



INSTITUTO
UNIVERSITÁRIO
DE LISBOA

Burocracia e Educação em Portugal - As decisões burocráticas no desenvolvimento do Ensino Secundário desde 1986

Bárbara Baía Alves de Almeida

Mestrado em Estudos do Desenvolvimento

Orientador(a): Professora Doutora Ana Catarina Pagarim Ribeiro Kaizeler,
Professora Auxiliar Convidada, ISCTE-IUL

Novembro, 2021



CIÊNCIAS SOCIAIS
E HUMANAS

Departamento de Economia Política

Burocracia e Educação em Portugal - As decisões burocráticas no desenvolvimento do Ensino Secundário desde 1986

Bárbara Baía Alves de Almeida

Mestrado em Estudos do Desenvolvimento

Orientador(a): Professora Doutora Ana Catarina Pagarim Ribeiro Kaizeler,
Professora Auxiliar Convidada, ISCTE-IUL

Novembro, 2021

Para a Zeferina. A melhor avó. De sempre. Para sempre.

Agradecimentos

Carla, Frederico e Zeferina. Os pilares. Os que me amam incondicionalmente.

Aos meus pais, Carla e Frederico. Acreditaram em mim e nas minhas capacidades ao longo de todos estes anos e não duvidaram que, no meio da minha confusão de ser, conseguisse alcançar algo brilhante da minha vida. Sem eles, nunca teria conseguido chegar até aqui e alcançar tudo o que alcancei.

À minha avó, Zeferina, um pilar sem o qual eu nunca teria conseguido ser quem sou. A que me mostrou o poder de ser mulher.

Ao João. O que me puxou para cima numa das fases mais turbulentas e me fez acreditar que eu era mais do que capaz de acabar esta investigação e que me fez ver que eu valia a pena.

À Mariana e ao Daniel. Os que nunca perderam a fé em mim, apesar de tudo. Aos que realmente ficaram.

À Catarina. A que nunca me deixou desmerecer.

Ao Fonseca, Martins e Tavares. Que me suportaram mesmo com a minha ausência.

Aos meus padrinhos, de sangue e de faculdade, que são sempre grandes suportes.

Aos meus afilhados, que sempre mostraram orgulho em mim.

Aos meus amigos, aos de sempre e aos que, ao longo destes últimos anos, apareceram para me apoiar e me motivar.

Aos meus companheiros do online, que me mostraram um admirável mundo novo e me permitiram evoluir e perder o medo do desconhecido.

À minha família, que sempre acreditou em mim.

À minha orientadora, Ana Catarina, que apesar de todos os percalços nestes últimos anos, não deixou de acreditar que este projeto seria possível de concretizar e que nunca me julgou.

Ao ISCTE, por ter tornado tudo possível.

Obrigada. A todos. Por tudo.

Resumo

O conceito de burocracia é tendencialmente conotado com teor negativo quando abordado de forma superficial. No entanto, uma significância que lhe é atribuída pode variar consoante o indivíduo e uma área de estudo onde está inserido. Nesse sentido, a presente investigação incide sobre a perceção do conceito de burocracia no meio educativo e a sua influência sobre o desenvolvimento no ensino secundário. Será feita incidência no que diz respeito a políticas de gestão escolar, ressaltando também um componente humanista e a sua influência direta sobre o ensino e a interação entre os principais vetores de uma escola - professores, funcionários e agregado familiar. Uma análise desta problemática será feita com recurso a um estudo de caso, a Escola Secundária Manuel Cargaleiro e à análise quantitativa e qualitativa de dados recolhidos através de inquéritos e entrevistas a este estabelecimento de ensino. Pode concluir-se que a evolução burocrática na educação em Portugal tem o potencial de motor ao desenvolvimento educativo, se corretamente estruturada e adaptada ao contexto nacional vigente.

Palavras-Chave: BUROCRACIA, EDUCAÇÃO, HUMANISMO, GESTÃO ESCOLAR

Abstract

The concept of bureaucracy tends to have a negative content when approached superficially. However, the significance attributed to it may vary depending on the individual and the area of study in which it is inserted. In this sense, the present investigation focuses on the perception of the concept of bureaucracy in education and its influence on the development of secondary education. The focus will be on school management policies, also emphasizing a humanist component and its direct influence on teaching and the interaction between the main vectors of a school - teachers, staff and households. An analysis of this issue will be made using a case study, the Escola Secundária Manuel Cargaleiro and the quantitative and qualitative analysis of data collected through surveys and interviews at this educational establishment. It can be concluded that bureaucratic evolution in education in Portugal has the potential to drive educational development, if properly structured and adapted to the current national context

Keywords: BUREAUCRACY, EDUCATION, HUMANISM, SECONDARY EDUCATION, SCHOOL MANAGEMENT

Índice

Dedicatória	i
Agradecimentos.....	ii
Resumo.....	iii
Abstract	iv
Índice de Tabelas.....	vii
Glossário.....	viii
1. Introdução.....	1
2. Enquadramento Teórico	3
2.1. Definições	3
2.1.1. Administração Pública	3
2.1.2. Burocracia	5
2.1.3. Educação	7
2.1.4. Desenvolvimento.....	8
2.1.5. Humanismo	9
2.2. Enquadramento português	9
2.2.1. Da 1ª República ao fim do Estado Novo.....	9
2.2.2. O período democrático – da Revolução à atualidade.....	11
2.3. Lei de Bases do Sistema Educativo – Lei nº46/1986 de 14 de outubro	13
2.4. Revisão de literatura	14
2.4.1. Humanismo e Burocracia	14
2.4.2. Autonomia e descentralização do ensino	17
3. Estudo Empírico.....	23
3.1. Aspetos Metodológicos	23
3.2. Formulação de Hipóteses.....	24
3.3. População e amostra	25
3.3.1. Caracterização da amostra.....	26
3.4. Análise de resultados	27

3.4.1. Análises quantitativa	27
3.4.2. Análise qualitativa.....	34
4. Conclusão	39
5. Bibliografia.....	44
6. Anexos.....	50
6.1. Anexo 1 – Questionário aplicado	50
6.2. Anexo 2 – Entrevista aplicada.....	55
6.3. Anexo 3 – Transcrição entrevista Diretora	56

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Quadro síntese da revisão de literatura – Pág.20

Tabela 2 – Hipóteses de investigação – Pág.25

Tabela 3 – Caracterização sociodemográfica da amostra inquirida – Pág.26

Tabela 4 – Relação dos inquiridos com Escola Secundária Manuel Cargaleiro – Pág.27

Tabela 5 – “Qual a primeira palavra que, de imediato, associa ao conceito de burocracia?” – Pág.28

Tabela 6 – “De entre os seguintes termos, selecione os 3 que mais associa ao conceito de burocracia?” – Pág.28

Tabela 7 – Definição de Burocracia – Pág.29

Tabela 8 – Existência de contacto direto com processos burocráticos – Pág.29

Tabela 9 - Tempo dispensado semanalmente com processos burocráticos – Pág.29

Tabela 10 – Perceção da evolução burocrática nas escolas – Pág.30

Tabela 11 – Escala de Likert – Pág.31

Tabela 12 – Análise da Escala de Likert – Pág.32

Glossário

AML – Área Metropolitana de Lisboa

CEE – Comunidade Económica Europeia

EFTA - European Free Trade Association

ESMC - Escola Secundária Manuel Cargaleiro

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986

NPM – *New Public Management*

PIB – Produto Interno Bruto

PREC – Processo Revolucionário em Curso

SWOT – *Strenghts, Weaknesses, Opportunities and Threats*

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

1. Introdução

Toda a vida gira em torno do conhecimento e da procura do saber. Em todos os contextos, há sempre algo novo a aprender e a descobrir. Há, também, um leque de novos factos que vêm complementar saberes anteriormente retidos, permitindo uma constante evolução de quem obtém essa informação.

O fascínio pela aprendizagem e o estímulo pelo conhecimento, para além do expresso a nível curricular, é o que tem permitido, ao longo do tempo, o aumento do interesse e da necessidade de investigação do estado atual do sistema educativo português e, por conseguinte, o que permite e incentiva a constante busca pela sua melhoria e pelo seu aperfeiçoamento.

Queixas sobre as escolas, o seu funcionamento e, inclusive, sobre o seu progresso (ou aparente falta de, em alguns casos) são frequentes de ouvir, apenas se tornando mais compreensíveis após um afastamento significativo dos estabelecimentos de ensino. Percebe-se, então, que o problema tende a ser sistémico e tendencialmente cíclico, pois de um ciclo de ensino para o outro, as opiniões e os comentários firmam em persistir.

Existe também uma tendência para, de forma quase imediata associar a noção de aprendizagem e de ensino à imagem da escola tradicional. No entanto, é importante perceber que a educação pode ter várias vertentes, que variam de acordo com o contexto, as pessoas envolvidas, o local, entre outros. De acordo com Gohn (2006, p.28), existem três tipos de educação – educação formal, “desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados”; educação informal, “aquela que os indivíduos aprendem durante o seu processo de socialização” e a educação não formal, “aquela que se aprende no “mundo da vida”, via os processos de partilha de experiências, principalmente em espaços e ações coletivas quotidianas”.

A educação formal é o tipo de educação mais reconhecido no dia-a-dia das pessoas. As estruturas formais de ensino são um, se não o, ponto fulcral do quotidiano das camadas mais jovens da sociedade atual e, muitas vezes, não lhe é prestada a atenção devida.

A presente investigação foca-se na educação portuguesa, nomeadamente no funcionamento do sistema educativo. Propõe-se investigar de que forma o nosso sistema educativo é influenciado pela componente burocrática que lhe é associada. Para isso e como ponto de partida, a pergunta-chave que irá orientar o decurso da análise é:

“De que forma devem ser encaradas as evoluções burocráticas, no contexto do desenvolvimento educativo, desde a implementação da Lei de Bases do Sistema Educativo?”

O objetivo principal desta investigação prima sobre compreender em que medida o conceito de burocracia varia para os vários e principais intervenientes na educação dos jovens, no contexto do ensino secundário nacional e como este influenciou, ao longo de mais de 30 anos, o desenvolvimento educativo nacional. Pretende-se também compreender, em paralelo ao referido anteriormente, de que forma a componente humanista pode influenciar o trabalho administrativo dentro de uma escola.

Numa primeira fase, será feito um enquadramento teórico onde serão explicados os principais conceitos associados à investigação. Serão também explicados em detalhe os conceitos de “humanismo” e “autonomia”, ao mesmo tempo que se aprofunda o que existe na literatura corrente sobre estes temas, numa revisão de literatura.

Para além da análise de conteúdo, pretende-se também utilizar como estudo de caso a Escola Secundária Manuel Cargaleiro, localizada no Fogueteiro, Seixal. Apesar de não ser uma amostra representativa para o contexto nacional, nem tão pouco o pretendendo ser, estabeleceu-se esta escola como estudo de caso com o intuito de conhecer a sua realidade em específico. Para analisar melhor este elemento da investigação, será realizado um inquérito aos professores, assistentes operacionais e encarregados de educação deste estabelecimento de ensino.

No capítulo seguinte, será feito o enquadramento teórico, onde serão apresentados os principais conceitos inerentes a este estudo, bem como a contextualização da história educativa portuguesa, seguida de uma revisão de literatura sobre dois dos temas mais referidos no estudo – humanismo e autonomia. No terceiro capítulo, será apresentado o estudo empírico, onde serão apresentados os aspetos metodológicos da investigação bem como a respetiva análise dos resultados. Por fim, serão apresentadas as conclusões onde, para além das reflexões finais do estudo, serão enumeradas as suas limitações, sugeridas possíveis medidas resolutivas para os problemas enumerados e propostas formas de dar continuidade à investigação da temática.

2. Enquadramento Teórico

Para compreender toda a temática que aqui será trabalhada, é fulcral, numa primeira instância, clarificar os principais conceitos a ela associados, bem como contextualizar o próprio objeto de estudo.

2.1. Definições

Iniciemos a investigação pelos conceitos mais relevantes para a mesma – administração pública, burocracia, educação e humanismo – bem como as diversas perspetivas a eles associados. Será também definido o conceito de desenvolvimento, por coerência e pertinência para toda esta investigação.

2.1.1. Administração Pública

O conceito de administração pública encontra-se tipicamente associado ao trabalho do Estado, isto é, aos funcionários públicos e àqueles que para o setor público trabalham. Ao conceito pode ser associada a criação da correspondente disciplina. Neste processo, podemos identificar os intelectuais norte-americanos que, ao longo dos anos, têm vindo a cimentar o conhecimento adquirido na área. De entre eles, destaca-se Woodrow Wilson. O 28º Presidente dos Estados Unidos defendeu que o objetivo central dos estudos administrativos seria, primordialmente, a perceção da capacidade dos governos, no que toca ao que estes conseguem realizar de forma bem-sucedida e também como tais decisões podem ser executadas, tendo por foco a maior eficiência e o menor custo possível (Wilson, 1887).

Também Robert Dahl, conhecido, sobretudo, pelos estudos que levou a cabo sobre a democracia, teorizou sobre a disciplina da administração pública, principalmente quanto à sua dificuldade em se estabelecer. O autor define 3 vetores como causas desta situação: os valores, o comportamento e a cultura, assumindo também a ideia de que a administração pública poderia estabelecer princípios universais, sem qualquer tipo de relação a fins morais ou políticos, diferenças individuais ou até influências sociais (Dahl, 1947).

Uma definição mais simplificada foi elaborada por Paul H. Appleby, em 1947, no seu artigo para a revista “*Public Administration Review*”, em que o autor assume administração pública como a “liderança pública de assuntos públicos, diretamente responsável pela ação executiva¹” (Appleby, 1947). No artigo, o autor teoriza que, numa

¹ Tradução livre

democracia, o conceito deve estar associado a uma liderança e ação executiva que respeitem e contribuam para a manutenção da dignidade, do valor e do potencial dos cidadãos (Appleby, 1947).

Também a definição de Patrícia M. Shields contribui para uma maior clareza do conceito. No seu artigo de 1998 para a “*Research in Public Administration*”, Shields liga a definição de administração pública ao conceito de democracia, optando por descartar da análise o ramo executivo. Para a autora, a administração pública lida, essencialmente, com comportamentos associados à mordomia, ou seja, à gestão de recursos e à implementação dos produtos resultantes de uma “democracia viva” e ativa – quando falamos de “produtos” referimo-nos a tudo aquilo que é construído e que tem uma representação física, como escolas e estradas; “democracia viva” corresponde a um ambiente em constante mudança. O conceito de mordomia é enfatizado pois, na administração pública existe uma preocupação com a responsabilização e o uso de recursos escassos e, numa última instância a necessidade de estabelecer uma relação entre “*the doing, the making and democratic values*” (Shields, 1998, p.199).

Diogo Freitas do Amaral, professor universitário e político português também aborda o conceito em estudo, no seu livro de 2014 “Uma Introdução à Política”. Nele, o autor afirma existirem dois sentidos para a definição de administração pública. O primeiro sentido corresponde a um “sentido orgânico”, onde administração pública corresponde ao “conjunto de órgãos, serviços e funcionários do Estado, bem como das restantes entidades públicas, que asseguram a satisfação regular e contínua das necessidades coletivas de segurança, educação e bem-estar” (Amaral, 2014, p.145). O segundo sentido corresponde a um “sentido material”, onde o conceito corresponde à “atividade típica exercida pela administração pública em sentido orgânico ou subjetivo”, existindo uma tendência para se falar mais em atividade da Administração ou atividade administrativa (Amaral, 2014, p.146).

Mais recentemente, César Madureira, no seu artigo “A reforma da administração pública e a evolução do estado-providência em Portugal: história recente” fala-nos sobre a própria evolução da administração pública no contexto português e como esta foi diretamente influenciada pela noção de *New Public Management* nos últimos 30 anos. Para Madureira, esta evolução passou por cinco grandes fases, nomeadamente a vaga de privatizações, a introdução da noção de empresarialização da administração, a reestruturação da administração pública central, a convergência das leis e regimes de

trabalho públicos e privados e pela tentativa de redução da burocracia e aumento da proximidade de transparência entre o que é feito pela administração e os seus cidadãos. É importante salientar que, para além disto, a presença da Troika e o cumprimento do Memorando de entendimento no período da crise acabou por, juntamente com as marcas deixadas pelas fases anteriormente mencionadas, deixar marcas quer no cerne administrativo nacional, quer no próprio tecido social português, visível em setores como a saúde e a educação, onde o desinvestimento e a quebra nos seus efetivos tende a revelar efeitos alarmantes para a evolução do nosso país (Madureira, 2020).

