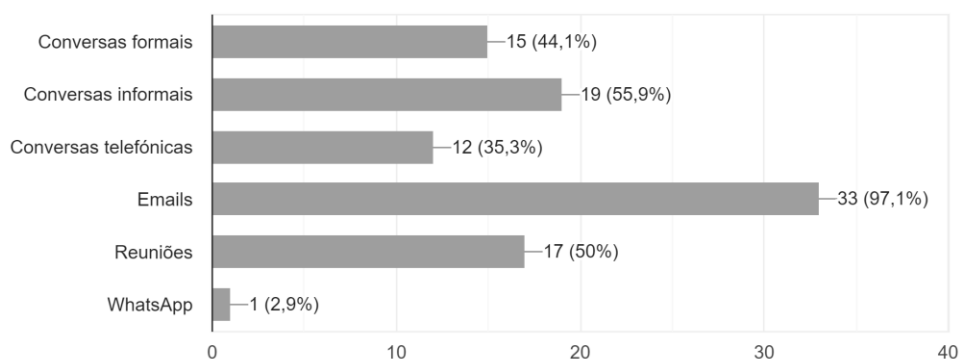


Gráfico 4 – Meios de comunicação privilegiados para comunicar com as chefias

Como se pode observar no gráfico, é possível identificar os meios de comunicação privilegiados na DSDC: os *emails* (Anexo 18, questão 3). Trata-se, assim, do modo de comunicação mais privilegiado por parte das chefias, o que é atribuído ao facto de se tratar de uma ferramenta que permite chegar a todos mais rapidamente, seja para transmitir uma informação, informar da existência de uma reunião presencial ou até

mesmo para delegar algum tipo de tarefa. Já em contexto de pandemia houve uma aceleração do domínio digital, passando a ser também privilegiada a plataforma *TEAMS*, que permite a realização de um trabalho em rede e tudo o que está associado, quer reuniões gerais, de equipa, acesso a documentos, etc... tudo é possível de realizar através desta ferramenta e, um mais de comunicação mais informal, o *WhatsApp*, permite um contacto mais próximo (Anexo 12).

5. De que forma se processa a comunicação?

34 respostas

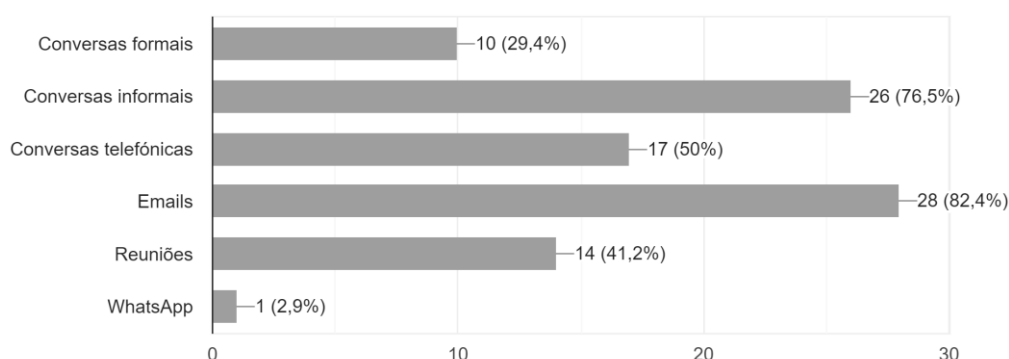


Gráfico 5 – Meios de comunicação privilegiados entre colegas

Com relação à comunicação entre colegas na DSDC, o meio privilegiado são também os *emails* (82,4%).

Neste sentido, percebe-se que tanto do ponto de vista das chefias (diretor de serviços e chefe de divisão) como dos restantes colaboradores existe uma coerência quanto ao meio que mais valorizam para comunicar.

4.2.2. Trabalho colaborativo

Não obstante, o trabalho individual ter uma preponderância (52,9 %), de acordo com os inquiridos por questionário, uma modalidade de trabalho muito valorizada na DSDC é o trabalho colaborativo, constituindo-se um elemento fundamental para a concretização dos objetivos comuns, “não seria possível dar resposta à nossa missão ou às nossas competências de outra forma” (E1); “(...) ter boas relações interpessoais e isso contribui para... para um trabalho mais produtivo” (E2) (Anexo 12). Neste sentido se

posicionaram 97,1% dos inquiridos por questionário, que na questão 11, o consideraram um elemento chave para o sucesso da organização.

Das notas de campo emerge, também, com visibilidade o forte nível de entejuda, espírito de equipa e cooperação nas atividades desenvolvidas dentro da direção de serviços.

A título ilustrativo, no projeto *Assess@Learning* sempre que surgia alguma questão, eu, a Dra. A. e a Dra. A. X. reuníamos para dar resposta ao solicitado e para que pudéssemos sempre debater sobre os diversos assuntos:

“Às 11:10h demos início às diligências pendentes no âmbito do projeto *Assess@Learning*, nomeadamente a edição dos convites a enviar às escolas, mais tarde juntou-se a nós a Dra. A.X. e iniciámos a leitura de um documento remetido por parte da *European Schoolnet (EUN)* para elaboração de contributos” (Anexo 2 - Diário de Campo de 30 de outubro de 2019).

“Às 12:18h a Dra. A. ligou-me a pedir que fosse ao seu gabinete, arrumei as minhas coisas e fui ao seu encontro. Quando lá cheguei também já lá se encontrava a Dra. A. X. que começou por nos explicar o que lhe tinha sido dito na reunião com a DSPAG referente à contratação de serviços externos (Anexo 2 - Diário de Campo de 20 de fevereiro de 2020).

4.3. Analisando os atores

Para uma melhor análise do trabalho do gestor, recorremos a diferentes atores que integram a sua equipa, a saber, uma chefe de divisão, uma técnica superior e uma assistente técnica.

A chefe de divisão associa às suas funções o facto de continuar ao serviço dos alunos, dos professores e das escolas, mas numa perspetiva diferente da que tinha enquanto docente. É seu entendimento que a função que desempenha atualmente lhe permite contribuir para melhorar o sistema de ensino e conseqüentemente o sucesso dos alunos (Anexo 9). Esta entrevistada faz a coordenação de reuniões de equipa, planeia, aloca recursos e controla, controlar no sentido de garantir que as datas e os prazos estabelecidos para uma determinada tarefa, sejam cumpridos, delegando com base na

especialização “(...) área de especialidade das pessoas, sempre que possível as apetências também são importantes” (Anexo 9 - Protocolo da entrevista E2).

A técnica superior desenvolveu diversas atividades no âmbito da educação, enquanto docente, tendo sido convidada e tendo ingressado na equipa de português da DSDC, a tempo parcial, em regime de partilha. Entrou, portanto, inicialmente a tempo parcial para a DGE e três anos depois foi convidada a ficar a tempo inteiro, na equipa de português. Já enquanto funcionária da DGE teve oportunidade de consolidar a sua carreira, passando a técnica superior. Inicialmente desenvolveu funções na produção de materiais didáticos no âmbito da nova Terminologia Linguística, depois passou pela pesquisa e redação de materiais e foi desenvolvendo as suas competências em diversas áreas do domínio da educação (Anexo 10 - Protocolo da entrevista E3).

A assistente técnica desenvolveu a sua função na DGE, onde ingressou, em 1985, como escriturária datilógrafa. Tendo referido que sempre procurou evoluir e aprender, passou por experiências no âmbito do apoio técnico-administrativo, chegando ao secretariado da direção de serviços onde até ao momento se encontra a desempenhar “funções de secretariado e apoio técnico-administrativo ao diretor de serviços ah... e também ah... a todos os técnicos da... da casa ah... pronto... sempre que precisam de ajuda também, também ajudo” (Anexo 11 - Protocolo da entrevista E4).

Quanto às tarefas inerentes às suas funções, estas são distintas. Por um lado, tem de responder a variadas solicitações, participando em equipas e projetos internacionais, participando e colaborando no âmbito das questões respeitante às crianças e jovens migrantes (Anexo 10 - Protocolo da entrevista E3). Por outro lado, compete-lhe distribuir os pedidos que chegam do exterior e dar resposta a alguns assuntos no âmbito das competências que possui, recorrendo apenas ao diretor de serviços para obter a concordância do trabalho efetuado, de modo a ser remetido externamente (Anexo 11 – Protocolo da entrevista E4).

Recorremos, ainda à auscultação dos elementos da DSDC. Da totalidade de X elementos, foram 34 os respondentes ao questionário. Foi possível compreender que a DSDC é constituída não só por funcionários com muitos anos de serviço (21 anos) mas também por recém-chegados, sendo que o total de anos de serviço onde se regista maior afluência é nos dois anos de serviço (Anexo 18).

Total de anos de serviço na DGE

34 respostas

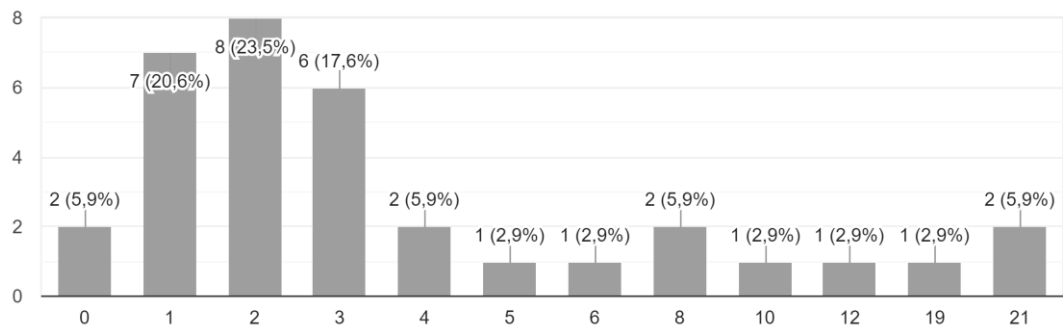


Gráfico 6 - Total de anos de serviço na DGE

Os inquiridos pertencem sobretudo à EAMDC. Quanto ao cargo, a categoria mais presente, com um total de 64,7% das respostas, é a de professor requisitado (Anexo 18).