2.1.2. Burocracia

Relativamente ao conceito de burocracia, podemos identificar vários autores clássicos que abordam o tema. Contudo, nesta seção falaremos apenas dos três autores com as perspetivas mais relevantes e mais distintas entre si. Falaremos, então, de Max Weber, Karl Marx e John Stuart Mill.

Max Weber é o autor mais associado ao conceito de burocracia. Destacou-se na área da sociologia política, ao teorizar sobre os tipos de autoridade existentes (Weber, 2015b). Para Weber, existem três tipos de autoridade: a autoridade legal, onde a dominação tem como fundamento a aceitação e seguimento de normas legais; a autoridade tradicional, fundamentada numa crença de divindade na figura do Senhor e a autoridade carismática, fundamentada numa devoção a uma pessoa, cuja personalidade cimenta o seu poder e cria empatia com os seus subalternos/devotos.

Ao definir os três tipos de autoridade, Weber estabelece, à posteriori, a sua definição de burocracia. Para o autor, burocracia corresponde a uma estrutura organizacional, caracterizada por regras, hierarquia e regularidade (Weber, 2015a). É composta por 6 pontos fulcrais: uma autoridade cimentada por regras fixas; uma hierarquia de funções e da própria autoridade; uma gestão da organização cimentada sobre a existência de documentação escrita; uma presunção de formação profissional avançada; o pleno emprego da força de trabalho do funcionário; obediência a regras gerais “mais ou menos estáveis, mais ou menos completas e que podem ser aprendidas”, manifestando uma tendência para a especialização (Weber, 2015a).

Para Weber, a burocracia representa a forma mais eficaz para estruturar uma organização ou um setor administrativo. Nela, todos são tratados de forma equitativa e a divisão do trabalho é clara para cada funcionário, sendo também encarada como tecnicamente superior em relação a qualquer outro tipo de organização, face ao seu

pragmatismo e racionalidade, o que solidifica a sua eficácia (Weber, 2015a). Apesar de ténue, há académicos que tendem até a associar a definição de Weber a um crescimento económico em certos países (Cornell et al, 2020).

Existe, portanto, uma relação direta entre a autoridade legal e a burocracia – a burocracia encontra o seu fundamento na autoridade legal, já que ambas recorrem ao seguimento de normas e leis para se construírem e manterem.

Já Karl Marx tinha uma visão distinta do autor anterior. Marx, autor do “Manifesto Comunista”, sempre salientou o seu descontentamento face à máquina capitalista e como esta prejudicaria o trabalhador nas suas condições de vida (Marx, 1848). O facto de existirem entidades que poderiam pôr em causa aquilo pelo qual os trabalhadores lutavam era alvo de uma preocupação acrescida por parte do autor. Marx apontava a administração pública e, por conseguinte, a burocracia como peões secundários, relevando, portanto, o papel dos trabalhadores e, consequentemente, do setor produtivo no desenvolvimento da sociedade (Krygier, 1979).

Neste sentido, na sua obra “Critique of Hegel’s Philosophy of Right” (1843), Marx opõe-se ao filósofo alemão Georg Hegel que na sua obra “Princípios (Elementos da) Filosofia do Direito” (1997) apoia o papel dos oficiais especializados na função pública equiparada à época do autor. Marx argumentava que, por mais que possa parecer que a burocracia corporativa e a burocracia governamental tenham campos de operação distintos, na realidade, as duas tipologias dependem significativamente uma da outra para existirem. Marx afirma, então, que “a corporação é a tentativa da sociedade civil de se tornar Estado; mas a burocracia é o Estado que se tornou a si mesmo na sociedade civil” (Marx, 1843, p.44).

Por último, John Stuart Mill tende a adotar uma posição mais neutral em relação ao conceito em estudo. O autor teorizou que as monarquias bem-sucedidas da história eram primordialmente burocracias; o mesmo encontrou provas da sua existência na estrutura e comportamento dos regimes europeus. Para Mill, é possível distinguir burocracia do conceito de democracia representativa e o mesmo acredita que, no geral, esta forma de governo é comparativamente inferior ao governo representativo, pois dependia de nomeação ao invés de eleição direta, dando-se, muito frequentemente, a sua transformação numa pedantocracia (Mill, 1861).

2.1.3. Educação

Educação corresponde à interação direta entre os processos de ensinar e de aprender. De uma forma estereotipada, existe a percepção de que há sempre alguém que ensina e outro que aprende. Porém, ao longo dos anos, têm surgido novas visões e abordagens face ao que é educar.

John Dewey manifesta, nas suas obras, um teor mais democrático associado aos seus pensamentos. Americano, viveu no período das duas grandes guerras, sendo por isso um fervoroso adepto da Democracia. Na sua obra “Democracia e Educação” de 1916 (2001), Dewey toma como ponto de partida as visões da filosofia democrática e Proto democrática de Rousseau (que dá importância à valorização do indivíduo) e de Platão (que se foca na forma como a sociedade influencia o indivíduo), contestando a distinção e separação entre os pontos de vista. O autor concebia o conhecimento e o seu desenvolvimento como um processo social, integrando os conceitos de “sociedade” e “indivíduo”, acreditando que a educação não se limitaria à mera transmissão de conhecimento no seu sentido clássico e unilateral – o saber e as capacidades adquiridas pelo estudante devem ser integrados na sua vida enquanto cidadão, havendo uma ligação ao pragmatismo (teoria ligada às práticas do quotidiano).

Paulo Freire foi um dos educadores e filósofos mais conhecidos e inovadores na área da pedagogia, tendo sido um dos fundadores do movimento da pedagogia crítica, sendo a sua obra mais conhecida e mais referenciada a “Pedagogia do Oprimido”. Freire encarava a educação de uma forma muito pragmática, um pouco à semelhança do que John Dewey afirmava, como pudemos ver anteriormente. Para o autor, o educando teria a tendência de encarar o objeto de estudo num processo que faria uso de uma prática dialética com a realidade, opondo-se àquilo que ele definiu como educação bancária (educação dita tradicional). De forma sucinta, o aluno criaria a sua própria educação, construindo um caminho próprio com base nas suas experiências e preferências e não segundo um plano previamente definido. Freire também se focou na temática da educação popular e sempre defendeu o diálogo com pessoas simples, como um método de ensino e aprendizagem mais democrático (Freire, 2005).

Referenciando um autor previamente mencionado na obra de Dewey (2001), Jean Jacques Rousseau, filósofo iluminista, acreditava que as instituições educativas tidas como tradicionais à sua época eram polos de corrupção para o homem, tirando-lhes a liberdade. No seu prisma, para um nascimento de um novo homem e, por conseguinte, de

uma nova sociedade, o ensino deveria ser centrado na figura da criança e do indivíduo e na sua interação com a Natureza – para se estimular o desenvolvimento dos sentidos da criança e da sua razão, é preciso ter em vista a liberdade e a capacidade de julgar, derivada do contato com o real.

Numa vertente mais ligada à psicologia e à questão do desenvolvimento cognitivo, temos a visão de Jean Piaget, que se centra numa abordagem interdisciplinar ao conhecimento. Enquanto pedagogo, Piaget recorreu à teoria do desenvolvimento cognitivo (1954) para se opor ao ensino tradicional. A sua teoria explicita a existência de estádios de desenvolvimento e aprendizagem, sendo eles quatro – o estágio sensório-motor (inteligência prática refletida em ações), o estágio pré-operatório (pensamento indutivo, rigidez e inflexibilidade de pensamento), o estágio operatório concreto (passa da intuição à lógica do concreto) e o estágio operatório formal (ligado à lógica operatória abstrata). Piaget utiliza, então, essa teoria para, como dito anteriormente, se opor ao ensino tradicional. Neste sentido, o autor defende que a capacidade cognitiva das pessoas não é algo que surge logo após o nascimento, mas sim que se vai construindo, numa interação entre o “sujeito” e o “objeto”. Para ele, a aprendizagem das crianças só poderia ser feita de acordo com aquilo para a qual ela estaria preparada para assimilar, de acordo com o estágio em que estivessem inseridos. (Piaget, 1957)

2.1.4. Desenvolvimento

O conceito de desenvolvimento apresenta-se como uma noção tendencialmente banalizada no quotidiano. É um termo frequentemente associado a temáticas diversificadas, mas que tem como fundo central uma orientação para a intervenção e mudança de um determinado setor da sociedade e da vida das pessoas. Acaba por existir uma forte associação deste conceito à ideia de transformação estrutural.

Joseph Schumpeter é um dos autores mais referenciados nesta temática, com a sua Teoria do Desenvolvimento Económico de 1911 (Schumpeter, 1997), defendendo a ideia de desenvolvimento enquanto mudança qualitativa, ou seja, abordando temáticas de teor social como o bem-estar, a qualidade de vida, entre outros. É um processo pelo qual os valores associados às chamadas rendas nacionais, ou seja, os principais fundos de uma economia nacional, são perspetivados como em aumento constante num período de tempo significativamente longo.

2.1.5. Humanismo

A definição de humanismo pode ter várias perspectivas. Numa perspectiva histórica, é visionado como um movimento cultural europeu da época do Renascimento, cuja inspiração incidia na Antiguidade, valorizando uma postura intelectual crítica, tendo o Homem como foco central. Numa perspectiva filosófica, corresponde a uma doutrina racionalista que define o Homem como o centro de todas as coisas, defendendo que a realidade não depende da existência de prismas sobrenaturais ou transcendentais, mas sim das ações do homem no seu contexto. De uma forma simplista, ambas as definições incidem na valorização da potencialidade do homem no seu todo e na priorização do bem-estar humano.

2.2. Enquadramento português

Para perceber o estado atual da educação em Portugal e, por conseguinte, a influência que a burocracia poderá ter tido nessa evolução, a próxima secção irá ilustrar a sua evolução desde os tempos da 1ª República, passando pelo Salazarismo e focando-nos, essencialmente, na fase democrática e na instituição da Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986.

2.2.1. Da 1ª República ao fim do Estado Novo

Tendo o seu início em 1910, a 1ª República teve um período de vigência de cerca de dezasseis anos, sendo posteriormente extinta pelo Estado Novo em 1926. Neste período, a instabilidade era acentuada em vários setores, visível sobretudo na existência de mais de 40 governos. No setor da educação, essa instabilidade não era exceção, verificando-se elevadas taxas de analfabetismo.

Saída de um regime onde apenas uma ínfima percentagem de cidadãos sabia ler e escrever, a população portuguesa via-se exposta às várias vulnerabilidades associadas a esta situação. Nesse sentido, a missão dos republicanos incidiu sobre dois grandes pilares – a redução dos valores das taxas de analfabetismo e a alteração da tipologia de ensino nas suas várias ramificações (conteúdos programáticos, métodos de ensino, ...) (Samara, 2009).

A pedagogia republicana assentava sobre a noção de pedagogia positivista, diretamente influenciada pelas ideias de Comte. Este positivismo criticava vincadamente o tipo de ensino enciclopédico exercido até àquela época. Existia também uma relação direta entre o positivismo defendido e a noção de cientismo, que acabava por estabelecer

a crença de que a única forma de chegar à verdade absoluta seria através da Ciência (Pintassilgo, 2010).

Em 1910, mais de 70% da população não sabia ler, nem escrever, nem fazer cálculos matemáticos, sendo, para os republicanos, o problema mais preocupante na população portuguesa à época (Candeias, 2003, p.170).

Várias foram as medidas levadas a cabo para melhorar a situação educativa nacional, como a tentativa de expansão da rede nacional escolar, a estipulação de escolas específicas para cada tipo de ofício e a criação das universidades de Lisboa e do Porto (com uma consequente reestruturação do setor). É possível também salientar duas características do ensino neste período – o aumento do número de mulheres matriculadas nos vários ciclos de ensino e o surgimento das escolas e universidades populares, símbolos da integração social e educativa em Portugal.

A partir de 1926, com a Ditadura Militar, foi dado a António de Oliveira Salazar o comando da pasta das Finanças. Em 1933, Salazar assume a Presidência do Conselho de Ministros, iniciando-se assim o Estado Novo, sobre o mote “Deus, Pátria e Família”. Focando-se na necessidade de estabilizar o país, o trabalho de Salazar centrou-se no setor político e no setor financeiro, sempre tendo por base valores tradicionalistas e patrióticos. Porém, a nível educativo, pouco foi alterado, ou, neste caso, melhorado no decorrer deste regime. Apesar da preocupação inicial com as altas taxas de analfabetismo, poucas foram as medidas implementadas, sendo, no entanto, possível distinguir duas fases para a implementação destas medidas (Campos, 2011).

A primeira fase vai desde 1933 até ao início dos anos 50 e é caracterizada pela preocupação relativamente ao analfabetismo nacional (anteriormente eram praticamente inexistentes as medidas resolutivas desta situação), a redução da escolaridade obrigatória para três anos (na 1ª República, eram cinco anos) e a redução dos conteúdos programáticos lecionados e, por conseguinte, uma reestruturação das temáticas para existir concordância com o objetivo político do regime de enaltecimento nacional. A título de exemplo, temos o uso da história para glorificar os feitos portugueses no mundo (Pereira, 2014). Também a religião, tinha uma forte carga nessa época, principalmente na formação dos alunos (Adão & Remédios, 2009). É importante ressaltar também o minimalismo assente nas metodologias e temáticas do ensino primário – o objetivo fulcral era levar a educação ao maior número de crianças possível sem, no entanto, permitir que a estes fosse transmitida a ideia de que era possível existir uma alteração do seu *status*

quo (Campos, 2011), ou seja, para o Estado cada indivíduo tinha o seu lugar na sociedade e isso não era sujeito a alterações, dando-se, dessa forma, uma valorização da ignorância predominante.

A segunda fase vai desde o início dos anos 50 até ao final do regime. Aqui, verifica-se um crescimento da economia nacional, com o PIB a triplicar, a indústria a acelerar e o peso das atividades agrícolas a diminuir (Campos, 2011). Por conseguintes, deu-se uma abertura da economia e das suas atividades ao exterior², o que trouxe à superfície algumas fraquezas do sistema de ensino nacional e da formação dos alunos, que influencia diretamente as estruturas económicas nacionais, em especial no que toca à mão-de-obra especializada e disponível. Tendo um sistema de ensino visivelmente fraco na qualidade, mas em crescimento positivo em termos quantitativos (Campos, 2011), surgiu a necessidade de uma melhor formação da mão-de-obra, à época escassa, já que não se encontrava ao mesmo ritmo do crescimento económico nacional. Ocorre, numa primeira tentativa, uma reforma do Ensino Técnico e Profissional, em 1946, tentando-se, uns anos mais tarde, uma reestruturação do Ensino Secundário, tipologicamente enciclopédico, para um tipo de ensino mais nacionalista e enquadrado com os ideais e as necessidades do país. Foi levada a cabo a Reforma de Veiga Simão, em 1973, que veio introduzir os moldes atuais de ensino, com características discrepantes relativamente ao que era praticado pelo regime (Lei nº 5/73 de 25 de julho) - era necessário, para que Portugal pudesse evoluir, o desenvolvimento de uma educação de massas e a democratização do ensino, apesar deste último ponto ter um significado restritivo, pois apenas se focava na expansão quantitativa da escolarização, mantendo todas as restantes características do regime no sistema escolar, como a repressão e o autoritarismo (Rodrigues, 2015).

2.2.2. O período democrático – da Revolução à atualidade

A rutura do regime salazarista deu-se a 25 de abril de 1974, com a queda de tudo aquilo que lhe estava associado, inclusive os seus órgãos subversivos. Os principais objetivos do novo regime incidiam sobre a luta pelos direitos e liberdades dos cidadãos, bem como sobre uma reforma na economia e na educação nacional. Relativamente à educação e de acordo com João Barroso (2003), é possível dividir o processo de reformas educativas em 4 fases – Revolução (desde 25 de abril de 1974 até à tomada de posse do primeiro Governo Constitucional em 1976), Normalização (de 1976 a 1986), Reforma (de 1986

² Consideremos o exemplo da adesão portuguesa à EFTA em 1960

até ao final do século XX) e Descontentamento (desde o início do século XXI até aos dias de hoje).

Numa primeira fase de transição, a instabilidade política, associada ao Processo Revolucionário em Curso, era a principal característica. O grande objetivo do governo provisório assentava sobre a ideia de erradicar tudo o que estivesse relacionado com o regime de Salazar. A educação saiu mais lesada no processo, pois não existiam estruturas e agentes especializados para uma mudança segura, sustentável e coerente com os objetivos do novo regime (Grilo, 1994). A própria reforma de Veiga Simão foi posta de lado, mesmo apresentando diferenças substanciais face aos objetivos do Estado Novo.

Em 1976, após a tomada de posse do Primeiro Governo Constitucional, deu-se uma relativa estabilização do processo, sendo quatro os principais objetivos do governo, no setor educativo – estabelecimento da legalidade democrática (no que toca à gestão escolar); correção dos vários erros cometidos no período do PREC; estabilização do sistema educativo; restabelecimento da confiança na capacidade do governo (Grilo, 1994). Para cumprir este objetivo, foram concretizadas 9 medidas – a massificação e democratização do Sistema Educativo; a consolidação da escolaridade obrigatória em 6 anos; alterações no ensino secundário e a diversificação na formação profissional; a expansão do ensino superior; o desenvolvimento do ensino superior particular e corporativo; a criação dos cursos de pós-graduação; a modificação da formação dos professores; o alargamento do esquema da educação de adultos e o lançamento do ensino especial.

A partir de 1986, surgem medidas de grande relevo para a evolução da educação portuguesa. Foi nesta fase que surgiu a Lei de Bases do Sistema Educativo, de 14 de outubro (cujas história e relevo serão explicados na secção seguinte), e que Portugal entrou na Comunidade Económica Europeia e começou a compreender que não seria apenas o Estado português a ditar as regras da educação, mas também os parceiros da Comunidade (Grilo, 1994). As principais medidas desta fase foram: o aumento da escolaridade obrigatória para 9 anos; a criação do ensino recorrente; a integração da educação extraescolar e a atribuição de importância aos recursos educativos nas suas várias formas. A entrada do país na Comunidade Económica Europeia acabou por se tornar um fator de relevo para as reformas executadas, pois constituiu uma oportunidade para a entrada de fundos comunitários, mas também um desafio para a melhoria de qualidade do ensino, e,

por conseguinte, competir com os restantes países da comunidade sobre qual a mão-de-obra mais qualificada.

A última fase, apresentada por Barroso (2013) é o Descontentamento e vem até aos dias de hoje. A educação tende a ser percecionada como um setor em crise, onde as soluções apresentadas nunca são 100% eficazes para resolver os problemas (Barroso, 2013). Volta o contraste entre a quantidade e a qualidade na educação, na medida em que, por mais alunos que estejam matriculados, a qualidade do ensino não evolui na mesma proporção.

2.3. Lei de Bases do Sistema Educativo – Lei nº46/1986 de 14 de outubro

No contexto de instabilidade política referida anteriormente, surge a necessidade de estabelecer parâmetros e criar matrizes para orientar o processo de reestruturação do sistema educativo português. Surge, assim, a Lei de Bases do Sistema Educativo, doravante LBSE.

Promulgada a 14 de outubro de 1986, a LBSE é definida como uma lei geral com as principais regras e linhas orientadoras para o processo de estruturação e manutenção do sistema educativo português. Anteriormente, tivemos algumas tentativas para proceder à elaboração de um documento similar, as quais não foram bem-sucedidas. A mais importante provém da Reforma Veiga Simão, no final do Estado Novo e já falada na secção 2 deste capítulo e promulgada na Lei nº5/73 de 25 de julho. A referida lei foi prontamente descartada após o 25 de abril, devido à sua ligação ao regime fascista.

A LBSE é constituída por 67 artigos, distribuídos entre 9 capítulos. É uma lei que abrange todos os setores da educação, desde o ensino pré-escolar ao ensino superior, referenciando também o ensino extraescolar.

A lei sofreu, desde 1986, três revisões -1997, 2005 e 2009. As duas primeiras alterações prenderam-se com questões do foro do ensino e formação de educadores e professores e com o acesso, financiamento e funcionamento do ensino superior, respetivamente. A reforma de 2009 esteve relacionada com o estabelecimento da escolaridade obrigatória até aos 18 anos (ou 12º ano de escolaridade) e com a validação da universalidade do ensino pré-escolar para crianças a partir dos cinco anos. É importante lembrar que antes desta reforma, a escolaridade obrigatória ia até ao 9º ano. Apesar das revisões, é perceptível, quer pela leitura da lei, quer pelas análises que lhe são feitas pelos académicos, que o documento, com mais de 30 anos, precisa de uma revisão exaustiva e de um apreciação detalhado. Em retrospectiva, percebe-se que acaba por

não existir uma adaptação simbiótica da lei à evolução do ensino português, muito concretamente no que toca à evolução tecnológica, social e pedagógica a nível nacional, verificando-se uma significativa falta de consenso entre os envolvidos no processo de reforma.

2.4.Revisão de literatura

Para compreender o principal foco desta investigação, é necessário fazer uma análise retrospectiva do que já foi escrito sobre a temática. A mesma será feita no presente capítulo.

2.4.1. Humanismo e Burocracia

Ao analisar as raízes da burocracia e, por conseguinte, da administração pública, percebemos que, nos últimos anos, estas áreas têm sido diretamente associadas a disciplinas de teor mais técnico. Contudo, nem sempre foi assim, sendo importante cimentar que, no seu cerne, estas áreas não teriam sofrido as evoluções que sofreram sem o contributo das humanidades.

As disciplinas de administração pública têm, na sua história, inúmeras evidências da tradição de artes liberais (Herbel, 2019), sendo possível retroceder até a idade média para encontrar tais provas. No passado, os cursos superiores tinham, no seu currículo, uma forte mistura entre os temas humanistas e os temas da administração pública. Segundo Herbel (2019), foi precisamente a tradição de artes liberais que fomentou a criação da burocracia moderna e que, nos dias de hoje, continua a servir como método de medição das atividades administrativas contemporâneas. A reforma do currículo educativo da administração pública que nos últimos anos se tem verificado, mostra a desvalorização que temáticas como a História, a Geografia e a Sociologia têm sofrido. O que levou a esta rutura encontra-se diretamente relacionado com as várias evoluções políticas, educativas e governativas que se têm propagado pela sociedade atual (Herbel, 2019).

A desvalorização das artes liberais e, por conseguinte, dos ideais humanistas é consequência direta da crença de que os trabalhos nestas áreas são de baixo rendimento, ao contrário dos empregos em áreas científicas e de teor mais técnico, levando dessa forma à sua gradual separação do ensino da administração pública (Herbel, 2019).

A título de exemplo, é possível referir o caso do curso de Administração Pública da Universidade Federal de Santa Catarina, no Brasil, cujo programa curricular se tornou cada vez mais especializado, descartando as disciplinas humanistas na sua componente

geral, levando a um ensino mais mecânico e linear, formando assim funcionários pouco versáteis exageradamente especializados (Buss & Reinert, 2009). Ao analisar a estrutura das licenciaturas e mestrados em Administração Pública em Portugal percebemos que a grande maioria segue essa estrutura tecnicista, existindo poucas unidades curriculares presentes no currículo que se foquem na componente humanista. Apesar de, por vezes, podermos encontrar disciplinas como a História ou a Sociologia, o padrão é a inexistência destas disciplinas.

A falta de foco nas disciplinas humanistas vai muito além do teor académico, perpetuando-se no próprio desempenho do funcionário administrativo e do burocrata. Tendencialmente, o grande foco dos autores assenta precisamente no impacto da falta da componente humanista na administração pública e as suas consequências para os funcionários e até para quem requer os seus serviços. Para perceber isto é preciso, em primeiro lugar, clarificar que dentro da administração pública podemos encontrar teorias explicativas com diferentes vertentes analíticas, umas mais relacionadas com o funcionamento do projeto e outras com o próprio trabalhador. Mas para perceber essas teorias aplicadas ao setor público, é preciso perceber, inicialmente, como podem ser aplicadas nas empresas.

Ao longo dos anos a ideia relativa ao funcionamento das empresas e, por conseguinte, das suas respetivas administrações foi sofrendo alterações, se refletirmos sobre o tipo de trabalho e funções que foram surgindo. Contudo, no seu cerne, pouco foi mudando e as teorias que no século XIX e XX vigoravam ainda hoje são aplicadas e tidas como matrizes. É possível também perceber que, com o passar dos anos, tal situação se torna incoerente, muito em parte pela alteração dos padrões históricos da sociedade – o motivo pelo qual uma determinada entidade geria a empresa X de certa forma foi mudando ao longo dos anos, mas a forma de gerir não mudou de forma significativa, levando, por vezes à estagnação dessas mesmas empresas. As principais teorias e modelos focam-se no lucro e nos rendimentos e valorizam pouco o trabalhador. A teoria Taylorista, a título de exemplo, acaba por ser uma das teorias mais representativa dessa situação na medida em que o seu foco é a racionalização operacional do trabalho com o objetivo de garantir o melhor sistema de custo-benefício à empresa. Se pensarmos à época do seu surgimento, essa teoria é favorável e até necessária numa época de constantes desenvolvimentos económicos e social, mas será que nos dias de hoje deverá ser só esse o foco?

No início do século, foi possível verificar, no mundo empresarial e governamental, uma mudança paradigmática relacionada com o funcionamento da administração pública, estando o cariz dessa mudança associado a um foco humanista (Leitão & Lameira, 2005). Em termos conceptuais, é possível identificar, de acordo com Leitão e Lameira, três perspetivas explicativas desta mudança. A primeira perspetiva corresponde à visão dialética, que nos proporciona uma nova abordagem “crítica e emancipatória”, tendo em vista uma humanização das condições laborais e que pode também servir de mecanismo de explicação da evolução das várias formas organizacionais (Leitão & Lameira, 2005). A segunda perspetiva corresponde ao pós-modernismo, onde se afirma que “o funcionalismo modernista, isoladamente, não constitui estilo de pensamento adequado para compreender e, conseqüentemente, administrar os problemas de mudança transformadora” (Leitão & Lameira, 2005, p.737). A terceira perspetiva corresponde à teoria crítica, que tende a responsabilizar “a visão modernista pela instrumentalização das pessoas (...). Levou ao domínio das soluções técnicas para problemas humano-sociais complexos (...)” (Leitão & Lameira, 2005, p.737). Nesse sentido, o novo paradigma caracteriza-se por uma preocupação mais vincada com temáticas que, no passado, eram descartadas, muito em parte pela necessidade constante de solidificar as mecânicas de obtenção de lucro. Alguns exemplos dessas temáticas são a questão do género, as emoções nas organizações, o sofrimento humano na empresa, a ecologia, a globalização e internacionalização, a responsabilidade social corporativa, entre outros (Leitão & Lameira, 2005).

Ao falar-se de humanismo num contexto empresarial ou governamental, é frequente referir-se também a Teoria das Relações Humanas, uma das mais faladas no contexto do novo paradigma acima referido. Esta teoria corresponde a uma corrente de administração cujo foco central são as pessoas, os tipos de organização informal e os vários agentes presentes na organização, sendo uma oposição direta às Teorias Clássicas e Burocráticas e surgindo como resposta à gradual e progressiva desumanização do trabalho (Rossés et al., 2010), sendo o seu principal académico Elton Mayo, com a experiência de Hawthorne. Mas é importante salientar que existem autores que, dentro do prisma humanista, consideram outras teorias mais relevantes. Um exemplo disso é a teoria humanista de inspiração cristã, que se inspira na doutrina social da igreja para abordar o Homem no seu todo e em todas as suas vertentes, considerando a abordagem humanista clássica como incompleta e tendencialmente retrógrada (Martins, 2011).

Num contexto mais específico, é preciso ter em mente que, associada à mudança de paradigma que anteriormente foi mencionada, podemos perceber também uma alteração da própria noção de gestor (ou burocrata), pois esta tende a ser antiquada e a necessitar de uma reforma estrutural. Como já foi referido, o pensamento humanista confere ao gestor uma capacidade de resolução de problemas mais ampla e eficaz, na medida em que estes acabam por fornecer uma resposta mais personalizada e menos mecânica (Hendry, 2016). Torna-se, dessa forma, imprescindível uma reforma do ensino da administração pública que valoriza as humanidades, a fim de renovar as bases da burocracia e da administração pública (Marshall, 2007).

2.4.2. Autonomia e descentralização do ensino

Ao pensar de uma forma superficial no estado do ensino nacional, um dos temas que mais surge nas reflexões é a autonomia detida pelos estabelecimentos de ensino. Muitas vezes, encaramos o conceito de autonomia como somente a separação quase total da escola e das decisões sobre ela tomadas do poder central. A questão é, no entanto, mais complexa que isto e é preciso perceber do que trata em pormenor este conceito.

De acordo com Santos (2012), numa primeira instância, é incorreto pensar no conceito de autonomia de uma forma totalmente linear. É fulcral que o mesmo seja percecionado de uma forma global, não se tratando apenas da ideia de quem estabelece as regras e mais de que forma é possível gerir este estabelecimento de ensino sem existir uma total dependência do poder central.

Existem dois autores que, nas suas investigações, tendem a abordar o tema da autonomia e, inclusive a defini-la. Para o primeiro autor, Barroso (2005, p.108) a “autonomia da escola” significa que os estabelecimentos de ensino dispõem de uma capacidade de decisão própria (...) em determinados domínios (...) que se exerce através de atribuições, competências e recursos, transferidos ou delegados de outros níveis de administração”. Já o segundo autor, Morgado (2000, p.49), autonomia define-se como a “capacidade que qualquer organismo/entidade, individual ou coletiva, detém de se poder reger por leis próprias de atuar, de se orientar, de resolver os seus problemas (...) pressupondo, portanto, um determinado grau de independência, não vituperando nunca os postulados mais elementares de responsabilidades. Reforço que ambas as definições foram salvaguardadas na investigação de Santos (2012) referida anteriormente.

Ambas as definições não tomam o conceito em estudo como uma rutura total com as autoridades vigentes, nem tão pouco a existência separada do poder central e das suas

ramificações. Subentendem, no entanto, uma ligação, ainda que ténue, das ramificações periféricas ao sistema central, prezando, no entanto, pela primazia da independência do estabelecimento de ensino.

Mas como se pode chegar a esse ponto? Para perceber isso, é importante perceber que o conceito de autonomia é um conceito relacional, ou seja, depende das interações dos principais atores internos das escolas, como professores, alunos, pais e encarregados de educação. E, de acordo com a literatura, é a fomentação destas interações que define o quão autónoma a escola é.

E, em conformidade com estas interações, podem surgir dois tipos de autonomia (Barroso, 2006). Numa primeira instância, temos a autonomia decretada, onde temos as normas e regras formais que regulam a partilha de poderes e a distribuição de competências entre os vários níveis de administração. Numa segunda instância, temos a autonomia construída que, como o próprio nome indica, advém da capacidade que uma organização tem de se reger a si própria, sendo que a sua construção deve partir das suas dinâmicas internas recorrendo a instrumentos próprios de autorregulação.

Algo importante a reter sobre estes dois tipos de autonomia assenta na sua correlação. Se à priori podem parecer coisas distintas, é fundamental ter em mente que a autonomia decretada pode potenciar ou dificultar o processo de construção de autonomia, na medida que isso vai depender vastamente de como as comunidades educativas trabalham em prol desse objetivo e também do seu desejo de o alcançar sendo, neste caso em concreto, um grau superior de autonomia).

Este tipo de pensamento é, muitas vezes, associado e enquadrado nas mudanças na administração pública, no sentido de a modernizar. A este processo de modernização é dado o nome de *New Public Management*, sendo até aplicado no contexto educativo (Tolofari, 2005).

A *New Public Management* tem por base a aplicação de alguns dos pressupostos da gestão privada à gestão dos serviços públicos, como, por exemplo, a ideia de que o cliente tem sempre razão é o centro da atividade, que as responsabilidades são descentralizadas, que existe um fomento do aumento da qualidade e da eficiência dos serviços e que o controlo se faz através dos resultados, nomeadamente recorrendo a ferramentas de monitorização, como as avaliações. O principal objetivo deste modelo assenta no alívio da pressão à administração central.

Concretamente no caso português, nos últimos anos, têm sido criados uma série de mecanismos para fomentar o processo de autonomização das escolas, quer seja a nível de projetos, quer a nível das leis em vigor. Contudo, na prática, é possível perceber que pouco tem sido alterado nesse sentido.

A primeira menção à questão da autonomia escolar encontra-se na Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986, mais especificamente no artigo 45º, nº7, em que, referente ao ensino superior, se estabelece uma “autonomia científica, pedagógica e administrativa”. Nesse artigo, no nº 2, é possível verificar também o objetivo de conceder, de forma gradual, essa mesma autonomia aos restantes níveis de escolaridade quando são mencionados os “princípios de democraticidade e de participação de todos os implicados no processo educativo, tendo em atenção as características específicas de cada nível de educação e ensino.