Se atentarmos à duração das tarefas desempenhadas por estes colaboradores, estas podem variar, entre 45,5% dos que refere as tarefas de longa duração e 54,5% de curta duração (Anexo 18, questão 9).

4.4. Lidando com a imprevisibilidade

No decorrer do estágio constatei que os imprevistos na DSDC são bastante recorrentes, perceção que foi ao encontro de 69,7%, dos inquiridos que consideram existir muitos imprevistos no seu quotidiano de trabalho. (Anexo 18, questão 12). Marcado pelas adversidades é impossível garantir que tudo o que é planeado, é cumprido. Neste sentido, através do gráfico da pergunta 13, é possível observar que 61,8 % dos respondentes afirma que nem sempre cumpre o que tem planeado para o seu dia de trabalho, o que pode ser justificado com a resposta à questão anterior, se ocorrem imprevistos um dia de trabalho já planeado tem de ser reajustado para dar resposta às novas solicitações. Percebe-se, assim, que independentemente da função exercida na organização, o trabalho é caracterizado pela imprevisibilidade, na medida em que a ocorrência de uma “urgência” como se denominam os funcionários da DGE, devem a que tudo seja pensado e reajustado face a uma nova realidade.

4.5. O quotidiano do gestor

4.5.1. Os papéis ativados e a diversidade de tarefas desempenhadas

O gestor desempenha na organização um cargo importante e de elevado destaque. Acresce o facto de gerir maior direção de serviços da DGE, influenciando significativamente os seus membros. Do seu ponto de vista, o seu cargo divide-se em duas componentes, uma visão mais formal associada às competências da DSDC, “(...) à incidência sobre o currículo, ao estudo sobre o currículo, apoio às escolas”, por outro lado, o apoio “ao desenvolvimento de projetos nacionais e internacionais, que tenham que ver com a resposta a múltiplas solicitações ... mais ou menos setoriais” (E1).

Quanto aos papéis associados, passam pela representação da organização, validação de documentos, contactos com o exterior, participação e coordenação de projetos, interface com outros ministérios, concessão de normativos e criação de novas estruturas para dar resposta a determinados assuntos (Anexo 8 - Protocolo da entrevista E1), o que vai ao encontro do teorizado por Mintzberg (1985) a propósito do trabalho dos gestores.

De acordo com a secretária o gestor ocupa “um papel muito importante até porque a direção de serviços é uma das principais direções de serviços da casa, da DGE, portanto é um papel muito importante” (Anexo 11, Entrevistado 4).

As atividades do gestor ao longo do dia são variadas, no entanto, face ao contexto atual de pandemia e tendo em conta a data em que a observação se realizou, as atividades com as quais ocupou mais tempo incidiram sobre a leitura e resposta de *emails* e validação de propostas, “encontro-me a analisar e a tratar dos *emails* que chegaram e a fazer o ponto de situação de alguma coisinha que esteja pendente” (Anexo 15), “pronto e cá estou eu, entre *Edocs*, distribuição de tarefas e validação de propostas já preparadas” (Anexo 16).

Assim, durante os dias em que procedemos à observação da sua atividade, a primeira tarefa desenvolvida pelo gestor consistiu na leitura de *emails* e na validação de documentos/propostas desenvolvidas pelos colegas do departamento, o que se verificou nas duas observações realizadas. Além disso, embora tenham surgido outras atividades que se sobrepuseram, esta foi realizada de forma continua ao longo da manhã, ainda que executada de forma individualizada destina-se a um fim comum.

Apesar das condicionantes, foi perceptível a diversidade de tarefas desenvolvidas por parte do gestor e o modo como este “se divide” para dar resposta a todas as solicitações que lhe chegam, através do *email*, do telefone ou de forma presencial.

É possível, então, distinguir vários momentos do trabalho do gestor e compreender que o seu trabalho é bastante atribulado, pois cabem-lhe tarefas variadas, que se sobrepõem. Sucede diversas vezes que estando a trabalhar numa tarefa, vai recebendo solicitações que o levam à descontinuidade das suas funções, não se encontra a desenvolver apenas uma função, mas várias. Apesar da situação pandémica, em que o seu trabalho é mais padronizado do que o habitual, ainda se verifica a existência de situações inesperadas que poderiam de certa forma comprometer o que estava estipulado, mas que, sendo o contexto digital o meio privilegiado no momento se veem rapidamente resolvidas, como é o caso da conferência (Anexo 15) e da reunião (Anexo 16), onde deveria estar presente e que por determinadas eventualidades só soube quando confrontado por uma das Subdiretoras-Gerais da DGE.

Esta situação é identificada quando o gestor se encontrava a ouvir uma conferência, tendo de simultaneamente responder a *emails*, atender uma chamada telefónica e, seguidamente sendo interpelado por um colega que necessita da sua assinatura em uns documentos (Anexo 15). Como se constatou, “assim que se conectou à reunião, foi gerindo o seu trabalho em função desta e dos emails em que se encontrava a trabalhar, com o desenrolar da reunião foi também tirando breves apontamentos sobre alguns dos assuntos abordados” (Anexo 16).

Relativamente aos conteúdos e tipos de atividades desenvolvidos, estas encontram-se muito condicionadas pelo facto da maioria dos colaboradores se encontrar em teletrabalho e, nesse sentido, as atividades desenvolvidas são maioritariamente de forma individual e autónoma através do computador, não havendo qualquer intervenção no terreno.

Quando em contexto de interações é perceptível a sua atitude comunicativa e empática que adota para se posicionar face aos outros. Assim, procura ouvir os outros antes de decidir, tal como sucedeu quando questionou uma chefe de equipa sobre a definição de uma data para a realização da avaliação formativa, em vez de simplesmente marcar a data e comunicar-lha, tendo feito questão que fosse uma decisão tomada pelos dois (Anexo 16).

Ao longo do estágio, foram também diversas as atividades que desenvolvi em que o gestor esteve presente, o que me possibilitou identificar diversos aspetos inerentes ao cargo que ocupa na organização: Desde logo, as atividades relacionadas com realização de reuniões de trabalho no quadro do projeto da EUN:

“dirigimo-nos juntamente com a Dra. A.X. ao gabinete do Dr. H. para reunirmos e discutirmos sobre algumas questões relacionadas com o projeto da EUN, dado que iria haver uma reunião *online* com os responsáveis do projeto nessa mesma tarde (Anexo 2 - Diário de Campo de 4 de novembro de 2019).

“às 12:42h dirigimo-nos ao gabinete do Dr. H para esclarecer algumas questões relacionadas com este projeto, bem como definir alguns aspetos fulcrais para que possamos avançar. Ficaram assim definidos alguns aspetos para podermos avançar com a implementação do projeto, nomeadamente os professores/investigadores a convidar para o evento (Anexo 2 - Diário de Campo de 13 de novembro de 2019)

Para a integração de alunos estrangeiros:

“(…) às 12:09h o Dr. H. apareceu no gabinete da Dra. T. e aproveitámos para o questionar quanto às opções previstas no currículo para a integração de três adolescentes analfabetos no nosso sistema de ensino, sendo a sua nacionalidade alemã e tendo em conta as suas idades e o facto de não terem qualquer escolarização (Anexo 2 - Diário de Campo de 5 de novembro de 2019)

A presença do gestor revela-se determinante em momentos como estes. A sua auscultação é bastante recorrente, quer sejam assuntos nos quais este também se encontra a trabalhar (e.g., projeto da EUN), quer no caso de questões mais sensíveis que necessitem da legitimação de um olhar hierarquicamente superior, como é o caso da integração de alunos analfabetos no sistema de ensino português.

Devido ao cargo que o gestor ocupa e às diversas tarefas que desenvolve nem sempre é possível entrar em contacto com ele: “já depois das 13:00h dirigimo-nos ao gabinete do Dr. H. para o questionarmos quanto a uma dúvida que nos surgiu relacionada com o projeto, no entanto, não conseguimos falar com ele (Anexo 2- Diário de Campo de

21 de novembro de 2019)

Por vezes, chega a ser necessário proceder à marcação de reunião, através do secretariado:

“(…) informou-me que de modo a conseguirmos conversar com o Dr. H. tinha marcado na sua agenda uma reunião para as 11:00h. Dirigimo-nos ao seu gabinete, no entanto, encontrava-se lá a Dra. L., pelo que aguardámos à porta do seu gabinete, assim que a Dra. L. saiu entrámos nós, sentámo-nos e começámos a abordar algumas questões relacionadas com o projeto *Assess@Learning*, entretanto, o Dr. H. recebeu uma chamada no telefone fixo, pelo que tivemos de aguardar novamente. Quando desligou pediu-nos desculpa e informou-nos que não poderia continuar a reunião connosco pois tinha de se dirigir imediatamente à direção, local de onde lhe tinham ligado (Anexo 2 – Diário de Campo de 18 de fevereiro de 2020).

Não deixa, contudo, mesmo se ocupado, de procurar atender às necessidades dos colaboradores:

“quando lá chegámos tivemos de aguardar breves instantes, pois este encontrava-se a resolver um assunto, assim que nos foi dada a devida autorização, entrámos no seu gabinete e procedemos ao esclarecimento de algumas das questões abordadas na formação anterior com a colega do departamento de formação e auscultámos a opinião do Dr. H. quanto ao procedimento a realizar (Anexo 2 – Diário de Campo de 10 de março de 2020).

O trabalho do gestor é percecionado pelos seus colaboradores como sendo muito variado, dividindo-se por diferentes tarefas e várias funções, em simultâneo, como revelam 97% dos respondentes ao questionário aplicado na DSDC.

Os dados vão ao encontro dos principais resultados da pesquisa desde há muito desenvolvida por Mintzberg (1975, 1986) em torno do trabalho dos gestores de vários sectores. Pautando-se pelas várias tarefas desenvolvidas, de curta duração e muito diversas quanto à sua natureza, o trabalho deste gestor é, assim, caracterizado pela resposta a diversas questões em simultâneo, chegando mesmo a trabalhar de forma

sobreposta em determinados assuntos, de modo a conseguir dar resposta a todas as solicitações.

4.5.2. A delegação de tarefas

A delegação de tarefas é recorrente nesta direção de serviços, uma vez que é necessário dispersar atividades, de modo a não sobrecarregar as chefias. A delegação de tarefas requer a posse de conhecimento sobre as matérias, nomeadamente conhecimento especializado para tomarem decisões e operacionalizarem as tarefas, como revelou o Diretor de serviços: “há pessoas que pela sua experiência profissional, pela proximidade que têm de um tema, pela... pela vivência que têm de uma determinada experiência, estão muito melhor posicionadas para decidir e consolidar determinadas tarefas do que eu” (Anexo 8 – Protocolo da entrevista E1). Neste sentido se pronunciou mais de metade dos inquiridos no questionário, que considerou que as competências/valências dos colaboradores são o elemento mais preponderante na delegação, o que foi observando durante o estágio.

Pude ainda constatar que a delegação é realizada de forma direta por parte do diretor de serviços para um técnico, sem a intervenção da chefia intermédia. Esta situação verifica-se, por exemplo, nas questões inerentes ao projeto *Assess@Learning*, uma vez que a chefe de divisão não se encontra muito envolvida no assunto, pelo que não faria sentido serem delegadas por si:

“às 10:15h a Dra. A. telefonou-me para me dirigir ao seu gabinete para darmos resposta a uma solicitação do Dr. H. no âmbito da visita à Dinamarca no domínio do *Assess@Learning*. Por volta das 10:30h juntou-se a nós a Dra. A. X. para darmos seguimento a este pedido remetido pelo diretor de serviços” (Anexo 2 - Diário de Campo de 27 de novembro de 2019).

Também durante o estágio ocorreram exemplos em que se verificou uma delegação direta por parte da chefia de topo (diretor de serviços):

“(…) Procedi assim à leitura atenta da mensagem remetida por parte do diretor de serviços, a pedir contributos para a elaboração de umas respostas no âmbito do *Assess@Learning* e de uma entrevista à qual a Dra. A. vai ser submetida no decorrer da sua estadia em Eindhoven” (Anexo 2 – Diário de Campo de 4 de

fevereiro de 2020).

“(…) terminada esta reunião e mediante uma tarefa que me foi delegada diretamente pelo diretor de serviços, a Dra. A. procedeu ao envio de um documento através do *WhatsApp* e sugeriu que reuníssemos para que me pudesse elucidar de como deveria proceder (Anexo 2 – Diário de Campo de 22 de maio de 2020).

“(…) iniciei o contacto telefónico com alguns diretores das escolas envolvidas no projeto a solicitar contributos, tarefa essa delegada diretamente pelo diretor de serviços” (Anexo 2 – Diário de Campo de 25 de maio de 2020).

No entanto, na maioria dos casos a delegação dá-se de forma direta para o nível hierarquicamente inferior: “falem com os vossos chefes e depois elas comunicam-me e vemos, o mais importante é assegurar que todos estamos bem. Vamos ter em conta todas as questões de forma individualizada” (Anexo 2 - Diário de Campo de 7 de maio de 2020).

Igualmente, pode decorrer de acordos entre chefias:

“(…) informou-me que o Dr. H. juntamente com uma chefe de divisão tinham procedido à delegação de tarefas para a elaboração dos contributos nas diferentes áreas e que tinham também feito a seleção dos técnicos para o desenvolvimento da tarefa em apreço e que lhe tinha sido delegada a elaboração de contributos sobre a temática “Migrantes e Refugiados”” (Anexo 2 – Diário de Campo de 30 de dezembro).

4.5.3. As relações interpessoais

Gerir e coordenar pessoas é um enorme desafio diário, que implica o surgimento de questões que nos deixam melindrados em relação aos nossos subordinados, o que obriga a uma intervenção que tem a ver com o facto de termos de chamá-los à atenção em determinado assunto, sabendo que são pessoas empenhadas, que se entregam e tentam sempre fazer o melhor que podem e chega um dia que falham, é muito difícil chamá-las à atenção, conhecendo todo o seu percurso e trabalho desenvolvido (E1).

Uma das entrevistadas considera o diretor de serviços uma pessoa muito competente, não fazendo transparecer as dificuldades e problemas que possam estar a

surgir na organização, “o diretor de serviços é uma pessoa muito capaz e com um domínio muito grande das situações, dos temas, portanto, resolve e soluciona muito bem (...) ele resolve tudo isso de... da melhor maneira” (Anexo 11 – Protocolo da entrevista E4).

Além disso, percebe-se que existe uma preocupação do gestor relativamente aos membros. Pessoalmente, pude constatá-lo:

“(...) enquanto procedia à assinatura dos documentos questionou-me se estava melhor do pé, uma vez que eu me tinha aleijado no início do mês de janeiro, “isso já está bom ou mais ou menos?” (Anexo 2 – Diário de Campo de 28 de fevereiro de 2020).

“às 14:36h o Dr. H. deu início à reunião começando por brincar um bocadinho, “boa tarde a todos, o confinamento está-vos a fazer bem, estão todos com umas carinhas larocas”, o que disputou diversos risos entre os restantes colegas (Anexo 2 – Diário de Campo de 7 de maio de 2020).

Não menos relevante é o registo de relacionamento entre o gestor e os membros da DSDC, que se pauta por um perceptível à-vontade e relações interpessoais próximas, como evidencia a sua conversa com o Diretor-Geral, “bom dia, chefe” (...) “há bocado era o J.V., eu enviei-lhe uma solicitação e ele ligou-me para clarificar um aspeto (Anexo 15). Também com os colegas “vais começar a pagar as assinaturas” aponta o Dr. H. para um colega que se dirigiu ao seu gabinete para solicitar a sua assinatura. Ambos se riram, o mesmo aconteceu quando passámos no gabinete da Dr. C. e o Dr. H. brincou comigo “hoje tenho uma sombra” e novamente deu-se um momento de gargalhadas.

4.5.4. A aposta na liderança

Em contexto específico da DSDC, a liderança é valorizada pelo gestor na confiança que refere ter nas chefias intermédias e também nos colaboradores com mais anos de experiência, delegando responsabilidades, mas garantindo apoio:

“liderar esta equipa tem que ter implicação; numa equipa com uma dimensão de 70 e... 5, 76 pessoas, tem que ter esta dimensão de responsabilização de outros, de identificação até de alguns colaboradores, com aspás, seniores, não é...; têm mais experiência e naturalmente já temos uma confiança maior ... estão preparados até para assumir cargos”, “passar para eles um conjunto de

responsabilidades e depois acompanhá-los e dar-lhes muito apoio para que isso possa correr bem” (Anexo 8 - Protocolo da entrevista E1).

Também a motivação é um aspeto destacado pelo gestor, a valorização do indivíduo, do trabalho individual e coletivo e o reforço positivo: “há a questão do reforço que eu já falei, não é... de sinalização das vitórias, daquilo que são os trabalhos bem conseguidos, eu acho que há aspetos que tem... que nos levam à motivação que estão muito relacionados pela forma como nós nos damos e abordamos todos os dias” (Anexo 8 - Protocolo da entrevista E1).

As palavras do gestor remetem-nos para um entendimento do seu cargo que valoriza os processos de liderança em que, muito mais do que mandar fazer, supõe que haja um acompanhamento, ajuda e valorização do trabalho dos seus colaboradores.

As estratégias que utiliza para motivar a equipa e o modo como se posiciona face às dificuldades/constrangimentos associados à coordenação de pessoas remete, assim, para a ativação do papel de líder.

O gestor valoriza muito a motivação dos colaboradores, referindo aspetos que têm a ver com a motivação e a “forma como nós nos damos e abordamos todos os dias” “do ponto de vista da motivação esse é um mecanismo que eu uso e abuso de alguma forma este... esta forma informal, empática e de desformalização” (Anexo 8 – Protocolo da entrevista E1).

Também o modo como este se posiciona face aos outros, num nível de igualdade e não de superioridade, leva a que os seus colaboradores o “sigam”, cumprindo os objetivos que este define, “ninguém me trata por doutor H..., ou outra coisa qualquer, (...) eu sou o H., sou um colega que exerce estas funções de liderança”. (Anexo 8 – Protocolo da entrevista E1).