Em 1989, no Decreto-Lei nº43/89 de 3 de fevereiro (que, à data, se encontra revogado), deu-se a primeira menção concreta de autonomia dos ensinos básicos – 2º e 3º ciclos – e no ensino secundário. Este decreto estabelecia o regime jurídico de autonomia, definindo o conceito como “a capacidade de elaboração e realização de um projeto educativo em benefício do aluno e com a participação de todos os intervenientes do processo educativo. É preciso salientar também que este processo de autonomia incide sobre os “planos cultural, pedagógico e administrativo, dentro dos limites fixados por lei”.

Encontra-se atualmente em vigor o Decreto-Lei nº75/2008 de 22 de abril, que difere do decreto referido anteriormente no que concerne ao estabelecimento dos mecanismos de autonomia. De acordo com este decreto, é através da celebração de contratos de autonomia (cuja validação surgiu com a Portaria nº1260/2007 de 26 de setembro) que se torna possível para as escolas o início do processo de afastamento do governo central. Este decreto foi complementado, recentemente, através do Decreto-Lei nº55/2018 de 6 julho, que concerne especificamente à autonomia e flexibilidade curricular.

A problemática da autonomia das escolas pode ser analisada através de vários prismas. No contexto português é possível perceber que autonomia tende a ser diretamente associada ao conceito de descentralização (Santos, 2012) e, consequentemente, ambos são parte do processo de separação do governo central. Um dos pontos mais complexos nesse âmbito tende a ser os próprios de processos de

recrutamento de pessoal, onde continua a existir influência direta do governo central, quer seja relativamente às regras a seguir, quer seja relativamente ao próprio financiamento (Carvalho & Felizardo, 2019).

Da investigação feita até à data, é difícil encontrar trabalhos que nos forneçam dados mais concretos e específicos associados a estes dois grandes conceitos, tentando esta análise servir como ponto de partida a uma investigação mais pormenorizada no contexto nacional.

De seguida, apresenta-se um quadro síntese onde estão explicadas mais em detalhe as obras abordadas nos tópicos anteriores.

Tabela 1 – Quadro síntese da revisão de literatura

Autor	Objetivo	Metodologia	Resultado/Conclusão
Herbel (2019)	Validade e relevo das disciplinas humanistas no sucesso do desenvolvimento da burocracia e na sua importância para a administração pública.	Revisão de literatura e análise de programas de mestrado em administração pública, nomeadamente o seu currículo.	O afastamento da corrente e disciplinas humanistas da burocracia e da administração pública limita os horizontes quer dos seus intelectuais, quer dos seus profissionais, sendo necessária uma reestruturação ao nível do seu ensino.
Buss e Reinert (2009)	Descrição e análise da formação humanista disponível para os alunos de Administração da Universidade Federal de Santa Catarina.	Revisão de literatura e comparação dos currículos académicos de 1978 e 2006; pesquisa de teor explorativo.	O ensino humanista diminuiu radicalmente neste curso, tendo seguido um rumo de formação especializada e reduzindo abrangência de temas lecionados.
Leitão e Lameira (2005)	Validar início de transformação na teoria e na prática da administração pública e que o paradigma que lhe está associado tem teor humanista.	Revisão de literatura	Verifica-se a presença de características humanistas cada vez mais vincadas nas mudanças apresentadas pelos autores.
Rossés et al (2010)	Análise da correlação das características da Teoria das Relações Humanas com a	Aplicação de questionário aos coordenadores de comissões e segmentos da	As características da teoria em análise têm aplicabilidade na gestão do

	Economia Solidária no projeto COOESPERANÇA	cooperativa (pesquisa qualitativa)	projeto, sobretudo se tivermos em conta o carácter solidário apresentado pela cooperativa
Martins (2011)	Verificar se e até quando a noção do homem nas abordagens mecanicista e humanista da administração converge com a visão do homem no humanismo de inspiração cristã	Análise de conteúdo e revisão de literatura	O humanismo cristão e a ciência administrativa podem conciliar-se harmoniosamente, recorrendo a recursos tecnológicos não em prol do lucro, mas em prol da produtividade e de eficácia.
Santos (2012)	Reflexão sobre como os discursos políticos, relativos ao conceito de autonomia e a forma como o papel do Estado na sua aplicabilidade	Revisão de literatura e enquadramento teórico e profissional da autora relativamente ao tema	Autonomia deverá ser um conceito relacional, no sentido de implicar o esforço de todos os seus intervenientes (escolas, docentes, Ministério da Educação etc); deverá ser-lhe feito um reforço, mas sem ainda definição concreta dos moldes para tal
Barroso (2006)	Levantamento sobre o estudo da regulação políticas educativas nacionais – Apresentação dos resultados da investigação realizada pela equipa portuguesa do Projeto <i>Reguleducnetwork</i> , na tentativa de encontrar forma de regulação comum a nível europeu	Revisão de literatura sobre a temática e investigação de terreno	Nos casos estudados, a ação pública a nível local ou intermédio não envolve apenas decisões técnicas, mas assimila também decisões e ações de teor político, sendo estratégica a consideração desse ponto para a regulação das políticas educativas, para a resolução das problemáticas. Surge também maior necessidade de contacto entre partes envolvidas e uma

			adaptação constante ao contexto onde está inserido o sistema educativo.
Tolofari (2005)	Debater o conceito de <i>New Public Management</i> (NPM) em detalhe, remetendo às suas origens e examinando as suas principais características, relacionando-as com a sua influência no setor educativo	Revisão de Literatura	As maioríssimas motivações para as reformas associadas foram de teor económico, no setor educativo, os maiores sinais da presença da NPM são a gestão local das escolas, os poderes atribuídos aos seus vários atores, sendo o foco a performance global
Carvalho e Felizardo (2019)	Procurar compreender forma de articulação entre a autarquia e a escola, no que toca à gestão do Pessoal Não Docente (PND)	Recurso ao estudo de caso, sendo utilizada entrevista semiestruturada e sendo o seu conteúdo analisado à posterior	A competência da gestão do PND é altamente desvalorizada e a relação que se estabelece entre a escola e a autarquia nem sempre é fluidamente articulada

Fonte: Elaboração própria

3. Estudo Empírico

O presente capítulo apresentará, numa primeira instância, as principais ferramentas metodológicas utilizadas neste projeto de investigação e, numa fase posterior, a respetiva análise dos resultados obtidos na mesma. Ressalva-se que esta investigação terá como ponto de partida um único estudo de caso, a Escola Secundária Manuel Cargaleiro, sita no Fogueteiro, Seixal.

3.1.Aspetos Metodológicos

De forma a responder à questão orientadora da pesquisa e, por conseguinte, fundamentar o ponto de vista a ela inerente, foram realizados dois tipos distintos de processos de recolha de dados, para além do processo de análise de conteúdo previamente realizado no Enquadramento Teórico. Numa primeira fase, foi realizado um inquérito, com o objetivo de obter dados quantitativos sobre o tema. Numa segunda instância, foi feita uma entrevista semiestruturada, como fonte informativa e de valor opinativo, servindo para obter dados para uma avaliação de teor qualitativo. Ambos os materiais foram baseados em diversos autores, como Álvares (2018), Beetham (1987) e Lima (2006, 2008, 2009,2014,2015,2018), entre outros.

Os métodos acima descritos foram realizados tendo em conta um estudo de caso. Este corresponde à Escola Secundária Manuel Cargaleiro, sita no Fogueteiro, concelho do Seixal. A escola, com escolaridade desde o 7º ano do ensino básico até ao 12º ano do ensino secundário, é uma escola pública, com um leque variado de cursos (quer regulares, quer profissionalizantes) e uma diversidade substancial relativamente a alunos, professores, funcionários e inclusive projetos. Para esta investigação, os alunos não foram diretamente abordados, por motivos relacionados à sua idade e à proteção dos seus dados pessoais, mas também devido à complexidade da temática trabalhada. Assim, pretendia-se que os principais intervenientes fossem os membros do Pessoal Docente (professores), do Pessoal Não Docente (funcionários administrativos e operacionais) e os Encarregados de Educação pertencentes à Associação de Pais (para se perceber a influência da temática nas camadas estudantis).

A realização de inquéritos ao Pessoal Docente, Pessoal Não Docente e Encarregados de Educação teve como propósito compreender, em termos quantitativos, o impacte geral da burocracia nas várias vertentes do ensino.

O inquérito é constituído por 6 grandes seções. A primeira corresponde ao habitual questionário sociodemográfico, para caracterização da amostra. A segunda parte está diretamente relacionada com o estudo de caso, serve para perceber de que forma a amostra inquirida se encontra relacionada com o estabelecimento de ensino em estudo. As partes subsequentes serviram para analisar o tempo dispensado em tarefas de teor burocrático e para entender qual a perceção dos inquiridos relativamente ao conceito de burocracia. É importante referir que nestas seções foram utilizadas escalas de Likert de 1 a 5, onde 1 representa “Discordo Totalmente” e 5 “Concordo Totalmente”.

Os inquéritos foram aplicados de duas formas – numa primeira instância, foi disponibilizado um link através do Google Formulários, desde o dia 15 de junho de 2021 até ao dia 25 de outubro de 2021; numa segunda fase, foram aplicados inquéritos físicos, sobretudo a funcionários operacionais, por motivos de falta de acesso a Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) que permitissem a resposta através do formulário online, a partir do dia 6 de setembro até ao dia 29 de outubro de 2021.

À posterior, foi feita uma entrevista semiestruturada, com um propósito qualitativo no decorrer desta investigação. A pessoa entrevistada foi a diretora da Escola e o propósito ao entrevistá-la foi perceber quais são as principais problemáticas inerentes à burocracia educativa, no contexto da escola.

Em termos estruturais, a entrevista teve 5 questões fixas, de teor mais técnico, procedendo-se, no decorrer da mesma, a questões mais espontâneas e de teor opinativo. O inquérito, pelo contrário, é composto por 20 questões fechadas e de resposta rápida, com algumas questões abertas, com o intuito dos inquiridos, opinarem sobre a temática. As estruturas das ferramentas apresentadas, bem como as respetivas transcrições e respostas, encontram-se em anexo.

Um dos objetivos a longo prazo para este estudo de caso prende-se com o desejo de utilizar a escola analisada como ponto central de uma investigação futura, associada a um curso de doutoramento. Ressalva-se, também, a proximidade pessoal com a escola, que cimentou o desejo de a analisar.

3.2. Formulação de Hipóteses

Tendo em consideração a bibliografia analisada no decurso desta investigação, foram formuladas três grandes hipóteses de resposta à pergunta de partida – “De que forma devem ser encaradas as evoluções burocráticas no contexto do desenvolvimento educativo, desde a implementação da Lei de Bases do Sistema Educativo?”.

Nesse sentido surge a primeira hipótese de que a evolução da burocracia em Portugal pode ser encarada como um obstáculo ao desenvolvimento educativo, sendo necessária uma reestruturação profunda no seu funcionamento. Em contraste, surge a segunda hipótese, onde a evolução burocrática é percecionada como um motor ao desenvolvimento educativo, não sendo necessárias quaisquer alterações ao seu funcionamento. A última hipótese formulada acaba por se situar um pouco no centro das duas apresentadas anteriormente, afirmando que a evolução burocrática nacional tem o potencial de se tornar motor de desenvolvimento educativo, se corretamente estruturado e adaptada ao contexto vigente à data. Segue-se um quadro síntese com as hipóteses ressaltadas.

Tabela 2 – Hipóteses de investigação

HIPÓTESES	DESCRIÇÃO
Hipótese 1	A evolução burocrática na educação em Portugal mostra-se como um entrave ao desenvolvimento educativo, sendo necessária uma reestruturação profunda.
Hipótese 2	A evolução burocrática na educação em Portugal mostra-se como um motor ao desenvolvimento educativo, não sendo necessárias quaisquer alterações.
Hipótese 3	A evolução burocrática na educação em Portugal tem o potencial de motor ao desenvolvimento educativo, se corretamente estruturada e adaptada ao contexto nacional vigente.

Fonte: Elaboração própria

Assim, o inquérito utilizado, bem como a entrevista realizada foram construídos numa ótica de perceção das hipóteses apresentadas e de consequentes respostas de suporte ou negação às mesmas.

3.3. População e amostra

Com recurso a dados disponibilizados pela Direção Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, relativamente ao ano letivo 2019/2020, é possível referir que o estabelecimento de ensino em estudo é composto por 103 professores, 8 assistentes técnicos e 32 assistentes operacionais. Matriculados no ensino secundário temos 659 alunos, pelo que temos, de uma forma estimada, o mesmo número de encarregados de educação.

É importante ressaltar que, apesar do estudo de caso ser pertinente para se conhecer uma determinada realidade, em termos de representatividade, a amostra não é significativa para o contexto nacional e nem o pretende ser. As principais razões para

recorrer à opção do estudo de caso estão associados a 3 grandes motivos. Para começar, a escola em estudo, apesar de se encontrar fora da capital, encontra-se dentro da Área Metropolitana de Lisboa (AML) e é composta por um leque diversificado de alunos, pessoal e projetos o que, em consequência, fornece um leque variado de opiniões e experiências. E sendo, também, uma escola pública, fornece-nos uma noção, ainda que restrita, de como a burocracia educativa funciona no setor público.

3.3.1. Caracterização da amostra

Num total de 802 pessoas, responderam ao questionário aplicado 45 pessoas, que corresponde a cerca de 5,6% do nosso universo. Tal valor não se mostra como significativo para aplicabilidade deste padrão num contexto nacional, como já havia sido referido. Os inquiridos são, na sua grande maioria, mulheres (84,4%). Apesar de um leque relativamente variado, a predominância de idades situa-se entre os 41 e os 64 anos de idade, numa percentagem de 88,9%. No que diz respeito ao nível de instrução, uma percentagem significativa é qualificada ao nível do ensino superior – 2,2% têm o bacharelato, 44% são licenciados e 20% têm mestrado. A percentagem remanescente tem o ensino básico, neste caso, o 9º ano (6,7%) e o ensino secundário (26,7%) concluídos.

Tabela 3 – Caracterização sociodemográfica da amostra inquirida

SEXO	Frequência	%
Masculino	7	15,6
Feminino	38	84,4
TOTAL	45	100,00
IDADE	Frequência	%
Entre os 18 e os 24 anos	0	0
Entre os 25 e os 30 anos	0	0
Entre os 31 e os 40 anos	3	6,7
Entre os 41 e os 54 anos	17	37,8
Entre os 55 e os 64 anos	23	51,1
Acima de 65	2	4,4
TOTAL	45	100,00
ESCOLARIDADE	Frequência	%
1ºCiclo (4º ano)	0	0
2ºCiclo (6º ano)	0	0
3ºCiclo (9ºano)	3	6,7
Ensino Secundário (12ºano)	12	26,7

Bacharelato	1	2,2
Licenciatura	20	44,4
Mestrado	9	20,00
Doutoramento	0	0
TOTAL	45	100,00

Fonte: Elaboração própria

Enquadrando os inquiridos no contexto da escola em estudo, a grande maioria são membros do pessoal docente, numa percentagem de 57,8%. A percentagem dos funcionários administrativos situa-se abaixo dos 9%, enquanto os funcionários operacionais e os encarregados de educação se situam nos 15,6% e 17,8%, respetivamente. Em média, os inquiridos têm relação estabelecida com a escola há cerca de 19 anos. Verifica-se este valor maioritariamente pela predominância do corpo docente nos inquiridos, cuja maioria se encontra na escola há mais de duas décadas, alguns inclusive três.

Tabela 4 – Relação dos inquiridos com Escola Secundária Manuel Cargaleiro

	Frequência	%		
Professor	26	57,8	Média	19,20
Funcionário Administrativo	4	8,9	Mediana	20,00
Funcionário Operacional	7	15,6	Erro Desvio	13,20
Encarregado de Educação	8	17,8	Mínimo	0
Total	45	100,0	Máximo	40

Fonte: Elaboração própria

3.4. Análise de resultados

Um dos grandes propósitos deste questionário é inquirir sobre a perceção dos atores interpelados relativamente ao conceito de burocracia e a sua relação com as várias componentes do desenvolvimento educativo.

3.4.1. Análises quantitativa

Numa primeira instância, quis-se perceber a conotação que o termo tem na nossa amostra. Para isso, foram feitas três questões. Primeiro, questionou-se qual a primeira palavra que o inquirido associa ao conceito de burocracia. Na tabela 3, podemos verificar que, apesar de uma certa variedade de palavras, as principais associam o conceito a “atrasos”, “papelada” e “complicações”, mostrando-nos, numa primeira reflexão, a inexistência de

uma percepção positiva do conceito. Seguidamente, foi solicitado aos inquiridos que selecionassem as três palavras que mais associavam ao conceito. Apesar de algumas respostas incompletas, o padrão repetiu-se, observando-se que as três palavras mais sinalizadas foram, ordenadamente, “papelada”, “atrasos” e “regras”. Em ambas as questões, percebe-se uma noção tendencialmente negativa associada ao conceito em análise. A terceira questão pedia aos inquiridos que escolhessem qual a definição que mais se associava às suas visões de burocracia. Foram apresentadas duas definições, a primeira associada à definição weberiana de burocracia, a segunda associada à definição de Wilson. Como mostra a tabela 5, a definição weberiana foi a mais selecionada, com 75,6%, cimentando que os inquiridos percebem o conceito de uma forma mais tradicionalista.