Faz também questão de valorizar as conquistas alcançadas, através de uma palavra de gratidão, de agradecimento do trabalho desenvolvido,

“o reforço é importante, sinalizar os sucessos é importante, manter viva a chama daquilo que é o nosso grande desígnio ou os nossos grandes objetivos e missões é importante”.

“de facto é assim que eu tento cultivar um bocadinho as coisas, de manter uma boa relação, uma estrutura de amizade, não é..., depois... a criação de determinados momentos que agora estão um bocadinho prejudicados para

estarmos todos juntos, onde se celebram também algumas vitórias, onde se sinalizam alguns aspetos” (Anexo 8 – Protocolo da entrevista E1).

Assume também uma posição de negociador em prol da concretização de determinadas tarefas que assim o exijam:

“a liderança em certa parte é mobilizar as pessoas e mobilizar estas pessoas muitas das vezes implica negociar com elas ah... ah... dentro daquilo que são as suas expectativas e aquilo que a expectativa do serviço para se cumprirem as coisas ah... de uma forma que toda a gente sai a ganhar, não é... ah... aqui a negociação naquela perspectiva de *win win* como é que nós fazendo um determinado trabalho conseguimos que aquilo possa ser proveitoso para a pessoa que o vai fazer e para a instituição que... que precisa que ele seja feito e esta é a negociação ao nível desta parte da liderança” (Anexo 8 – Protocolo da entrevista E1).

5. Conclusões

Procurando ir ao encontro do propósito central do estudo que consistia em: “caracterizar o trabalho de um gestor da Direção-Geral da Educação e o tipo de liderança declarada”, apresento, neste ponto do trabalho, as principais conclusões do projeto de investigação, organizadas segundo os dois eixos de análise definidos.

Eixo 1: O trabalho do gestor

No primeiro eixo de análise procurou-se conhecer e aprofundar o conhecimento sobre o gestor e sobre a comunicação existente, constituindo-se assim como objetivos: identificar e analisar os papéis desenvolvidos pelo gestor na organização e compreender como se processa a comunicação dentro da organização.

Ao nível da função que ocupa na organização foi possível identificar que esta incide sobre duas grandes vertentes: o currículo escolar e o desenvolvimento e participação em projetos nacionais e internacionais.

Respeitante ao cargo que exerce, este é visto pelos seus colaboradores como tendo um papel relevante, na medida em que o cargo que ocupa influencia diretamente a organização, sendo que este assume papéis de representação, decisão e coordenação.

Quanto à comunicação, é muito valorizada por todos os membros da DSDC, identificada como fulcral para o bom funcionamento e sucesso da organização. São privilegiados diversos meios de comunicação, formais e informais, que permitem uma

maior proximidade e rápido contacto entre os funcionários, refletindo-se ainda mais nos tempos pandémicos como um mecanismo a ser cada vez mais valorizado e fortalecido.

Observa-se também que existe um grande à-vontade e liberdade para comunicarem entre os diferentes níveis hierárquicos, não existindo, portanto, barreiras à comunicação.

Eixo 2: Perceção do tipo de liderança exercida pelo gestor

No segundo eixo de análise pretendeu-se compreender como o gestor exercia o papel de líder e como o mesmo perceciona esse papel. Foi possível identificar, no modo como coordena a equipa de 73 pessoas, a forte aposta na liderança, procurando liderar com base na confiança, no respeito e na igualdade. O gestor procura empoderar os colaboradores, depositando neles responsabilidade, motivando-os pela comunicação e valorizando os seus desempenhos, os objetivos alcançados e o trabalho realizado. Posiciona-se de igual forma perante os restantes níveis hierárquicos, transmitindo confiança e empatia.

Também a liderança exercida é reforçada na importância que atribui à negociação para obtenção de consensos, que considera benéfico para o clima organizacional, obrigando a uma maior flexibilidade na relação com os outros.

Capítulo III – Atividades desenvolvidas no estágio

Este capítulo destina-se à apresentação das atividades desenvolvidas no decorrer do estágio curricular. O estágio iniciou-se em outubro de 2019 e teve o seu término em julho de 2020, o que se deveu ao facto de se ter tratado de um período atípico, devido à crise pandémica. Entre março e julho de 2020 desenvolvi as atividades a distância, o que em termos de desenvolvimento de tarefas se afigurou muito diferente.

Neste capítulo, procuro dar a conhecer a diversidade das atividades que me foram delegadas, cujos detalhes estão explicitados nas notas de campo (Anexo 2). Procuro produzir uma reflexão sobre cada atividade uma reflexão mais aprofundada sobre todo o meu percurso de estágio.

Neste sentido, de modo a permitir identificar as tarefas que fui desenvolvendo no decorrer do estágio elaborei uma tabela que permite dar uma visão global das atividades realizadas (Anexo 1). Por forma a sistematizar essa informação, apresento as diferentes tarefas desenvolvidas, bem como os meses em que foram realizadas, no quadro abaixo:

Cronograma (descrição sumária das atividades desenvolvidas e correspondência das mesmas com o mês de realização).											
Tarefas	Mês de realização										
	S	O	N	D	J¹	F	M	A	M	J	J
Leitura e análise de documentos institucionais e normativos legais.	X	X		X		X	X		X		
Elaboração de um memorando.		X									
Análise e tratamento de dados de um questionário. Análise de ações de melhoria propostas pelas escolas localizadas em Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) .		X	X								

¹ No decorrer deste mês encontrei-me ausente por motivos de saúde.

Projeto <i>Assess@Learning</i> .		X	X	X	X	X	X		X	X	X
Desenvolvimento de tarefas no âmbito do PLNM			X		X				X		
Currículo <i>Waldorf</i>			X								
Prova de Aquisição de Nacionalidade (PAN)			X	X							
Leitura e análise de “Projetos de Resolução”				X							X
Olimpíadas da Língua Portuguesa							X				
Reunião com todos os membros da DGE							X				
Pesquisa de conteúdos digitais (vídeos) para o <i>site</i> de apoio às escolas								X			
Reunião com todos os membros da DSDC									X		
#EstudoEmCasa									X		

Quadro 5 - Cronograma de atividades

1. Reflexão das atividades desenvolvidas

Como é possível observar na tabela elaborada *supra*, foram diversas as atividades desenvolvidas ao longo do estágio realizado na DSDC, algumas realizadas pontualmente, outras de forma mais assídua, como é o caso da leitura e análise de documentos institucionais e normativos legais, assim como, a participação e colaboração em diversas tarefas no âmbito do projeto *Assess@Learning*.

Neste sentido, de modo a analisar as diversas temáticas trabalhadas durante todo o meu percurso enquanto estagiária, irei refletir individualmente sobre cada uma das atividades mencionadas no quadro 5.

Reflexão sobre a leitura e análise de documentos institucionais e normativos legais

A leitura e análise de documentos institucionais e normativos legais permitiu que fosse adquirindo conhecimentos aprofundados sobre a organização.

Esta foi a primeira tarefa que me foi delegada enquanto estagiária da DSDC. Considerei bastante interessante e oportuno o facto de que a minha primeira tarefa enquanto estagiária recaísse sobre a leitura e a análise minuciosa de decretos-lei respeitantes ao funcionamento da organização, o que se revelou uma mais valia naquele que viria a ser o meu percurso na DGE, pois pude, desde logo, compreender a estrutura da organização e identificar as competências que lhe estavam adstritas, quer com relação à DGE, quer particularmente a DSDC, como referi, à época, *“Pedi-me então que lesse diversos documentos legislativos, de modo a conhecer a missão e objetivos da organização, bem como o modo como se encontra organizada, através da análise do organograma institucional”* (Anexo 2 - Diário de Campo de 21 de outubro de 2019).

Ao longo de todo o estágio, a análise documental foi uma técnica que me permitiu recolher dados bastante enriquecedores, quer pela informação relevante que consegui extrair para a elaboração deste relatório, como também pelo facto de me ajudar no desenvolvimento de inúmeras tarefas.

Reflexão sobre a elaboração de um memorando

O memorando é interpretado como uma teorização por escrito de ideias” (Glaser & Strauss, 1967, cit. Aires, 2015, p.46), tendo como principal propósito proporcionar ao leitor uma visão mais abrangente de determinado assunto plasmado num documento com maior conteúdo de informação acumulada. O pedido de elaboração do memorando, em contexto específico da DSDC, consistiu na “seleção” da informação mais relevante a retirar de um relatório: *“Após descrever-me algumas das particularidades destes documentos pedi-me que, com base num relatório de carácter confidencial, procedesse à elaboração de um memorando que fosse explícito e claro o suficiente para que com a sua leitura se compreendesse os aspetos mais importantes presentes no relatório analisado”* (Anexo 2 – Diário de Campo de 22 de outubro de 2019).

O desenvolvimento desta tarefa permitiu-me aprofundar diversas competências ao nível da informação e comunicação que se encontram plasmadas no “Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória”, nomeadamente, a capacidade de sintetizar informação, de saber enfatizar determinada informação e transmiti-la de forma clara, de

modo a que ficasse perceptível para os leitores o conteúdo do relatório, ainda que não o lessem. Esta foi a primeira grande tarefa que me foi delegada e que me exigiu uma grande capacidade de síntese e de interpretação. Foi muito importante poder contar com todo o apoio da Dra. A., a minha supervisora, que sempre se mostrou disponível para qualquer esclarecimento.

Na minha opinião, e dado o conhecimento que fui ganhando sobre as dinâmicas internas da organização, esta atividade vai muito ao encontro do que é privilegiado por parte das chefias, que consiste na “dispersão de tarefas por várias pessoas (...) na transferência da responsabilidade para outras...” (E2).