Tabela 5 – “Qual a primeira palavra que, de imediato, associa ao conceito de burocracia?”

Principais palavras	Frequência	%
Atrasos	2	4,4
Cansaço	2	4,4
Complicação	2	4,4
Documentos	2	4,4
Papeis	4	8,9
Papelada	9	20,00
Perda de tempo	2	4,4
Não sabe/Não responde	1	2,2
Outras	21	46,9
Total	45	100,00

Fonte: Elaboração própria

Tabela 6 – “De entre os seguintes termos, selecione os 3 que mais associa ao conceito de burocracia?”

Termos	Frequência	
Atrasos	33	2º lugar
Divisão de trabalho	10	
Eficiência	1	
Empatia	1	
Hierarquia	8	
Imparcialidade	1	

Organização	6	
Papelada	38	1º lugar
Rapidez	1	
Regras	29	3º lugar

Fonte: Elaboração própria

Tabela 7 – Definição de Burocracia

Entre as hipóteses, selecione a que melhor se adequa à sua visão de burocracia	Frequência	%
Estrutura organizacional composta por regras, hierarquia, regularidade e impessoalidade; gestão cimentada sobre a existência de documentação escrita; especialização	34	75,6
Valorização da hierarquia ao invés do desempenho dos profissionais; qualidade do serviço; redução de custos; margem de autonomia de gestão; experimentalismo	11	24,4

Fonte: Elaboração própria

Após esta análise conotativa, quis-se enquadrar de que forma os atores inquiridos estavam envolvidos nos processos burocráticos e administrativos da escola. Foi então questionado se teriam contacto direto com este tipo de processos e, se sim, quanto tempo dispensavam com eles, em termos semanais. Apesar de na primeira questão, 17 dos inquiridos ter respondido “Não”, alguns desses acabaram por assinalar o tempo que dispensavam, o que nos poderá indicar que, apesar não haver contacto direto, existe quase sempre algum tempo dispensado nessas atividades.

Tabela 8 – Existência de contacto direto com processos burocráticos

		Frequência	%
A sua relação com a ESMC obriga-o a estar em contacto direto com processos administrativos?	Sim	28	62,2
	Não	17	37,8
	TOTAL	45	100,00

Fonte: Elaboração própria

Tabela 9 - Tempo dispensado semanalmente com processos burocráticos

		Frequência	%
Tendo em conta o seu vínculo com a escola, quantas horas gasta semanalmente com processos administrativos?	Menos de 0h30min	3	6,7
	Entre 0h30min e 1h00min	6	13,3
	Entre 1h00min e 3h00min	12	26,7
	Entre 3h00min e 5h00min	4	8,9
	Entre 5h00min e 10h00min	4	8,9
	Entre 10h00min e 20h00min	2	4,4

	Entre 20h00min e 35h00min	0	0
	Mais de 35h00min	2	4,4
	Não se aplica/não respondeu	12	26,7
	TOTAL	45	100,00

Fonte: Elaboração própria

De seguida, foram feitas quatro questões cujo propósito incidiu sobre a perceção da evolução dos processos burocráticos nas escolas. A duas dessas questões, foram solicitadas justificações, as quais serão analisadas na secção seguinte, por, na ótica desta investigação, ser mais coerente a análise conjunta de todos os dados qualitativos disponíveis.

Tabela 10 – Perceção da evolução burocrática nas escolas

Considera que o aproveitamento dos alunos pode ser diretamente influenciado pelos processos administrativos das escolas?		Frequência	%
	Sim	25	55,6
	Não	20	44,4
	TOTAL	45	100,00

15,6% dos inquiridos optaram por não fornecer justificação a esta questão

Considera que a existência de processos administrativos nos moldes atuais é viável para o regular funcionamento das escolas?		Frequência	%
	Sim	16	35,6
	Não	27	60,0
	Não sabe/não responde	2	4,4
TOTAL	45	100,00	

Considera que seja necessária uma reestruturação dos processos administrativos escolares?		Frequência	%
	Sim	39	86,7
	Não	3	6,7
	Não sabe/não responde	3	6,7
TOTAL	45	100,00	

17,8% dos inquiridos optaram por não fornecer justificação a esta questão

No decorrer do tempo que tem relação estabelecida com a ESMC, percecionou		Frequência	%
	Sim	30	66,7
Não	14	31,1	

evoluções positivas nos processos burocráticos vigentes?	Não sabe/não responde	1	2,2
	TOTAL	45	100,00

Fonte: Elaboração própria

Após esta análise, optou-se por se estruturar, de acordo com a bibliografia analisada no decorrer da investigação, uma série de questões associadas à forma como a burocracia e os seus processos estão estruturados. Nesta secção, quis-se focar um pouco mais na questão comportamental da burocracia, no sentido em que se pretendeu analisar a postura que os atores envolvidos nestes processos têm ou deverão ter e como todos eles podem ou não contribuir para um desenvolvimento educativo mais cimentado. Apesar de algumas respostas incompletas, é possível tirar várias conclusões na análise das respostas. De forma preliminar, é possível perceber que é atribuída uma relevância bastante alta à componente humana na burocracia e, num outro prisma, no próprio sistema educativo, sendo de alguma importância a capacidade adaptativa dos atores, quer ao tipo de trabalho, quer ao tipo de pessoas com as quais estão a lidar. Estas conclusões enquadram-se na linha de pensamento de Herbel (2019), Buss e Reinert (2009) e Letão e Lameira (2005) que defendem a importância da componente humana na burocracia, É perceptível perceber um certo descrédito relativamente à eficiência da burocracia e das ferramentas a esta associadas. Muitos dos inquiridos indicam que a componente burocrática na educação não permite uma gestão eficiente dos recursos disponíveis e que nem tão pouco é necessária a existência de tanta documentação para o trabalho burocrático funcionar de forma fluída. Abaixo são apresentados os resultados dessas questões, onde se recorreu a uma escala de Likert para qualificações dos resultados.

Tabela 11 – Escala de Likert

	1 - Discordo totalmente	2 - Discordo	3 - Não estou decidido	4 - Concordo	5 - Concordo totalmente	Sem resposta	Total (%)
Os funcionários administrativos devem ter uma postura de empatia para com quem atendem (Questão 1)	0	0	0	4 (8,9%)	41 (91,1%)	0	45 (100%)
Os professores devem ter uma postura de empatia com os alunos (Questão 2)	0	0	0	5 (11,1%)	40 (88,9%)	0	45 (100%)
O trabalho burocrático deve ser pragmático e deixar de lado a vertente emocional do funcionário (Questão 3)	5 (11,1%)	6 (13,3%)	9 (20%)	9 (20%)	15 (33,3%)	1 (2,2%)	45 (100%)

O trabalho burocrático deve envolver o preenchimento de muita documentação escrita (Questão 4)	28 (62,6%)	9 (20%)	6 (13,3%)	0	1 (2,2%)	1 (2,2%)	45 (100%)
A componente burocrática na educação permite uma gestão mais eficiente e imediata dos recursos (humanos ou materiais) (Questão 5)	14 (31,1%)	13 (28,9%)	12 (26,7%)	2 (4,4%)	3 (6,7%)	1 (2,2%)	45 (100%)
A educação em Portugal tem uma componente programática completa e abrangente (Questão 6)	3 (6,7%)	11 (24,4%)	21 (46,7%)	6 (13,3%)	3 (6,7%)	1 (2,2%)	45 (100%)
A educação em Portugal tem sofrido uma série de desenvolvimentos positivos no âmbito da autonomia das escolas (Questão 7)	3 (6,7%)	7 (15,6%)	14 (31,1%)	13 (28,9%)	5 (11,1%)	3 (6,7%)	45 (100%)
Os métodos de avaliação, quer do pessoal docente, quer dos alunos, são importantes para o desenvolvimento educativo nacional (Questão 8)	1 (2,2%)	6 (13,3%)	9 (20%)	13 (28,9%)	15 (33,3%)	1 (2,2%)	45 (100%)
A atual estrutura do ensino secundário (componente programática, metodologias, carga horária, ...) permite um forte desenvolvimento cognitivo e pessoal aos alunos (Questão 9)	1 (2,2%)	9 (20%)	21 (46,7%)	7 (15,6%)	4 (8,9%)	3 (6,7%)	45 (100%)
Os professores têm bastante liberdade no que se refere à sua metodologia de trabalho com os alunos em sala de aula (Questão 10)	1 (2,2%)	5 (11,1%)	12 (26,7%)	20 (44,4%)	5 (11,1%)	2 (4,4%)	45 (100%)
Existe uma valorização das metas numéricas estabelecidas em detrimento das metas qualitativas (Questão 11)	1 (2,2%)	2 (4,4%)	12 (26,7%)	15 (33,3%)	12 (26,7%)	3 (6,7%)	45 (100%)

Fonte: Elaboração própria

Apesar da grande maioria dos quadros apresentados ser de leitura de frequências, o que vem facilitar a leitura da informação, a fim de se compreender o que os valores da tabela 11 evidenciam, será feita uma análise um pouco mais detalhada, indo questão a questão e tentando interpretar a informação que nos foi dada.

Tabela 12 – Análise da Escala de Likert

	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	Q11
N	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
Válido	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
Média	4,91	4,89	3,44	1,53	2,20	2,82	3,02	3,71	2,89	3,38	3,58
Mediana	5,00	5,00	4,00	1,00	2,00	3,00	3,00	4,00	3,00	4,00	4,00
Mínimo	4	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Máximo	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5

Fonte: Elaboração própria

Numa primeira instância e analisando as duas primeiras questões, é possível afirmar que, para os inquiridos, a percepção de que os funcionários administrativos e os professores devem ter uma postura de empatia nas suas funções é total. Com média de respostas em ambas as questões próximas do 5 (4,91 e 4,89 respetivamente) e com uma mediana de 5, é possível validar-se que a maioria dos inquiridos concorda completamente que a empatia é uma variável essencial na prática de funções de um funcionário administrativo e de um professor. No entanto, na terceira pergunta, onde se questiona sobre o pragmatismo do trabalho burocrático e sobre a necessidade de extrair a componente emotiva do mesmo, o leque de respostas foi mais diverso. Com uma média a situar-se nos 3,44 e uma mediana de 4, é possível verificar que, apesar da empatia ser relevante para os inquiridos, a carga emocional deve ser excluída, tornando este tipo de trabalho o mais prático e racional possível. A ligação com quem se lida é manifestamente fulcral, no entanto, todas as outras emoções aparentam ser um entrave à eficiência da burocracia. Relembrando os trabalhos de Herbel (2019), Buss e Reinert (2009) e Letão e Lameira (2005), relativamente à componente humana na burocracia, acaba-se por entender o tipo de respostas apresentadas. Quando confrontados com a necessidade da existência de muita documentação escrita no trabalho burocrático, a grande maioria dos inquiridos considera tal característica desnecessária. Com mais de 80% das respostas situadas entre o “Discordo totalmente” e “Discordo”, uma média de 1,53 e uma mediana de 1, percebemos que, para os inquiridos, a burocracia não passa simplesmente pelos documentos e pelas papeladas, como evidenciando nas tabelas apresentadas anteriormente, no decorrer deste capítulo.

Nas questões subsequentes, mais ligadas à burocracia na educação, é possível tirar algumas conclusões interessantes. Em primeiro lugar, para os inquiridos, a burocracia não permite uma gestão eficiente e imediata dos recursos educativos, sejam humanos ou materiais. Apesar de uma percentagem significativa de respostas sem opinião definida ou mesmo sem resposta (26,7% e 2,2%, respetivamente), é evidente a opinião predominante, com 60% de respostas a discordar com a afirmação apresentada. Quando questionados sobre o quão completa e abrangente é a componente programática da educação portuguesa, há uma tendência para não haver uma opinião formada por parte dos inquiridos (46,7%), com uma ligeira tendência para discordar (24,4%), visto que a média se situa ligeiramente abaixo do 3 (2,82). No que diz respeito ao desenvolvimento positivo da educação portuguesa, verifica-se uma neutralidade (31,1%) mais enviesada para concordância (28,9%), situando-se a média pouco acima de 3 (3,02). Sobre os métodos

de avaliação, os inquiridos valorizam a sua existência para o desenvolvimento educativo nacional, estando a média relativamente perto de 4 (3,71) e com uma mediana de 4, reforçando a nuance positiva que este instrumento tem no sistema educativo. No entanto, quando questionados sobre a atual estrutura do sistema permitir um forte desenvolvimento cognitivo e pessoal, muitos foram os inquiridos sem opinião definida e até sem resposta, como podemos evidenciar na tabela 11, e ao analisar as restantes respostas, percebemos que, em termos percentuais, há uma ligeira diferença entre aqueles que concordam com a afirmação (24,5%) e os que discordam (22,2%), não sendo possível tirar uma conclusão concreta sobre esta questão, em específico.

As duas últimas questões partilham um padrão, na medida em que em ambas conseguimos obter um maior índice de concordância, com médias sempre acima de 3 e medianas de 4, como visto na tabela 12, apesar do conteúdo distinto das afirmações. Se na questão 10, os resultados nos mostram que existe alguma liberdade na metodologia de trabalho utilizada com os alunos em sala de aula, na questão 11 é possível perceber que existe uma valorização predominante das metas quantitativas em detrimento das qualitativas no sistema educativo português.

Esta breve análise mostra-nos o quão dicotómica a perceção dos atores no sistema educativo pode ser, fazendo-nos refletir sobre a necessidade de uma análise profunda do mesmo, a médio e longo prazo.

3.4.2. Análise qualitativa

Relativamente à análise qualitativa, optou-se por uma separação da análise quantitativa por motivos de clareza textual na leitura dos dados. Apesar da utilização de duas ferramentas distintas nesta variante, fez sentido que a análises destas fosse feita em conjunto, para comparar as temáticas idênticas.

Relembrando, para a recolha de dados qualitativos, foi usada uma entrevista semiestruturada à diretora da escola em tudo, cuja identidade permanecerá anónima e cuja transição se encontra em anexo. Da mesma forma, foram também utilizadas questões de justificação e de desenvolvimento nos inquéritos aplicados. Este subcapítulo servirá então para correlacionar toda a informação que foi disponibilizada através destas ferramentas. A análise será então dividida por temáticas similares.

A pergunta introdutória da entrevista estava diretamente ligada aos principais problemas que a escola enfrentava. A entrevistada assinalou alguns, estando entre os mais importantes a degradação gradual das infraestruturas do estabelecimento de ensino, que

já não sofrem intervenções desde 1986, sobretudo por questões de financiamento (é importante ressaltar que as pequenas intervenções que foram sendo feitas ao estabelecimento foram financiadas por fundos da escola e não por intervenções diretas do Ministério da Educação). No entanto, um dos problemas que mais consternação causa à direção da escola passa pela composição do corpo docente. Como visualizado anteriormente na caracterização sociodemográfica da amostra, é possível perceber que o corpo docente está cada vez mais envelhecido. De acordo com a entrevista, foi-nos possível perceber que, apesar de um quadro docente estável e da gradual renovação deste, por reforma dos professores mais velhos, a velocidade dessa renovação é bastante reduzida, muito em parte por dois grandes motivos. O primeiro é a quantidade de professores que estão a ser formados não ser suficiente ao ponto de colmatar as falhas que as sucessivas reformas estão a deixar na escola e o segundo passa pela falta de elementos atrativos para a carreira docente que, inevitavelmente, é influencia direta para o primeiro motivo. Este panorama, apesar de ser uma realidade vivida na escola em estudo, poderá, no pior dos cenários aplicar-se a um contexto nacional e, a longo prazo, tornar-se num dos maiores desafios no futuro do sistema educativo português. Tal situação poderá despoletar uma sobrecarga aos docentes que permanecem e, inclusive, despoletar mais problemas, nomeadamente a níveis orçamentais e financeiros.

Questionou-se também se haveria problemas de teor burocrático no contexto da escola. A resposta foi simples – apesar da existência de uma estrutura burocrática pesada, a mesma tem-se tornado mais simplificada, muito em parte pela progressiva evolução tecnológica. Um exemplo disso está no plano de desenvolvimento digital da escola, que tem vindo a tentar simplificar os procedimentos burocráticos e administrativos vigentes. O grande dilema está na evidência da grande maioria destes processos de simplificação terem que ficar ao encargo do estabelecimento de ensino, a nível da manutenção e ao nível do financiamento. Apesar disto, é possível afirmar que o digital tem vindo a auxiliar a desburocratização, na ótica da entrevistada.

Quer na entrevista, quer nos inquéritos, foi questionado se poderia existir algum tipo de relação entre o aproveitamento dos alunos e a burocracia vigente na escola. Em ambos os casos, é possível afirmar que não temos uma resposta totalmente linear. Apesar da percentagem de pessoas que concordam que existe uma relação entre aproveitamento e burocracia ser mais alta que aquela que nega essa relação, as justificações acabam por não nos apresentar, na sua grande maioria, pontos diretos de ligação. Em boa parte, as

justificações passam pela ligação entre a carga temporal que os processos administrativos têm no trabalho dos professores que, por sua vez, influencia vetores como a preparação das aulas e não tanto a influência direta nestes processos sobre as notas dos alunos. Foi possível ver este tipo de respostas vinda dos professores. Há, no entanto, o argumento de que, na eventualidade de ocorrer uma simplificação dos processos burocráticos e administrativos, conseqüentemente poderá haver uma simplificação do acesso à informação. Esse panorama poderá melhorar o desempenho dos estudantes, a partir do momento em que estes se sintam diretamente envolvidos no processo educativo e, somente aí poderia ser possível afirmar a existência de uma relação direta entre os temas. No caso da entrevistada, a perspectiva desta situação acaba por ser ligeiramente diferente. De facto, há bastantes processos burocráticos e administrativos vigentes no meio escolar, mas para a diretora, estes acabam por ser essenciais, pois são as formas mais diretas de prestação de contas do trabalho dos professores com cada turma. São ferramentas essenciais que, para a direção da escola, devem ser originárias de um processo de “*bottom-up*”, sendo iniciados e construídos pelos docentes e grupos de trabalho da escola, como elementos úteis para a gestão de cada turma. Para a diretora, a imposição levaria a que estas ferramentas fossem descartadas, mais cedo ou mais tarde e que todo o propósito do processo fosse em vão.

A autonomia das escolas e a descentralização do ensino foi outro dos temas abordados na entrevista. Para a entrevistada, é algo que, teoricamente, funcionaria na ótica de organização e gestão da instituição. Porém, não pode nem deve ser algo radical ao ponto de, a título extremo, existirem programas curriculares completamente distintos para cada ponto do país. Há que, de facto, existir uma adaptação gradual do ensino português aos variados contextos existentes em território nacional e inclusive existirem programas pequenos laivos de regionalismos e características típicas de cada contexto. Mas nunca se deve proceder a uma individualização completa e a regionalismos extremos – um sistema de ensino deve ser geral, equitativo e não pode deixar de fora nenhum estudante, seja em que circunstância for. Também se pode aplicar este padrão no que toca ao funcionamento dos estabelecimentos de ensino, pois deve ser feita uma gestão cuidadosa e ponderada dos vários recursos disponibilizados em cada área, quer sejam recursos económicos, financeiros ou materiais ou inclusive recursos humanos, sendo estes últimos, talvez, os mais importantes para a diretora. Os inquiridos tendem a dar-nos respostas mais dispersas, tendo alguns que defendem acerbamente uma completa autonomia das escolas, a nível curricular e de gestão do estabelecimento em si, alguns

que acabam por ir de acordo com a visão da nossa entrevistada e alguns inclusive que negam a aplicabilidade destes conceitos no contexto educativo nacional e, em especial, na escola em estudo. Esta discrepância de opiniões dos inquiridos poderá significar duas coisas – numa primeira instância, mostra-nos a relutância que poderá haver no processo de autonomia e descentralização, muito em parte por já ser falado há algum tempo, efetivamente estar escrito e oficializado pelo Ministério da Educação, mas não aplicado na prática. Também poderá significar um certo medo de mudança. Não esqueçamos que um corpo docente mais envelhecido tendencialmente acaba por não ser apologista de mudanças de rotinas e comportamentos muito drásticas e a aplicação de medidas de autonomia e descentralização substancialmente drásticas, que viessem alterar o *status quo* dos docentes poderia interferir em todo o processo e não o tornar concretizável.

De seguida foi questionada sobre a existência de uma relação entre as ideias humanistas e o funcionamento de uma escola ou de uma entidade burocrática. Para a entrevistada, estas ideias devem ser a base de todo o funcionamento burocrático. Há que ter a noção de que há cenários que funcionam como empresas, mas que as escolas não o são. E, nesse sentido, é importante existir um foco na desburocratização, não tanto no sentido da gestão no seu todo, mas fundamentalmente nos objetivos que a escola, enquanto núcleo formador de pessoas, deve ter. Para isso, a direção sugere que seja feita uma análise SWOT regular dos objetivos e do projeto educativo da escola, para que todos os documentos que sejam redigidos e construídos estejam em concordância. No decorrer da entrevista, ao ser informada da existência de cada vez menos disciplinas de teor humanista nos cursos de administração pública ao nível do ensino superior, a entrevistada ressaltou a importância dessas mesmas disciplinas na construção do propósito do funcionário administrativo que deve passar pelo apoio a quem recorre aos serviços e em nada conhece o seu funcionamento, cimentando a importância da empatia no trabalho administrativo, nos mais variados setores. Também os inquiridos reforçam esta ideia de que deve ser dada importância à componente humana, que sem ela a burocracia não serve como ferramenta de desenvolvimento, mas sim como entrave, podendo verificar-se isso ao analisar a escala de Likert acima apresentada, na tabela 11.

Apesar de não estar planeada, na entrevista e, dado o contexto atual em que vivemos, surgiu a oportunidade de questionar a diretora relativamente ao impacto que a pandemia da Covid-19 teve no funcionamento da escola portuguesa, em especial no que toca às questões burocráticas e, particularmente relativamente à escola. Contextualizando,

em março de 2020, quando a pandemia despoletou em Portugal, obrigou a uma súbita reestruturação e adaptação dos moldes de ensino, face ao confinamento decretado pela progressão do contágio. As escolas, de uma forma praticamente total, viram-se obrigadas a entrar num regime de teletrabalho e ensino remoto quase imediato, parte quase sem grandes ferramentas disponíveis para a sua concretização, surgindo, na prática, um desequilíbrio que fomentou uma mudança brusca dentro de um sistema tendencialmente estagnado (Azevedo, 2020). Tendo sido muito facilitado pela componente digital, o processo em si foi em tudo menos adequado e obrigou a toda uma reforma de objetivos dentro da própria escola, sobretudo nas metodologias usadas e nas dinâmicas pedagógicas (Vieira & Silva, 2020), o que levou a atribuir a esta situação uma perspetiva negativa. No entanto, para a entrevistada, esta situação, apesar de altamente complexa e negativa, surgiu como motor de mudança e vetor de oportunidade para acelerar os processos de informatização da escola em estudo que há muito se pretendia que ocorresse. A turbulência de toda esta situação fomentou também, no corpo docente, uma vontade e progressiva necessidade de aprender e melhorar as suas competências nas TIC para que nada faltasse aos alunos da ESMC.

Por último, a entrevistada foi questionada sobre a pertinência da Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986. Para além de ter sido uma revolução absoluta no ensino português, por constituir um dos primeiros grandes marcos da organização educativa portuguesa, foi o início da estabilidade e das correções das suas maiores fragilidades que este foi adquirindo, no decurso da ditadura. Apesar isto, a diretora crê ser necessária uma revisão substancial à mesma, a fim de se ajustar a Lei a todas as mudanças contextuais nacionais dos últimos anos. Os nossos inquiridos têm opiniões variadas quanto a este tema. Para alguns, a opinião é coincidente com a da diretora. Para outros, temos um descrédito face à Lei e à sua relevância atualmente, muito em parte pela falta de grandes mudanças ao longo do tempo. Há, inclusive, quem sugira que, as sucessivas pequenas reformas que têm surgido na educação nacional, acaba por não permitirem verificar resultados concretos, muito em parte pois não há uma adaptação adequada aos contextos vigentes, sendo coincidente com um pensamento da existência de uma sobrecarga legislativa vincada. Também podemos ressaltar que há quem associe muito as reformas educativas a meras pertinências políticas, não havendo uma preocupação genuína com o tema.

4. Conclusão

Toda esta investigação teve, no seu cerne, um objetivo bastante claro – compreender o que, à primeira vista, envolve a educação portuguesa. Visto por muitos como um sistema educativo completo e rico a nível curricular, o sistema educativo português tem vindo, ao longo dos últimos anos, a sofrer alguns abalos e retrocessos a nível estrutural, que, à primeira vista não são percecionados.

Em retrospectiva, a investigação propôs-se a mostrar uma perspetiva mais completa dos processos burocráticos e administrativos, começando por contextualizar as principais temáticas envolventes a esta problemática, para que o leitor pudesse sentir-se o mais dentro da temática possível.

No que diz respeito às suas limitações, poderemos enumerar algumas que foram surgindo em todo o percurso. Numa primeira instância, apesar da existência de bibliografia relativamente aos temas trabalhados, foram possíveis reconhecer alguns constrangimentos no que toca à dificuldade em encontrar fontes que os correlacionassem, principalmente no contexto português. Consequentemente, reconheceu-se a dificuldade em encontrar trabalhos idênticos ao que aqui se apresentou, como forma de comparação direta com outras realidades escolares. Existe, de facto, alguma literatura, a nível internacional sobre estas temáticas, mas não diretamente associada à perspetiva idealizada para este estudo. Nesse sentido, houve a necessidade de adaptar e enquadrar as leituras para o contexto pretendido. Notou-se, sobretudo isso, no que toca aos estudos sobre humanismo no contexto burocrático e no contexto educativo. Também os trabalhos que evidenciam as correlações entre burocracia e educação, apesar de existentes, têm um foco predominante quanto aos métodos de funcionamento e não tanto quanto à estrutura em si no contexto educativo, acabando por serem temas falados quase sempre pelos mesmos autores, como por exemplo Lima e Barroso, em anos variados.

Outra das grandes limitações desta investigação prendeu-se com os constrangimentos associados à pandemia e, por conseguinte, ao número de respostas ao estudo (Sobral, 2020). Apesar de se saber que, ao escolher um estudo de caso, a tendência para a existência de uma percentagem de resposta ser mais reduzida e não existir grande possibilidade de representatividade a nível nacional, a pandemia e os respetivos confinamentos vieram dificultar ainda mais essa situação, reduzindo ainda mais as probabilidades de resposta aos inquéritos, a título de exemplo.

A fim de finalizar a investigação, propõe-se a apresentação das principais conclusões retiradas, bem como a apresentação de possíveis propostas resolutivas dos principais problemas identificados.

Relembrando, no início deste processo, foi apresentada a seguinte pergunta de partida:

“De que forma devem ser encaradas as evoluções burocráticas, no contexto do desenvolvimento educativo, desde a implementação da Lei de Bases do Sistema Educativo?”

Relativamente aos objetivos apresentados, o objetivo principal visa compreender como o conceito de burocracia varia para os vários atores na educação dos jovens, no contexto do ensino secundário nacional e como este influenciou o desenvolvimento educativo nacional e o objetivo secundário de que forma a componente humanista pode influenciar o trabalho administrativo dentro de uma escola.

A Lei de Bases do Sistema Educativo Português de 1986 foi um marco na história educativa portuguesa. No entanto e de acordo com a análise de conteúdo realizada, bem como na análise dos inquéritos e entrevista aplicados, percebe-se que poucas foram as mudanças que esta sofreu, o que originou a que lhe fosse associada uma perceção relativamente ambígua. Se por um lado, ainda é vista por alguns como a grande base do desenvolvimento educativo nacional, por outro é vista como um documento arcaico que necessita de reformas significativas e adaptadas ao contexto em que vivemos, atualmente. Inevitavelmente, a associação entre a LBSE e a componente burocrática na educação é indissociável.

A burocracia tem variadas definições e perspetivas, existindo uma tendência para se conotar negativamente o termo. Porém, a investigação permitiu perceber que o problema não está na burocracia enquanto conceito, mas sim na burocracia enquanto ferramenta. Muito em parte graças à entrevista realizada e às perguntas de desenvolvimento dos inquéritos, foi possível perceber que, na ótica do estudo de caso escolhido, não existiu uma grande mudança de procedimentos burocráticos e administrativos. Assim, por não ter existido uma grande alteração e simplificação dos processos, os métodos mais utilizados e vinculados ao longo dos últimos 30 anos foram, no seu todo, permanecendo, apenas com ligeiras mudanças ao longo do tempo, não permitindo uma simplificação de raiz, por si só. Com a introdução das ferramentas informáticas e no progressivo foco no digital que, nos últimos dois anos tem tido uma preponderância devido à pandemia de Covid-19, percebeu-se que os moldes em que

foram sendo introduzidas, sem existir uma grande preocupação de triagem, originou uma sobreposição de procedimentos que, na prática, atrasaram e complicaram os serviços e recursos burocráticos e administrativos das escolas, como, por exemplo, a aplicação de princípios evidentes de autonomia. A revisão de literatura permitiu evidenciar quais os principais problemas e situações associadas ao conceito de burocracia e a aplicação dos inquéritos e das entrevistas permitiu dar uma ideia, ainda que significativamente restrita, daquilo que os principais atores educativos pensam e interpretam.

No que concerne à questão do humanismo, a investigação permitiu tirar algumas conclusões deveras pertinentes. De acordo com a ótica dos inquiridos e da entrevistada, a questão do humanismo acaba por influenciar todo o comportamento de quem trabalha e lida diariamente com burocracia, pois a falta de literacia sobre esta temática tende a permitir uma mecanização dos serviços públicos, fazendo com que estes atuem mais numa ótica de empresa, seguindo metodologias e princípios do *New Public Management*, perdendo um pouco a noção de equilíbrio entre os princípios humanos e a eficiência administrativa.

A análise destas variáveis permite concluir que todo este padrão influencia diretamente o desenvolvimento português pois não permite que este tenha as ferramentas corretas para uma possível reestruturação do sistema educativo, num prisma de adaptabilidade constante aos novos contextos e circunstâncias que vão surgindo pela evolução e desenvolvimento nacional ao nível social, económico, humano e tecnológico, não existindo clareza nas metodologias que devem ser usadas para que não se perca o grande propósito e foco do sistema educativo – o aluno.

Nesse sentido e, tendo em conta as hipóteses apresentadas no subcapítulo dos aspetos metodológicos, podemos evidenciar que a terceira hipótese apresentada – “*A evolução burocrática na educação em Portugal tem o potencial de motor ao desenvolvimento educativo, se corretamente estruturada e adaptada ao contexto nacional vigente.*” – é a que melhor responde à pergunta de partida e melhor se enquadra a todo o contexto da investigação.

Através destas conclusões, é possível propor algumas recomendações, ainda que algumas sejam de difícil aplicação no contexto atual português. Para tal, as sugestões serão divididas, sendo apresentadas as sugestões relativas à Lei de Bases do Sistema Educativo em primeiro lugar e, de seguida, as sugestões relativas aos procedimentos burocráticos.

Relativamente à Lei de Bases, sugere-se que sejam feitas revisões periódicas. Numa primeira triagem, é fundamental compreender o que na Lei se constitui como diretrizes intemporais e quais os pontos que se encontram desatualizados relativamente ao contexto atual e adaptá-los de forma coerente e adequada. Propõe-se, também, uma criação de grupos de trabalho transitórios para fazer esta triagem. Os grupos deveriam ter uma composição variada e imparcial, ou seja, não deverá ser composto na sua totalidade por membros do governo nem do ministério. Sugere-se que seja composto por pessoas diretamente relacionadas ao ensino, como professores, pedagogos, psicólogos, que lidem diariamente com as questões complexas das escolas, mas que seja supervisionado por um membro do Ministério, para que haja ligação a todas as vertentes do sistema. Seria também uma possibilidade se, com recursos às várias ferramentas de simplificação disponibilizadas pelo governo, fosse possível triar a documentação essencial da documentação arcaica e adequada ao contexto em que o ensino se encontra. O objetivo destas medidas é tentar evitar ao máximo uma sobrecarga legislativa e tentar trazer clareza na aplicação de medidas concretas para os vários atores educativos.

Pensando um pouco mais além, no que toca aos processos burocráticos, faz sentido dar continuidade aos processos de simplificação administrativos com recurso à informatização dos mesmos (Carvalho, 2021). É preciso ter atenção que é importante evitar uma duplicação das informações e dos formulários utilizados e, nesses casos, uma triagem frequente faria sentido.