Embora tivesse acabado de chegar à DSDC, a minha responsável ao delegar-me esta incumbência revelou estar a depositar em mim confiança, o que contribuiu para acalantar a minha autoestima e fazer-me sentir integrada na organização.

Reflexão sobre o tratamento de questionários e a análise de propostas de melhoria das escolas TEIP

O desenvolvimento destas tarefas foi realizado em conjunto com a minha colega estagiária do Instituto de Educação, uma vez que se tratavam de atividades da responsabilidade da EAMDC, equipa com a qual ela se encontrava mais diretamente a trabalhar. Esta minha colaboração, embora estivesse adstrita à DEPEB, deveu-se ao facto de me ter oferecido para o fazer por não me encontrar com nenhuma tarefa em mãos.

A realização destas atividades permitiu que colocasse em prática algumas das competências adquiridas na licenciatura e recentemente no mestrado. Relativamente à primeira atividade, consistia em validar questionários implementados a diversos diretores de escola: *“A tarefa consistia na análise e tratamento de dados de diversos questionários realizados a diversos diretores de escola das regiões do Norte, Centro, Lisboa e Vale do Tejo, Alentejo e Algarve. Começamos por analisar região por região, pergunta a pergunta, para ser mais fácil a recolha de dados, posteriormente transpusemos a informação recolhida para um documento Excel”* (Anexo 2 – Diário de Campo de 29 de outubro de 2019).

Este trabalho, carecendo da análise de inúmeros questionários em papel, não foi de difícil concretização, pois já tinha desenvolvido este tipo de atividade anteriormente, quer em termos de análise de dados, quer de uso do programa *Excel*.

A análise das propostas de melhoria das escolas TEIP consistia em analisar diversos relatórios e selecionar a informação mais relevante, com base em alguns tópicos já estruturados num documento em formato *Excel* para preenchimento. À semelhança de outras tarefas, também exigiu de mim capacidade de síntese e de identificação da informação mais importante a reter dos diversos documentos.

O desenvolvimento destas tarefas possibilitou-me conhecer um pouco melhor o trabalho desenvolvido pela EAMDC e abordar algumas das temáticas que fazem parte das competências desta equipa e de todo o trabalho que desenvolvem no âmbito da monitorização e do desenvolvimento do currículo.

Reflexão sobre a participação no projeto *Assess@Learning*

A participação neste projeto foi a grande surpresa de todo o estágio. Foi porventura o projeto mais ambicioso e interessante em que fui envolvida e que poria à prova inúmeras competências. De modo sumário, o projeto consiste em promover a utilização sistemática de práticas de Avaliação Formativa Digital (AFD) nas escolas, através do desenvolvimento de um kit de ferramentas AFD concebido por cada país parceiro, em linha com orientações práticas para diretores de estabelecimentos de educação e de ensino, professores, alunos, pais/encarregados de educação e decisores políticos. Este kit de ferramentas será também testado nos diferentes países através de ensaios aleatórios controlados.

Os parceiros do projeto estão a desenvolver um kit de ferramentas AFD em linha com orientações práticas para diretores de estabelecimentos de educação e de ensino, professores, alunos, pais/encarregados de educação e decisores políticos. O kit de ferramentas será testado em cinco países em ensaios aleatórios controlados.

A minha participação deu-se de forma progressiva, tendo trabalhado no desenvolvimento de diversas tarefas, bastante diferenciadas e que exigiram um grande envolvimento da minha parte. As atividades desenvolvidas consistiram, maioritariamente, em ler e analisar documentos, realizar reuniões presenciais e *online*, analisar dados de escolas, colaborar na elaboração relatórios financeiros, realizar telefonemas e outras tarefas de pequena duração associadas à implementação do projeto.

O tempo de dedicação requerido, fez-me crescer e superar as minhas dificuldades e limites, não só porque o nível de responsabilidade depositado em mim foi aumentando com o passar do tempo, mas também porque as tarefas que me foram delegadas assim o

possibilitaram. Estas incumbências fizeram-me sair da minha zona de conforto e aprender muito sobre diversas temáticas, refletir sobre as tarefas. Num primeiro momento, foi crucial ter de ler e analisar documentos relacionados com o projeto, para me inteirar sobre os seus propósitos, fundamentos e implementação. Esta atividade foi acontecendo de forma contínua, dado que frequentemente tive de realizar atividades que requeriam a leitura prévia de documentos. No decorrer do *Assess@Learning*, a realização de reuniões de equipa foram cruciais para o desenvolvimento das tarefas alocadas ao projeto, sendo realizadas de modo progressivo, permitindo transmitir novas informações e que as dúvidas fossem debatidas com os responsáveis do projeto, a EUN.

A análise e tratamento de dados foi uma das tarefas que requereu uma grande entrega e atenção, na medida em que tive de confirmar diversas informações das escolas públicas de 3.º ciclo, onde se lecionasse o 7.º ano, obrigando a analisar vários campos e elaborar um documento em formato *Excel* para ser enviado aos responsáveis do projeto, contendo todas as informações recolhidas. Foi um trabalho minucioso, que exigiu especial desvelo e muita atenção para que as informações enviadas fossem corretas.

No que diz respeito à colaboração nos relatórios financeiros, pude desenvolver um documento, também em formato *Excel*, para todos os colaboradores da DSDC preencherem com os dias em que trabalharam no projeto. Ainda neste âmbito, pude contactar com diversos colegas, para recolher estes dados e respetivas assinaturas, tanto dos colegas envolvidos, como do diretor de serviços, enquanto responsável na DGE.

Os telefonemas foram uma constante da minha atividade que me foi delegada diretamente pelo diretor de serviços, informando-me que me competiria contactar as escolas que iriam participar nesta iniciativa, nomeadamente nos laboratórios de diálogo. Fiquei receosa, com medo de não estar à altura da tarefa, uma vez que tinha de fazer a articulação com os diretores das escolas sobre a implementação da iniciativa e a reformulação e aprimoramento dos documentos.

À semelhança de outras tarefas, esta fez-me sair da minha zona de conforto e arriscar. Um dos aspetos que mais me marcou foi a confiança depositada em mim e o nível de responsabilização que me foi entregue pela chefia superior.

Ao longo do estágio e da implementação do projeto, estas foram algumas das atividades de curta e longa duração, desenvolvidas de forma contínua que me ajudaram a evoluir bastante. Foi essencialmente com o desenvolvimento de todas estas atividades que fui ganhando “o meu lugar” na organização.

Reflexão sobre o desenvolvimento de tarefas no âmbito do Português Língua Não Materna (PLNM)

As diligências, no âmbito do PLNM, constituem uma das grandes áreas de trabalho na DSDC e de grande responsabilidade, uma vez que muitas das questões que são colocadas requerem auscultação superior, e nem sempre são lineares. Assim, obrigam a constantemente recorrer à legislação e tentar responder em conformidade com os normativos legais, sendo necessário suportar as respostas aos pedidos, com informação/excertos da legislação.

O trabalho aqui desenvolvido fez-me aprender muito sobre alguns dos problemas que as escolas enfrentam relativamente à integração de estudantes estrangeiros com diferentes especificidades: “(...) procedemos à elaboração de uma proposta de resposta a um diretor de escola onde se verificava a necessidade de incluir três adolescentes analfabetos no sistema de ensino português, tendo em conta as suas idades e o facto de nunca terem sido escolarizados” (Anexo 2 – Diário de Campo de 7 de novembro de 2019).

Os pedidos são muito diversos e, por isso, requerem sistematicamente muita atenção às minudências. Ainda, neste contexto, pude ajudar a preparar uma ação de formação realizada no Centro Nacional de Apoio à Integração de Migrantes (CNAIM), relacionada com o PLNM e com a Concessão de Equivalências.

As diligências no âmbito da realização desta formação permitiram-me ficar mais à vontade com as questões de PLNM, pois à medida que fui construindo o *powerpoint*, fui aprofundando o meu conhecimento sobre esta temática.

É importante dar a conhecer estas questões a entidades externas que enfrentam todos os dias desafios semelhantes, capacitá-los com informação e documentos legislados permite que possam trabalhar e ajudar os migrantes de forma diferente.

A realização da formação correu muito bem e as estratégias adotadas para que a concentração dos formandos sobre os assuntos debatidos não fosse desviada, também, o que atribuo ao trabalho de preparação envolvido por detrás de toda a ação de formação e à preparação de ambas as colegas que expuseram os diferentes temas: “*Demos início à apresentação às 09:45h, a Dra. S. fez a abertura da formação e iniciou com o tema “Concessão de Equivalências de Habilitações Estrangeiras”, em seguida, tomou conta*

da apresentação a Dra. A. que abordou as “Medidas Educativas de Português Língua Não Materna (PLNM)”, ambas decidiram que a melhor estratégia a adotar no decorrer da formação passava por permitir que as formandas fossem colocando as questões que achavam necessárias, o que em termos práticos, resultou muitíssimo bem”. (Anexo 2 – Diário de Campo de 22 de novembro de 2019).

O desenvolvimento das tarefas em torno do PLNM enriqueceram-me enquanto profissional do sector da educação, nomeadamente quanto aos desafios que as escolas enfrentam, no seu quotidiano e o grande trabalho que há envolvido da parte da administração central (DGE) na integração de crianças e jovens estrangeiros nas escolas portuguesas.