No que diz respeito à questão do teor humanista na administração pública, é importante lembrar que se foi perdendo ao longo dos anos e de forma significativa a componente letiva de teor humanista, devido, novamente, à gradual inserção da *New Public Management* nos sistemas administrativos e burocráticos. Tal situação deveria ser revista pelas universidades, ao nível dos cursos de administração pública, para permitir um aumento da valorização da componente humana nos serviços públicos.

As propostas apresentadas são extremamente ambiciosas e, de facto, pode ser complexo aplicá-las. Para além disso, será importante, antes sequer de as tentar pôr em prática, dar continuidade ao estudo desta problemática. O objetivo final desta investigação é, nesse sentido, permitir num futuro próximo, uma pesquisa de terreno para avaliar as possíveis ferramentas que poderão ser utilizadas neste processo de melhoria da burocracia a nível educativo em Portugal. Para isso, seria interessante estruturar um projeto de investigação, enquadrado a um dado município, que permitisse

representatividade a nível nacional, estudando as suas escolas e aproveitando a gradual presença das leis de autonomia e descentralização em vigor. Uma outra hipótese para dar continuidade a esta investigação passaria pelo estabelecimento de um estudo comparativo com outros sistemas educativos países desenvolvidos e em desenvolvimento que nos permitisse determinar de que forma poderiam ser aplicados procedimentos educativos e burocráticos mais eficientes no nosso país, mediante provas que nos fossem apresentadas em contextos distintos do nosso.

5. Bibliografia

- Adão, Á. & Remédios, M.J. (2009) ‘A narratividade educativa na 1ª fase da governação de Oliveira Salazar. A voz das mulheres na Assembleia Nacional portuguesa (1935-1945)’, *Revista Lusófona de Educação*, Vol.5 nº5, pp. 85–109.
- Álvares, M. (2018) ‘Fault lines in education dualization and diversification of pathways over 40 years of debate on education policy in Portugal’, *Sociologia, Problemas e Praticas*, Vol.87, pp. 45–70.
- Amaral, D.F. (2014) ‘A Administração Pública’, in *Uma Introdução à Política*. 1ª Edição. Lisboa: Bertrand Editora, Lda.
- Ambrósio, T. et al. (2001) *O Século da Escola - Entre a Utopia e a Burocracia*. 1ª. Edições ASA (Perspetivas Atuais/Educação).
- António, F. et al. (2016) *Referencial Dimensão Europeia da Educação para a Educação Pré-escolar, o Ensino Básico e o Ensino Secundário*. Ministério da Educação - Direção Geral da Educação. Available at: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Dimensao_Europeia_Educacao/referencial_dimensao_europeia.pdf.
- Antunes, F. (2019) ‘Formar uma elite ou educar um povo? Quarenta anos de ensino secundário em democracia’, *Sociologia, Problemas e Praticas*, Vol.89, pp. 53–77.
- Appleby, P. (1947) “Toward better Public Administration”. *Public Administration Review*, Vol 7, nº2, pp. 93-99 [online]. Disponível em <https://www.jstor.org/stable/972751> (Acedido 1 agosto 2019)
- Azevedo, J. (2020) ‘COVID e Educação: da emergência às oportunidades’, *Ensinar e aprender em tempo de COVID-19: entre o caos e a redenção*, pp. 83–86.
- Barroso, J. (2003) ‘Organização e regulação dos ensinos básico e secundário, em Portugal: sentidos de uma evolução’, *Educação & Sociedade*, Vol. 24 nº82, pp. 63–92.
- Barroso, J. (2005) *Políticas Educativas e Organização Escolar*, Temas Universitários, Universidade Aberta.
- Barroso, J. (2006) *A regulação das políticas públicas de educação: espaços, dinâmicas e actores*. EDUCA e Unidade de I&D em Ciências da Educação
- Barroso, J. (2013) “A emergência do local e os novos modelos de regulação das políticas educativas”, *Educação: temas e problemas – a escola em análise: olhares sociopolíticos e organizacionais*, Ano 6, nº12 e 13, pp.13-25.
- Beetham, D. (1987) *A Burocracia*. Lisboa: Editorial Estampa, Lda.
- Buss, R.N. and Reinert, J.N. (2009) ‘O humanismo na formação do administrador: caso UFSC’, *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, Vol.14 nº1, pp. 217–234.
- Campos, A.M.F. (2011) ‘Novos rumos da educação no Estado Novo: influência da abertura da economia portuguesa no pós-II Guerra Mundial no sistema de ensino português’, in *Encontro APHES*, Coímbra, p. 17. Available at: http://www4.fe.uc.pt/aphes31/papers/sessao_4b/ana_campos_paper.pdf.
- Candeias, A. (2003) ‘A Primeira República Portuguesa (1910-1926): educação, ruptura e continuidade, um balanço crítico’, in *V Encontro Ibérico de História da Educação. Encontros Ibéricos de História da Educação*, Coímbra: Alma Azul, pp. 161–192.
- Carvalho, M.J. and Felizardo, A. (2019) ‘Autarchy and school: The management by the

- non-teaching staff', *Magis*, Vol.11 nº23, pp. 115–134.
- Carvalho, M.J. (2021) 'As plataformas informáticas na organização escolar: modernização ou burocratização', *Revista Exitus*, Vol.11 nº1, pp. 1–19.
- Comissão Europeia *et al.* (2015) 'Combate ao Abandono Precoce na Educação e Formação na Europa. Documento Síntese Eurydice', p. 26.
- Conselho Nacional de Educação (2017) *Lei de Bases do Sistema Educativo: balanço e prospetiva – Volume II*. Available at: https://sigarra.up.pt/flup/pt/pub_geral.show_file?pi_doc_id=126586.
- Cornell, A., Knutsen, C.H. and Teorell, J. (2020) *Bureaucracy and Growth*. Available at: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0010414020912262> (Acedido: 13 Outubro 2021).
- Dahl, R. (1947). "The Science of Public Administration: Three Problems". *Public Administration Review*, Vol 7, nº1, pp1-11 [online]. Disponível em <https://www.jstor.org/stable/972349?refreqid=excelsior%3Adb09182403983ead43d97e70b9d0221b> (Acedido 1 agosto 2019)
- Davis, A., Rensburg, M.J. van and Venter, P. (2016) 'The impact of managerialism on the strategy work of university middle managers', *Studies in Higher Education*, Vol.41 nº8, pp. 1480–1494.
- Declaração de Retificação 29-A/2018, 2018-09-04* (2018) *Diário da República Eletrónico*. Disponível em: <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/116330693/details/normal?q=29a%2F2018> (Acedido: 18 Outubro 2021).
- Decreto-Lei 55/2018, 2018-07-06* (2018) *Diário da República Eletrónico*. Disponível em: <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/115652962/details/normal?q=decreto+55%2F2018> (Acedido: 18 Outubro 2021).
- Decreto-Lei 75/2008, 2008-04-22* (2008) *Diário da República Eletrónico*. Disponível em: <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/249866/details/normal?q=decreto+75%2F2008> (Acedido: 18 Outubro 2021).
- Desenvolvimento - Definição ou significado de desenvolvimento no Dicionário Infopédia da Língua Portuguesa* (2021). Available at: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/desenvolvimento> (Acedido: 23 Novembro 2021).
- Dewey, J. (2001). *Democracy and Education* [online]. Disponível em <https://nsee.memberclicks.net/assets/docs/KnowledgeCenter/BuildingExpEduc/BooksReports/10.%20democracy%20and%20education%20by%20dewey.pdf> (Acedido a 20 outubro 2021)
- Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência* (2021) *Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência*. Available at: <http://www.dgeec.mec.pt/np4/408/> (Acedido: 18 Outubro 2021).
- Escola Secundária Manuel Cargaleiro (2013) 'Contrato de Autonomia – Escola Secundária Manuel Cargaleiro' [online]. Disponível em: <https://www.esmcargaleiro.pt/esmc/2020/08/05/contrato-de-autonomia/> (Acedido: 15 Outubro 2021).
- European Union (2016) 'Consolidated versions of the Treaty on European Union and the

- Treaty on the Functioning of the European Union’, *Official Journal of the European Union* [online]. Available at: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=OJ:C:2016:202:TOC>. (Acedido 01 Agosto 2019)
- Ferreira, M.T. (2015) ‘A Questão Universitária em Max Weber: entre escritos metodológicos e Sociologia Política’, *PLURAL - Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP*, Vol.22 nº1, pp. 182–208.
- Freire, P. (2005) *Pedagogy of the Oppressed*. Estados Unidos da América: Continuum. Available at: https://commons.princeton.edu/inclusivepedagogy/wp-content/uploads/sites/17/2016/07/freire_pedagogy_of_the_oppressed_ch2-3.pdf.
- Grilo, E.M. (1994) ‘O Sistema Educativo’, in *Portugal: 20 anos de Democracia*. 3518ª Edição. Lisboa: Círculo de Leitores, pp. 406–435.
- Gohn, M.G. (2006). “Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas”. *Educação*, Vol 14, nº50, pp. 27-38 [online]. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/s5xg9Zy7sWHxV5H54GYydfQ/?format=pdf&lang=pt> (Acedido 10 outubro 2021)
- Hegel, G.W.F. (1997). *Princípio da Filosofia de Direito*. Livraria Martins Fontes Editora LDA, 1ª Edição [online]. Disponível em <http://abdet.com.br/site/wp-content/uploads/2015/03/Princ%C3%ADpios-da-Filosofia-do-Direito.pdf> (Acedido a 13 junho 2019)
- Hendry, J. (2006) ‘Educating Managers for Post-bureaucracy: The Role of the Humanities’, *Management Learning*, Vol.37 nº3, pp. 267–281.
- Herbel, J. (2018) ‘Humanism and bureaucracy: The case for a liberal arts conception of public administration’, *Journal of Public Affairs Education*, Vol.24 nº3, pp. 395–416.
- Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas (2019). *Administração Pública – Plano de Estudos* [online]. Disponível em: <https://www.iscsp.ulisboa.pt/pt/cursos/oferta-graduada/licenciaturas/administracao-publica/plano-de-estudos>. (Acedido: 24 Setembro 2019)
- Krygier, M. (1979) *Marxism and Bureaucracy*. Australian National University.
- Lei 46/86, 1986-10-14* (1986) *Diário da República Eletrónico*. Disponível em: <https://dre.pt/pesquisa/-/search/222418/details/normal> (Acedido: 18 Outubro 2021).
- Lei 49/2005, 2005-08-30* (2005) *Diário da República Eletrónico*. Disponível em: <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/245336/details/normal?q=49%2F2005> (Acedido: 18 Outubro 2021).
- Lei 50/2018, 2018-08-16* (2018) *Diário da República Eletrónico*. Disponível em: <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/116068877/details/normal?q=50%2F2018> (Acedido: 18 Outubro 2021).
- Lei 85/2009, 2009-08-27* (2009) *Diário da República Eletrónico*. Disponível em: <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/488826/details/normal?q=85%2F2009> (Acedido: 18 Outubro 2021).
- Lei 115/97, 1997-09-19* (1997) *Diário da República Eletrónico*. Disponível em: <https://dre.pt/pesquisa/-/search/653145/details/maximized> (Acedido: 18 Outubro 2021).
- Lei de Bases do Sistema Educativo* (1986). Disponível em: <https://www.cnedu.pt/pt/noticias/cne/1039-lei-de-bases-do-sistema-educativo> (Acedido: 22 Novembro 2020).

- Leitão, S.P. & Lameira, V. de J. (2005) ‘Humanismo e mudança organizacional’, *Revista de Administração Pública - RAP*, Vol. 39, nº3, pp. 731-750
- Instituto Politécnico de Leiria (2019). *Licenciatura em Administração Pública | Cursos do Politécnico de Leiria* [online]. Disponível em: <https://www.ipleiria.pt/cursos/course/licenciatura-em-administracao-publica/> (Acedido: 14 Novembro 2019).
- Lima, L.C. (2008) ‘Políticas de Educação ao Longo da Vida: Sob o Signo da Modernização e da Competitividade’, in *Pedagogia e Educação em Portugal - Séculos XX e XXI*. Vila Nova de Famalicão: 7 Dias 6 Noites, pp. 15–31.
- Lima, L.C. (2009) ‘A democratização do governo das escolas públicas em Portugal’, *Sociologia*, Vol.19, pp. 227–253.
- Lima, L.C. (2014) ‘E depois do 25 de Abril de 1974) Centro(s) e periferia(s) das decisões no governo das escolas’, *Educação, Sociedade e Cultura*, nº43, pp. 141–160.
- Lima, L.C. (2015) ‘A Avaliação Institucional como instrumento de racionalização e retorno à escola como organização formal’, *Educação e Pesquisa, São Paulo*, Vol.41 nºespecial, pp. 1339–1352.
- Lima, L.C. (2018) ‘Lei de Bases do Sistema Educativo (1986): Ruturas, continuidades, apropriações seletivas’, Vol.31 nºEspecial, pp. 75–91.
- Lima, L.C. *et al.* (2006) ‘A Educação em Portugal (1986-2006)’, *Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*.
- Lima, L.C. (2021a) ‘Considerações em torno do ato de estudar Paulo Freire’, *Estudos Universitários: Revista de Cultura*, Vol. 38 nº1, pp. 95–122.
- Lima, L.C. (2021b) ‘Máquinas de administrar a educação: dominação digital e burocracia aumentada’, *Educação & Sociedade*, Vol.42.
- Madureira, C. (2020) ‘A reforma da administração pública e a evolução do estado providência em Portugal: história recente’, *Ler História*, nº76, pp. 179–202.
- Marshall, D. (2007) ‘The Places of the Humanities: Thinking through Bureaucracy’, *Liberal Education*, Vol.93 nº2, pp. 34–39.
- Martins, M. da G. de H. (2011) ‘O homem nas abordagens mecanicista e humanista da administração e no humanismo de inspiração cristã’, *Revista Ciências Administrativas ou Journal of Administrative Sciences*, Vol.7 nº1.
- Marx, K. (1843) *Marx’s Critique of Hegel’s Philosophy of Right* [online]. Available at: <https://www.marxists.org/archive/marx/works/1843/critique-hpr/> (Accessed: 18 October 2021).
- Marx, K. (2008) *Para a Crítica da Filosofia do Direito de Hegel* [online]. LusoSofia Press. Disponível em: http://www.lusosofia.net/textos/marx_karl_para_a_critica_da_filosofia_do_direito_de_hegel.pdf.
- Meier, K.J., Polinard, J.L. and Wrinkle, R.D. (2000) ‘Bureaucracy and Organizational Performance: Causality Arguments about Public Schools’, *American Journal of Political Science*, pp. 590–602.
- Mill, J.S. (1861) “VI – Of the infirmities and dangers to which representative governments is liable”. *Considerations of representative Government* [online]. Disponível em <https://www.gutenberg.org/files/5669/5669-h/5669-h.htm#2HCH0006> (Acedido a 13 junho 2019)