Reflexão sobre o Currículo Waldorf

Esta tarefa consistiu na leitura, análise e compilação de vários pareceres comparativos entre as aprendizagens essenciais e o postulado no currículo *Waldorf*, consolidados num documento único, tendo sido necessário ter em consideração o índice do documento original que nos foi remetido, de modo a que as diferentes áreas do currículo estivessem em conformidade com o que nos tinha chegado: *“Em seguida, mostrou-me um documento referente ao currículo Waldorf, que lhe tinha chegado e que exigia uma análise e comparação com as Aprendizagens Essenciais previstas para os respetivos anos de escolaridade, tendo em conta as diferentes áreas do currículo.*

Informou-me também que iria precisar da minha ajuda para compilar todos os pareceres das diversas áreas, emitidos pelos restantes colegas, uma vez que era um trabalho que exigia muito tempo dedicado” (Anexo 2 - Diário de Campo de 18 de novembro de 2020).

A realização desta atividade foi bastante importante para o meu percurso na DSDC, porque me obrigou a equacionar um modelo curricular específico e trabalhar com as aprendizagens essenciais, para além de analisar os pareceres dos colegas da direção de serviços, de diferentes áreas e compilar toda a informação num documento único a enviar posteriormente ao remetente do pedido.

A realização desta tarefa fez-me sentir, uma vez mais, que confiavam nas minhas capacidades para tarefas com um nível de responsabilidade maior, permitindo-me aprender e evoluir todos os dias um bocadinho mais. Foi, igualmente, curioso, na análise dos pareceres, perceber que dentro da mesma organização existem formas diferentes de

redação e não uma forma estandardizada, já que alguns técnicos optam por ser sucintos, e outros mais prolixos, completando a informação com excertos de normativos legais.

Reflexão sobre as Provas de Aquisição de Nacionalidade (PAN)

Esta tarefa revelou-se muito enriquecedora, na medida em que aprendi a analisar certificados de frequência de cursos de Língua Portuguesa emitidos por diversas entidades, e identificar a sua validade como prova para a aquisição de nacionalidade Portuguesa.

A primeira vez que realizei esta tarefa, a Dra. A. explicou-me os critérios que se tinha de ter em consideração e a informação que devia validar. Posteriormente, quando surgia algum pedido semelhante e nos encontrávamos a trabalhar em conjunto, esta questionava-me se os documentos podiam ser considerados válidos ou não, para que os requerentes adquirissem a nacionalidade. Este ‘exercício’ de questionamento foi muito formativo e permitiu que fosse colocando em prática o que me tinha ensinado e que fosse ficando cada vez mais à vontade nesta tarefa.

Reflexão sobre a leitura e análise de projetos de resolução

Os projetos de resolução consistem em propostas que são elaboradas por partidos políticos para que certo assunto seja objeto de melhoria.

No decorrer do estágio, foram variadas as propostas analisadas, sobre os mais diversos assuntos. A leitura e análise destes documentos foi muito enriquecedora, pois para proceder à elaboração de um parecer é necessário recorrer à informação já legislada sobre a matéria em apreço, para consolidar o parecer. Neste sentido, para além de ter aprendido como se faz um parecer desta natureza permitiu-me um aprofundamento do conhecimento sobre as matérias sobre as quais os mesmos recaíram.

Para além da leitura da legislação dos assuntos propostos, pude também debatê-los com a Dra. A. e aprender ainda mais com o seu conhecimento sobre os diversos assuntos, o que se revelou muito enriquecedor devido à sua vasta experiência: *“No decorrer da manhã a Dra. A. telefonou-me para me dirigir ao seu gabinete para ver a resposta que estava a preparar no âmbito do “Projeto de Resolução” que nos tinha chegado há uns dias atrás, referente ao presente Acordo Ortográfico. Compusemos o*

“corpo” da informação, tendo em conta o postulado no documento e as nossas competências em relação ao assunto mencionado supra” (Anexo 2 - Diário de Campo de 16 de dezembro de 2019).

Reflexão sobre a colaboração nas Olimpíadas da Língua Portuguesa

As Olimpíadas da Língua Portuguesa são uma iniciativa da DGE que teve início no ano letivo de 2012/2013, com o objetivo de incentivar o bom uso da língua portuguesa pelos alunos do 3.º ciclo dos ensinos básico e secundário, estimulando o interesse dos alunos pelo conhecimento da norma-padrão do Português Europeu (Fonte: *site* da DGE).

Em 2020, teria lugar a 8.ª edição, promovida pela DGE, o Agrupamento de Escolas Aurélia de Sousa, o Plano Nacional de Leitura, a Direção-Geral da Administração Escolar (DGAE), a Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa e a Escola Secundária de Camões.

A colaboração no projeto surgiu de um pedido da Dra. A. para a ajudar no desenvolvimento das tarefas associadas à sua implementação. Neste sentido, fui tendo acesso a alguns *emails*, bem como a alguma documentação relativa à iniciativa Olimpíadas, nomeadamente o regulamento, a proposta de divulgação da iniciativa nas escolas e algumas declarações que necessitavam de ser assinadas por parte de alguns intervenientes.

Apesar das tarefas desenvolvidas se afigurarem “básicas”, pude através da leitura dos documentos inerentes ao projeto e das conversas com a Dra. A. aprender muito sobre a atividade e a dinâmica associada. É uma iniciativa que implica a interação e participação de alunos, suscitando-me bastante interesse, pelo que sentia que o meu envolvimento neste projeto em particular iria ser muito recompensador.

Infelizmente, devido à pandemia, a iniciativa foi suspensa, o que me fez perder o acesso a um leque de novos conhecimentos que estou certa seriam adquiridos gradualmente aquando da sua implementação.

Reflexão sobre as reuniões da DGE e da DSDC

A comunicação e o trabalho de equipa são momentos de relevo para o sucesso de qualquer organização, na medida em que uma boa relação comunicativa permite o alcance de objetivos e a concretização de muitas tarefas.

Ao longo do estágio foram perceptíveis o à-vontade e as boas relações que pairavam na organização. Desde logo, percebi que as pessoas se tratam respeitosamente, mas com um nível de familiaridade elevado, o que para quem chega é bastante confortável.

As reuniões de equipa e as reuniões das chefias com o diretor de serviços, permitiam realizar um balanço das tarefas delegadas, conhecer o ponto de situação das mesmas, identificar possíveis fragilidades nas equipas e adotar uma estratégia para a sua resolução.

Já em contexto de pandemia, as reuniões da DSDC deram-se a distância, estando presentes todos os membros da direção de serviços, e continuaram a realizar-se as reuniões por equipas de trabalho. Para além da DSDC, também a DGE realizou uma reunião geral, o que permitiu ter uma visão diferente da organização e das relações interpessoais existentes. Estas reuniões a distância, vieram aproximar as pessoas e permitir que o contacto entre todos se mantivesse constante.

A realização destas reuniões revelou-se bastante importante para motivar os colaboradores e dar-lhes uma palavra de conforto: *“A reunião teve início às 10:30h, começando com uma palavra de agradecimento por parte do diretor-geral relativamente ao trabalho rápido por parte das equipas de trabalho para se reorganizarem e conseguirem dar resposta às inúmeras solicitações”* (Anexo 2 – Diário de Campo de 27 de março de 2020).

Também na reunião da DSDC, pude confirmar a boa relação existente entre o diretor de serviços e os seus colaboradores, quer pelo nível de familiaridade existente, quer pelo respeito e consideração demonstrado: *“Às 14:36h o Dr. H. deu início à reunião começando por brincar um bocadinho, “boa tarde a todos, o confinamento está-vos a fazer bem, estão todos com umas carinhas larocas” (...)* *“Vamos ter em conta todas as questões de forma individualizada”* (Anexo 2 – Diário de Campo de 7 de maio de 2020).

Estas reuniões permitiram-me ficar a conhecer ainda melhor os funcionários da organização e compreender o modo como as chefias geram e lideram todas estas pessoas, é nos momentos de maior aflição que se percebe com o que se pode contar e nestas reuniões foi bastante perceptível a disponibilidade tanto do diretor de serviços, como das chefias de topo.

Reflexão sobre a pesquisa de conteúdos digitais (vídeos) para o site de apoio às escolas

Esta tarefa revelou-se um pouco difícil de realizar, pois a pesquisa de conteúdos específicos para a disciplina de Português não permitiu recolher os dados pretendidos, uma vez que a maioria dos conteúdos disponíveis não era fidedigno. Esta dificuldade também já tinha sido sentida por parte da Dra. A., que antes de me atribuir esta tarefa também ela própria procedeu à pesquisa destes conteúdos, sem sucesso.

Reflexão sobre a colaboração na iniciativa #EstudoEmCasa

A iniciativa #EstudoEmCasa consistiu em aulas televisionadas, em contexto de pandemia, tendo sido considerada “fundamental no acompanhamento das atividades dos alunos, na altura em situação de confinamento, tendo mesmo colhido a atenção da comunidade lusófona para além-fronteiras” (site: RTP).

No âmbito desta iniciativa, pude colocar em prática conhecimentos adquiridos anteriormente, relembrar temáticas do tempo de escola e ter uma visão interna do modo como as aulas são planeadas e como é pensada a transmissão de saberes aos alunos.

Ao nível da implementação do #EstudoEmCasa, esta revelou-se um grande desafio para a DGE e para os professores que fizeram parte da iniciativa, seja aqueles que ajudaram no desenvolvimento das bases teóricas das aulas, seja aqueles que deram a cara expondo-se perante as câmaras.

Para além dos conhecimentos e aprendizagens adquiridas individualmente, foi para mim uma aprendizagem assistir à reação rápida com que a DGE procurou soluções e se adaptou a esta nova realidade, mobilizando esforços e alocando recursos humanos que permitissem dar resposta às necessidades sentidas. Esta foi uma tarefa de valor acrescido uma vez que muitos estudantes contavam com esta iniciativa para ter acesso ao conteúdo das aulas, dado que nem todos têm dispositivos eletrónicos nem acesso à internet.

A análise e verificação de todos os documentos que me foram enviados pela Dra. A. no âmbito desta iniciativa, fizeram-me crescer a nível pessoal e profissional e fizeram com que, de dia para dia, me fosse envolvendo mais com as tarefas e que fosse aprendendo com as diversas atividades delegadas, tais como a leitura e análise dos documentos que seriam posteriormente utilizados para as aulas gravadas através do canal

da RTP. Estes documentos consistiam nos guiões das aulas, onde constava o público-alvo, as áreas de conhecimento plasmadas nas Aprendizagens Essenciais/Perfil dos Alunos, os temas a explorar durante a aula e, por fim, um guião estruturado de como a aula iria decorrer em termos de conteúdos programáticos. Também incluíam fichas complementares com exercícios para as crianças/ estudantes responderem após a aula e *Powerpoints*, onde constavam os conteúdos programáticos, tal como seriam transmitidos na televisão.

Todos estes documentos antes de saírem para o exterior necessitavam de ser verificados e validados, de modo a não conterem gralhas, como pontos e vírgulas fora do sítio, palavras com algum erro ortográfico, construções fráscas desajustadas ou até mesmo em termos de conteúdo, alguma informação incorreta, sendo esta a minha tarefa.

Momentos de confraternização

Durante o decorrer do estágio pude também participar em momentos de convívio, onde o ambiente era bastante acolhedor e informal. No São Martinho, foi organizado um convívio, onde ficou estabelecido o que cada um levava para durante a tarde estarmos todos juntos num momento de convivialidade.

“(…) entretanto, foi necessário ajudar na organização do convívio e dirigi-me ao *hall* para ajudar as colegas da secretaria (…) Passado uns instantes as colegas da secretaria começaram a chamar as pessoas, gabinete a gabinete, para iniciarmos o convívio do S. Martinho” (Anexo 2 – Diário de Campo de 14 de novembro de 2019).

Também no dia a seguir a este convívio, combinámos petiscar o que tinha sobrado e mandar vir umas pizzas para o almoço, estendendo assim o convívio. Apesar de alguns profissionais se apresentarem mais fechados, foram momentos muito agradáveis:

“Por volta das 13:15h começaram a chamar para almoçar, pois à semelhança do convívio que se realizou na tarde do dia anterior, combinamos encomendar o almoço e comermos todos juntos” (Anexo 2 – Diário de Campo de 15 de novembro de 2019).

Com a minha responsável direta, também pude participar em alguns momentos de confraternização, nomeadamente quando me encontrava ligeiramente constipada convidou-me para beber um chá e comer uns bolinhos: “às 10:15h a Dra. A. ligou-me

para saber se estava melhor da constipação, como ainda estava adoentada pediu que me dirigisse ao seu gabinete para bebermos um chá” (Anexo 2 – Diário de Campo de 29 de novembro de 2019).

A importância de realizar momentos de convívio é também reforçada por parte do diretor de serviços, que considera serem necessários e indispensáveis como forma de valorizar as conquistas: “A criação de determinados momentos que agora estão um bocadinho prejudicados para estarmos todos juntos, onde se celebram também algumas vitórias também por parte do diretor de serviços como sendo uma maneira de valorizar” (Anexo 8 – Protocolo da entrevista E1).

2. Reflexão global relativa ao estágio curricular

Refletir sobre todas as atividades desenvolvidas fez-me voltar atrás no tempo e ver o quão formativo e enriquecedor foi todo o percurso.

A realização do estágio curricular na DSDC não podia ter sido mais gratificante, pois fui muito bem recebida e que fizeram com que me sentisse bastante integrada desde o início. O nível de formalização existente na administração central, marcado pela forte estrutura hierarquizada, não impede a existência de dinâmicas de trabalho cooperativas, envolventes e integradoras.

Sinto-me agradecida por ter tido a oportunidade de realizar o estágio nesta instituição e poder ter privado com pessoas excecionais que me transmitiram e ensinaram tantas coisas novas. De um modo geral, os dias que vivi na DSDC caracterizaram-se pelo sentimento de realização. Desde o início que compreendi o modo como a delegação de tarefas era realizada aquando a chegada de um novo colaborador. Este acontece de forma planeada, mediante o parecer do superior relativamente aos conteúdos que este elemento possa ou não dominar e tendo em conta a sua área de atuação/estudos. No meu caso específico, considero que a delegação de tarefas aconteceu de forma progressiva, tendo ganhado, com o passar do tempo, cada vez mais autonomia e responsabilidades. O facto de, desde logo, depositarem confiança no meu trabalho deu-me segurança para procurar fazer sempre mais e melhor e tentar ajudar sempre que possível.

A comunicação é a chave para o sucesso de uma organização, na DSDC esta é bastante privilegiada entre todos, o que permite que quando se identifica a existência de um problema este possa ser resolvido prontamente e da melhor forma. No decorrer do

estágio foi sempre bastante evidenciado o destaque dado à comunicação por parte das chefias. Nesta direção de serviços, primam pelas excelentes relações interpessoais, independente da hierarquia, existindo a preocupação em enaltecer estes laços e ter sempre em consideração a opinião dos técnicos se assim for necessário. Um dos muitos aspetos que considero apreciável é o facto de ouvirem sempre a opinião dos colaboradores sobre determinado assunto ou tarefa, como tão bem se sabe em muitas organizações não existe esta abertura, o que acaba por melindrar os trabalhadores, tendo reflexos na concretização dos objetivos. Mesmo sabendo que a decisão que prevalece é a superior, na DSDC todos são tratados respeitosamente e sabem que podem questionar e não deixam de ser ouvidos e as suas dúvidas expostas.

Sem dúvida que a formação académica em Educação e Formação e todos os conhecimentos adquiridos ao longo da licenciatura e do mestrado me capacitaram para o desenvolvimento das diversas tarefas que me foram delegadas e permitiram um olhar crítico sobre a organização e o seu funcionamento. Do ponto de vista da aquisição de competências, aprendi a gerir melhor o meu tempo, a ter uma maior atenção aos prazos e a comunicar de forma mais assertiva com as outras pessoas.

Considerações finais

Chegada ao fim desta viagem enquanto estagiária da DSDC/DGE, é o momento de refletir e fazer um balanço de todas as aprendizagens e experiências realizadas. É com muita estima e apreço que guardarei todos os momentos vivenciados, todas as pessoas com que me relacionei e o tudo que com elas aprendi ao longo deste percurso.

O meu olhar sobre a Administração Central e especificamente sobre a DGE e o seu trabalho não voltará a ser igual ao que era antes do estágio. Esta experiência deu-me a conhecer o trabalho complexo e exigente que ali acontece.

No que diz respeito ao meu desempenho, considero ter cumprido os objetivos a que me propus. Assim, profundei o conhecimento sobre o funcionamento da administração educativa, em especial sobre a DGE; pude conhecer e compreender em que consiste o trabalho de um gestor deste organismo do estado e os papéis que desenvolve, bem como o modo como se processa a comunicação na DSDC e os mecanismos privilegiados para motivar e empoderar os colaboradores.

Relativamente à diversidade de atividades que pude experienciar, possibilitaram-me, por um lado, aplicar os conhecimentos adquiridos na Licenciatura e no Mestrado em Educação e Formação e, por outro lado, adquirir e aprofundar competências associadas ao trabalho de equipa, à gestão do tempo, à comunicação de sentido crítico, bem como adquirir conhecimentos específicos, associados ao desenvolvimento de algumas tarefas. Neste âmbito, destaco a participação no projeto *Assess@Learning*, onde para além da oportunidade de ingressar no projeto e das competências desenvolvidas pude também contactar com diversos atores educativos, o que valorizou o meu percurso enquanto estagiária.

Inquestionavelmente, foi um período que vejo como relevante para o meu futuro profissional em Educação e Formação.

Referências Bibliográficas

- Afonso, N. (2014). *Investigação Naturalista em Educação: Um guia prático e crítico*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Aires, L. (2015) Técnicas de recolha de materiais empíricos. In L. Aires, *Paradigma Qualitativo e Práticas de Investigação Educacional* (pp. 24-43). Lisboa: Universidade Aberta.
- Amado, J. (2017). *Manual de investigação qualitativa em educação* (3.^a Edição). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barroso, J. (2005). Os gestores escolares. In J. Barroso, *Política Educativa e Organização Escolar* (pp.145-172). Lisboa: Universidade Aberta.
- Bilhim, J. (2013). *Teoria Organizacional: Estruturas e Pessoas* (7.^a edição). Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais Políticas.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994) Entrevistas. In R. Bogdan & S. Biklen, *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos* (pp. 134-139). Porto: Porto Editora.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994) Notas de Campo. In R. Bogdan & S. Biklen, *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos* (pp. 150-175). Porto: Porto Editora.
- Cunha, M., Rego, A., Cunha, R., Cardoso, C., & Neves, P. (2016). *Manual do comportamento organizacional e gestão* (8.^a Edição). Lisboa: Editora RH.
- Cunha, M., & Rego, A. (2009). *Liderar* (2.^a Edição). LeYa: Publicações Dom Quixote.
- Chiavenato, I. (1999). Orientação das Pessoas. In I. Chiavenato, *Gestão de Pessoas: O novo papel dos recursos humanos nas organizações* (pp. 1-58). Rio de Janeiro: Editora Campus.

Chiavenato, I. (2004). Cultura organizacional. In I. Chiavenato, *Comportamento Organizacional: A dinâmica do Sucesso das Organizações* (pp. 116-124). São Paulo: Pioneira Thomson Learning.

Chiavenato, I. (2004). Decorrências da Teoria das Relações Humanas. In I. Chiavenato, *Introdução à Teoria Geral da Administração* (pp.122-129). Rio de Janeiro: Elsevier Editora Ltda.

Dinis, L. (2002). O presidente do conselho directivo: dilemas do profissional docente. *Revista do Fórum Português da Administração Educacional*. (2), 114-135.

Mintzberg, H. (1986). Trabalho do Executivo: o Folclore e o Fato. Coleção Harvard de Administração. São Paulo: Nova cultural.

Mintzberg, H. (1995). *Estrutura e Dinâmica das Organizações*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Mintzberg, H. (2009). *Criando Organizações Eficazes* (2.^a Edição). São Paulo: Editora Atlas.

Pires, J., & Macêdo, K. (2006). Cultura organizacional em organizações públicas no Brasil. *Revista Brasileira de Administração Pública*. 40(1), 81-104.

Santos, R. (2008). A importância da comunicação no processo de liderança. *Revista de Administração em Saúde*. 18(72), 1-26.

Schein, E. (1984). *Coming to a New Awareness of Organizational Culture*. *Sloan Management Review*. 25(2), p. 3-16.

Silva, R (2005). Estrutura e dinâmica das Organizações (Escolares). *Revista Iberoamericana de Educación*. 36(8), p.1-12. Retrived from <https://doi.org/10.35362/rie3682776>

Yukl, G. (1989). Managerial Leadership: A Review of Theory and Research. *Journal of Management*. 15(2), p.251-289.

Legislação Consultada

Decreto-Lei n.º 125/2011 de 29 de dezembro. Diário da República n.º 249/2011, Série I de 2011-12-29. Ministério da Educação e Ciência.

Decreto-Lei n.º 14/2012 de 20 de janeiro. Diário da República n.º 15/2012, Série I de 2012-01-20. Ministério da Educação e Ciência.

Decreto-Lei n.º 127/2012 de 21 de junho. Diário da República n.º 119/2012, Série I de 2012-06-21. Ministério das Finanças.

Decreto-Lei n.º 266-G/2012 de 31 de dezembro. Diário da República n.º 252/2012, 3º Suplemento, Série I de 2012-12-31. Ministério da Educação e Ciência.

Decreto-Lei n.º 266-F/2012 de 31 de dezembro. Diário da República n.º 252/2012, 3º Suplemento, Série I de 2012-12-31. Ministério da Educação e Ciência.

Despacho n.º 13608/2012 de 19 de outubro. Diário da República n.º 203/2012, Série II de 2012-10-19. Ministério da Educação e Ciência - Direção-Geral da Educação. Lisboa.

Despacho n.º 2623/2013 de 18 de fevereiro. Diário da República n.º 34/2013, Série II de 2013-02-18. Ministério da Educação e Ciência - Direção-Geral da Educação.

Despacho n.º 11423/2014 de 11 de setembro. Diário da República n.º 175/2014, Série II de 2014-09-11. Ministério da Educação e Ciência - Direção-Geral da Educação.

Lei n.º 35/ 2014 de 20 de junho. Diário da República n.º 117/2014, Série I de 2014-06-20. Assembleia da República.

Lei n.º 4/2004 de 15 de janeiro. Diário da República n.º 12/2004, Série I-A de 2004-01-15. Assembleia da República.

Portaria n.º 32/2013 de 29 de janeiro. Diário da República n.º 20/2013, Série I de 2013-01-29. Ministérios das Finanças e da Educação e Ciência.

Portaria n.º 181/2018 de 3 de agosto Diário da República n.º 111/2019, Série I de 2019-06-11. Educação.

Portaria n.º 258/2012 de 28 de agosto. Diário da República n.º 166/2012, Série I de 2012-08-28. Ministério das Finanças e da Educação e Ciência.

Sites Consultados

Apoio às Escolas. Acedido em: <https://apoioescolas.dge.mec.pt/>

Assess@Learning. Acedido em: <https://www.assessforlearning.eu/home>

Direção-Geral da Educação. Acedido em: <https://www.dge.mec.pt/>

Estudo em Casa. Acedido em: <https://www.rtp.pt/play/estudoemcasa/>

Documentos da DGE

Direção-Geral da Educação (2013). Homologação pela tutela. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/QuemSomos/2012_resultadoavaliacao.pdf acedido pela última vez a 10 de dezembro de 2020.

Direção-Geral da Educação (2013). Parecer Crítico da Autoavaliação. Disponível em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/QuemSomos/2013_parecercritico.pdf acedido pela última vez a 10 de dezembro de 2020.

Direção-Geral da Educação (2017). Balanço social. Disponível em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/QuemSomos/balanco_social_2017.pdf acedido pela última vez a 10 de dezembro de 2020.

Direção-Geral da Educação (2018). Plano de atividades. Disponível em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/QuemSomos/plano_de_atividades_2018.pdf acedido pela última vez a 10 de dezembro de 2020.

Direção-Geral da Educação (2019). Manual de Acolhimento. Disponível em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/QuemSomos/manual_acolhimento_agosto_2019.pdf acedido pela última vez a 10 de dezembro de 2020.

Direção-Geral da Educação (2019). Quadro de avaliação e responsabilização. Disponível em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/QuemSomos/quar_2019.pdf acedido pela última vez a 10 de dezembro de 2020.

Direção-Geral da Educação (2019). Relatório de atividade e autoavaliação. Disponível em

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/QuemSomos/relatorio_atividades_autoavaliacao_dge_2019.pdf acedido pela última vez a 10 de dezembro de 2020.

Direção-Geral da Educação (2019). Plano de Formação. Disponível em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/QuemSomos/plano_de_formacao_dge_2019.pdf acedido pela última vez a 10 de dezembro de 2020.

Direção-Geral da Educação (2020). Plano de Prevenção de Riscos de Corrupção e Infrações Conexas em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/QuemSomos/pprcic_dge_2020.pdf acedido pela última vez a 10 de dezembro de 2020.

Teses/Relatórios de Mestrado

Antão, V. (2014). A administração educativa e as políticas de formação de professores: o caso da conceção e implementação de um projeto piloto: ensino bilingue precoce no 1º CEB. Trabalho de mestrado - Relatório de estágio. IE-ULisboa.

Belo, R. (2016). Um olhar sobre a cultura organizacional da inspeção-geral de educação e ciência: percepções sobre o contexto e os seus atores. Trabalho de mestrado - Relatório de estágio. IE-ULisboa.

Brito, S. (2017). O papel do gestor de formação em contexto empresarial. Trabalho de mestrado - Relatório de estágio. IE-ULisboa.

Coelho, T. (2019). Desafios no trabalho do director para a implementação do projecto de autonomia e flexibilidade curricular, em contexto TEIP. Trabalho de mestrado – Dissertações de mestrado. IE-ULisboa

Correia, S. (2016), Um olhar sobre o perfil profissional do inspetor de educação e a atividade de acompanhamento da IGEC aos jardins de infância da rede privada – IPSS. Trabalho de mestrado - Relatório de estágio. IE-ULisboa.

Godinho, J. (2013). O papel do gestor escolar. Trabalho de mestrado – Trabalho de Projeto. IE-ULisboa.

Manuel, I. (2015). Cultura organizacional e os papéis do gestor em contexto escolar. Trabalho de mestrado - Relatório de estágio. IE-ULisboa.

- Marques, C. (2019). O diretor de turma como gestor e líder intermédio: novos desafios. Trabalho de mestrado – Dissertações de mestrado. IE-ULisboa
- Ourique, C. (2016). Os papéis do gestor de formação de uma grande empresa. Trabalho de mestrado - Relatório de estágio. IE-ULisboa.
- Reis, M. (2017). As lógicas de ação da atividade de acompanhamento da ação educativa da Inspeção-Geral da Educação e Ciência. Trabalho de mestrado – Dissertações de mestrado. IE-ULisboa.
- Rodrigues, D. (2016). Cultura organizacional e regulação: um olhar a partir da Divisão da Educação Pré-Escolar e do ensino básico da Direção-Geral da Educação. Trabalho de mestrado - Relatório de estágio. IE-ULisboa.
- Rodrigues, P. (2019). O papel do gestor de formação numa pequena empresa. Trabalho de mestrado - Relatório de estágio. IE-ULisboa.
- Santos, A. (2015) A ação da Direção-Geral da Educação na revisão e conceção das orientações curriculares para a educação pré-escolar. Trabalho de mestrado - Relatório de estágio. IE-ULisboa.
- Supico, M. (2013). O trabalho do diretor nos agrupamentos de escolas: perceções de um gestor. Trabalho de mestrado – Trabalho de Projeto. IE-ULisboa.
- Tavares, A. (2015). O trabalho do gestor escolar e a autonomia de escola. Trabalho de mestrado - Relatório de estágio. IE-ULisboa.
- Valpaços, J. (2011). A Gestão de uma Microempresa Educativa: o Quotidiano do Gestor e as Estratégias da Comunicação Externa.
- Vaz, C. (2015). O papel de gestor numa empresa de formação. Trabalho de mestrado - Relatório de estágio. IE-ULisboa.