- Morgado, J.(2000). *A (des)construção da autonomia curricular*. Edições ASA
- Morin, E. et al. (1976) *A Burocracia*. Lisboa: SOCICULTUR.
- Pereira, M.P. (2014) ‘A escola portuguesa ao serviço do Estado Novo: as lições de história de Portugal do boletim do ensino primário oficial e o projeto ideológico do salazarismo’, *Da investigação às práticas*, Vol. 4 nº1, pp. 63–85.
- Piaget, J. (1954) *The construction of reality in the child*. Basic Books.
- Piaget, J. (1957) ‘The Child and the Modern Physics’, *Scientific American*, Vol.196 nº3, pp. 46–51.
- Piaget, J. (1998) *Pedagogia*. Instituto Piaget (Horizontes Pedagógicos) Vol.49.
- Pintassilgo, J. (2010) “O projeto educativo do republicanismo: o caso português numa perspetiva comparada”. *Repúblicas: culturas e práticas*, Vol.59, pp. 183-203 [online]. Disponível em <https://journals.openedition.org/lerhistoria/1381#ftn18> (Acedido a 20 outubro 2021)
- ‘PLANO DE MELHORIA 2018/19 a 2020/2021 – Escola Secundária Manuel Cargaleiro’ (2018).[online]. Disponível em: <https://www.esmcargaleiro.pt/esmc/2020/08/05/plano-de-melhoria-2018-19-a-2020-2021/> (Acedido: 15 Outubro 2021).
- Portaria 229-A/2018, 2018-08-14* (2018) *Diário da República Eletrónico*. [online] Disponível em: <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/116068173/details/normal?q=portaria+229a%2F2018> (Acedido: 18 Outubro 2021).
- ‘Projeto Educativo – Escola Secundária Manuel Cargaleiro’ (2019). [online]. Disponível em: <https://www.esmcargaleiro.pt/esmc/2020/08/05/projeto-educativo/> (Acedido: 18 Outubro 2021).
- Rodrigues, J.P. dos S.M.P. (2015) *Em busca das percepções da relevância do corpo docente na administração e gestão das escolas públicas em Portugal*. Dissertação de Mestrado. Universidade Portucalense. [online] Disponível em: http://purl.org/coar/access_right/c_abf2. (Acedido: 24 Maio 2019)
- Rossés, G.F. (2010) ‘Teoria das Relações Humanas e Economia Solidária: o caso do Projeto Esperança/Coesperança’.
- Samara, M.A. (2009) ‘O Republicanismo’, in Rosas, F. and Rollo, M. F., *História da Primeira República Portuguesa*. 1ª. Lisboa: Tinta da China, pp. 61–77.
- Santos, S. (2012). *O Estado e a Autonomia das Escolas – Relatório de Atividade e Desenvolvimento Profissional*. Instituto Superior de Educação e Ciências.
- Sarmiento, M. (2013) *Metodologia Científica para a Elaboração. Escrita e Apresentação de Teses*. Lisboa: Universidade Lusíada Editora (Coleção Manuais).
- Shields, P.M. (1998) ‘Pragmatism as a Philosophy of Science: A Tool for Public Administration’, *Rerearch in Public Admlnslmtian*, Vol.4. Disponível em: <https://digital.library.txstate.edu/handle/10877/3954> (Acedido: 13 Junho 2019).
- Schumpeter, J.A. (1997) *Teoria do desenvolvimento económico: uma investigação sobre lucros, capital, crédito, juro e o ciclo económico*. São Paulo: Nova Cultural. Disponível em: https://www.ufjf.br/oliveira_junior/files/2009/06/s_Schumpeter_-_Teoria_do_Developmento_Econ%C3%B4mico_-_Uma_Investiga%C3%A7%C3%A3o_sobre_Lucros_Capital_Cr%C3%A9dito_Juro_e_Ciclo_Econ%C3%B4mico.pdf.
- Simplex* (2021). Available at: <https://www.simplex.gov.pt/medidas> (Acedido: 23

- Novembro 2021).
- Sobral, S.R. (2020) *O impacto do COVID-19 na educação, Observador*. Disponível em: <https://observador.pt/opinia/o-impacto-do-covid-19-na-educacao/> (Acedido: 3 Novembro 2021).
- Tolofari, S. (2005) ‘New Public Management and Education’, *Policy Futures in Education*, Vol.3 nº1, pp. 75–89.
- Universidade de Aveiro (2019). *Administração Pública, Universidade de Aveiro* [online]. Available at: <https://www.ua.pt/pt/curso/54> . (Acedido: 24 Setembro 2019)
- Universidade do Minho (2019). *Administração Pública (Licenciatura)* [online]. Available at: <https://www.uminho.pt/PT/ensino/oferta-educativa/layouts/15/UMinho.PortalUM.UI/Pages/CatalogoCursoDetail.aspx?itemId=3379&catId=10>. (Acedido: 24 Setembro 2019)
- Vieira, M. de F. and Silva, C.M.S. da (2020) ‘A Educação no contexto da pandemia de COVID-19: uma revisão sistemática de literatura’, *Revista Brasileira de Informática na Educação*, Vol.28, pp. 1013–1031.
- Weber, M. (2018) *A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo*. Lisboa: Relógio D’Água Editores.
- Weber, M. (2015a) ‘Bureaucracy’. *Weber’s Rationalism and Modern Society: New Translations on Politics, Bureaucracy, and Social Stratification* [online] Disponível em: https://www.academia.edu/31803869/Bureaucracy_by_Max_Weber_Translated_and_Edited_by_Tony_Waters_and_Dagmar_Waters (Acedido: 13 Junho 2019).
- Weber, M (2015b) ‘Politics as a Vocation’, in *Weber’s Rationalism and Modern Society*. (Weber’s Rationalism and Modern Society). [online] Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/305279035_Politics_as_a_Vocation_by_Max_Weber_in_Weber's_Rationalism_and_Modern_Society_edited_and_translated_by_Tony_Waters_and_Dagmar_Waters . (Acedido: 13 Junho 2019)
- Wilson, W. (1887) ‘The Study of Administration’, *Political Science Quarterly*, Vol.2 nº2. Disponível em: https://www.academia.edu/38491585/2_Wilson_W._1887._The_Study_of_Administration._Political_Science_Quarterly_2_2 (Acedido: 13 Novembro 2019).
- Yolles, M. (2017) ‘Understanding bureaucracy’, in *Evolution of the Post-Bureaucratic Organization*, pp. 61–87.

6.Anexos

6.1. Anexo 1 – Questionário aplicado



QUESTIONÁRIO

"Burocracia na Educação em Portugal: as decisões burocráticas no desenvolvimento do Ensino Secundário desde 1986"

1. Sexo:

Masculino

Feminino

2. Idade:

Entre os 18 e 24 anos

Entre os 25 e os 30 anos

Entre os 31 e os 40 anos

Entre os 41 e os 54 anos

Entre os 55 e os 64 anos

Acima dos 65

3. Escolaridade:

1º Ciclo (4ºano)

2º Ciclo (6º ano)

3º Ciclo (9ºano)

Ensino Secundário (12ºano)

Bacharelato

Licenciatura

Mestrado

Doutoramento

4. Relação com a Escola Secundária Manuel Cargaleiro:

Professor

Funcionário Administrativo

Funcionário Operacional

Encarregado de Educação

4.1. Há quanto tempo tem estabelecida a relação previamente assinalada?

R: _____

5. Qual a primeira palavra que, de imediato, associa ao conceito de "burocracia"?

R: _____

6. De entre as seguintes palavras, seleccione as 3 que mais associa ao conceito de "burocracia"?

Atrasos

Divisão do trabalho

Eficiência

Empatia

Hierarquia

Imparcialidade

Organização

Papelada

Rapidez

Regras

7. Entre as hipóteses, seleccione a que melhor se adequa à sua visão de "burocracia":

Estrutura organizacional composta por regras, hierarquia, regularidade e impessoalidade; gestão cimentada sobre a existência de documentação escrita; especialização

Valorização da hierarquia ao invés do desempenho dos profissionais; qualidade do serviço; redução de custos; margem de autonomia de gestão; experimentalismo

8. A sua relação com a Escola Secundária Manuel Cargaleiro obriga-o a estar em contacto direto com processos administrativos e burocráticos?

Sim (responda à questão 8.1)

Não

[2]

8.1. Tendo em conta o seu vínculo com a escola, quantas horas gasta semanalmente com processos administrativos (ex: formulários, relatórios, autorizações, requerimentos, ...)?

- Menos de 0h30min
- Entre 0h30min e 1h00min
- Entre 1h00min e 3h00min
- Entre 3h00min e 5h00min
- Entre 5h00min e 10h00min
- Entre 10h00min e 20h00min
- Entre 20h00min e 35h00min
- Mais de 35h00min

9. Considera que o aproveitamento dos alunos pode ser diretamente influenciado pelos processos administrativos das escolas?

- Sim
- Não

Justifique: _____

10. Considera que a existência de processos administrativos nos moldes atuais é viável para o regular funcionamento das escolas?

- Sim
- Não

11. Considera que seja necessária uma reestruturação dos processos administrativos escolares (novas abordagens)?

- Sim
- Não

Justifique: _____

12. Numa escala de 1 a 5, onde 1 corresponde a "Discordo Totalmente" e 5 a "Concordo Totalmente", classifique as seguintes frases:

	Discordo totalmente			Concordo totalmente	
	1	2	3	4	5
Os funcionários administrativos devem ter uma postura de empatia para com quem atendem	1	2	3	4	5
Os professores devem ter uma postura de empatia com os alunos	1	2	3	4	5

O trabalho burocrático deve ser pragmático e deixar de lado a vertente emocional do funcionário	1	2	3	4	5
O trabalho burocrático deve envolver o preenchimento de muita documentação escrita	1	2	3	4	5
A componente burocrática na educação permite uma gestão mais eficiente e imediata dos recursos (humanos ou materiais)	1	2	3	4	5
A educação em Portugal tem uma componente programática completa e abrangente	1	2	3	4	5
A educação em Portugal tem sofrido uma série de desenvolvimentos positivos no âmbito da autonomia das escolas	1	2	3	4	5
Os métodos de avaliação, quer do pessoal docente, quer dos alunos, são importantes para o desenvolvimento educativo nacional	1	2	3	4	5
A atual estrutura do ensino secundário (componente programática, metodologias, carga horária, ...) permite um forte desenvolvimento cognitivo e pessoal aos alunos	1	2	3	4	5
Os professores têm bastante liberdade no que se refere à sua metodologia de trabalho com os alunos em sala de aula	1	2	3	4	5
Existe uma valorização das metas numéricas estabelecidas em detrimento das metas qualitativas	1	2	3	4	5

13. No decorrer do tempo em que tem relação estabelecida com a Escola Secundária Manuel Cargaleiro, percecionou evoluções positivas nos processos burocráticos vigentes?

Sim

Não

14. De que forma perceciona a evolução relativa aos seguintes temas (máximo 50 palavras):

A - Autonomia das Escolas: _____

B - Descentralização do poder de decisão no ensino: _____

C - Simplificação dos processos burocráticos no ensino: _____

D - Avaliação institucional regular: _____

E - Evolução das políticas educativas desde 1986 (LBSE): _____

6.2. Anexo 2 – Entrevista aplicada

ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

“Burocracia na Educação em Portugal: as decisões burocráticas no desenvolvimento do Ensino Secundário desde 1986”

O presente guião visa estabelecer os parâmetros de uma entrevista a realizar à diretora da Escola Secundária Manuel Cargaleiro no âmbito da dissertação de mestrado em Estudos do Desenvolvimento.

1. Apresentação da entrevistada (nome, idade, cargo e anos de cargo, cargo inicial na escola e anos de serviço):
2. Dos anos em que está no cargo, quais os principais problemas que consegue apontar?
3. No seu entender de burocracia, considera que o ensino português tem problemas nessa vertente? E a escola, em particular?
4. No contexto da escola, encontra alguma relação entre o aproveitamento escolar e a burocracia? Encontra algum tipo de relação entre a burocracia e qualquer outro vetor de relevância?
5. Relativamente à autonomia das escolas e à questão da descentralização, qual a sua opinião face a esta situação?
6. De que forma pode encarar a relação entre as ideias humanistas e o funcionamento de uma escola e, por conseguinte, de uma entidade burocrática?
7. De que forma poderá a pandemia ter favorecido ou complicado o funcionamento da burocracia na educação em Portugal e, no caso desta escola, em concreto?
8. De que forma acha que a Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986 está coerente e adequada ao atual panorama educativo?

Tópicos a abordar (potencialmente):

- Humanismo e burocracia
- Processos burocráticos vigentes
- Evolução das leis educativas nacionais
- Descentralização e autonomia das escolas
- ...

6.3. Anexo 3 – Transcrição entrevista Diretora

Amora, 3 de novembro 2021

10h00

Bárbara (B) – Antes de mais, bom dia professora e obrigada por me receber.

Diretora (D) – Bom dia Bárbara, é um prazer.

B – Primeiro, se possível, pedia que se apresentasse, para termos aqui um contexto.

D – Ora, chamo-me (X), fiz 60 anos, ainda não estou em mim, mas sim, já fiz 60 anos e sou diretora da Escola Secundária Manuel Cargaleiro desde o ano letivo 2015/16, porque aqui os anos medem-se em anos letivos, portanto anos de serviço tenho quase 38 anos, que comecei a trabalhar ainda estava na faculdade, portanto ainda tinha só feito o bacharelato, na altura três anos porque os cursos eram cinco. Comecei a trabalhar muito cedo, com 22 anos. Passei a maior parte do tempo nesta escola, apesar de não ter sido aqui que me efetivei, estive fora três anos.

B – Dos anos em que se encontra no cargo na direção, quais são os principais problemas que consegue apontar aqui na escola, em termos gerais?

D – Gerir uma escola é, todos os dias, um desafio porque nós nunca sabemos bem o que vai acontecer no dia seguinte, embora esta escola seja uma escola que não tem problemas graves. Os problemas maiores que enfrentamos têm mesmo a ver com as instalações que não tiveram nenhuma intervenção desde 1986, desde que foram construídas e, portanto, as pequenas intervenções que tem tido têm sido feitas pelas sucessivas direções, mas as direções têm um budget muito limitado para isso e são esses os nossos problemas essenciais são esses. Também passámos aí uma fase de problemas com falta de funcionários, mas existe agora uma possibilidade de substituir os funcionários que estão doentes e, portanto, esse problema está mais ou menos controlado. Temos, ainda assim, um quadro docente muito estável, mas a média de idades é acima dos 58 anos, isto vai ser um dos problemas, embora não hajam problemas de absentismo, é muito raro os nossos professores faltarem, de qualquer forma, esses vão ser os problemas nos próximos anos, a falta de professores porque não há professores a formarem-se em número suficiente para substituir estes que se vão reformar, portanto irá ser este o grande desafio desta e das outras escolas nos próximos anos.

B – Acha que é um problema a nível nacional?

D – É um problema nacional sem dúvida, já era um problema antes da pandemia, porque a profissão docente não é atrativa, embora com a pandemia, se tenha verificado que os

professores são um elemento importante da sociedade, como outros, mas o papel do professor não tem sido, ao contrário do que era no passado, um papel prestigiado na sociedade, portanto é natural que os nossos alunos quando escolhem uma via profissional, não escolham o ensino, porque ele nem é, socialmente prestigiado, nem adequadamente remunerado, embora em Portugal os ordenados sejam baixos, o de professor não é exceção, mas tem que haver algum prestígio associado à carreira para que isso possa atrair novos docentes, neste momento os cursos de formação para a docência estão com poucos alunos, em algumas faculdades fecharam e nós vemo-nos com uma grande preocupação.

B – É uma coisa, se me permite, que se notou, nas carreiras de investigação até, foi que não há facilidade de, por exemplo, alguém que não tire uma licenciatura logo na área da educação, lecionar.

D – Pois, essa percepção do lado de lá eu nem tenho.

B – Por exemplo a licenciatura que eu tirei, CPRI, não me permite dar aulas no ensino público, sem tirar um mestrado em educação.

D – Em tempos a minha licenciatura não tinha a vertente de ensino, e era possível porque na altura havia também escassez de professores, por volta da década de 80, e também foi um período muito difícil para a educação, neste caso devido a uma explosão no número de escolas em relação às que existiam, não havendo professores suficientes, portanto fazia-se a formação em serviço. Tinha-se uma licenciatura em química, por exemplo, e fazia-se a profissionalização em serviço 2 anos. Embora eu ache que deva haver uma preparação. Essa preparação tem que ser feita de alguma forma, até ao 12º ano é importante a componente pedagógica, saber como é que um ser humano evolui, quer cognitivamente quer emocionalmente. Na ausência dessa formação, um professor pode até ser cientificamente muito bom, mas não consegue perceber como funciona a cabeça de um jovem com 14, 15, 16 anos e isso é muito importante, portanto tem que haver uma especialização para o ensino.

B – Nota que nos últimos anos isso se tem degradado?

D – Não se nota porque tem entrado muito pouca gente para o ensino, portanto os que cá estão são os que estão como eu, quase há 40 anos. Esta é a realidade do país em termos de ensino, nós temos aqui uma segunda geração de alunos, e nós fomos professores dos pais, não quer dizer que isso tenha mal, mas devia haver uma renovação, e essa renovação está a ocorrer dificilmente, quando estamos no início do ano, ou um professor está de atestado médico, ou quando temos horários que excedem aquilo que é a nossa capacidade,

temos muita dificuldade para recrutar professores. O ano passado estivemos um período inteiro, para recrutar uma professora de português. Um período inteiro em que tivemos 3 turmas e 10º ano e uma de 12º sem professor de português.

B – Como é que conseguiram colmatar isso?

D – Tivemos que dividir o horário pelos outros colegas, que ficaram com horas extraordinárias. A profissão de docente, tal como outras, é muito absorvente e muito desgastante.

B – Nessa situação em específico, o que foi necessário, em termos de burocracia para fazer essa substituição?

D – Existe alguma burocracia associada às contratações, já houve tentativas de a simplificar, mas é um problema realmente complicado resolver, porque se as contratações são ao nível local pode haver uma pessoa de outra zona do país que quer concorrer e tem prioridade, estas listas são sempre listas a nível nacional, o processo tem várias fases e essas fases tornam o mesmo demorado. Um professor, para ser substituído, tem que ter um atestado médico com uma duração mínima de 30 dias e, só quando o professor apresenta esse atestado médico é que eu posso pedir outro professor. Depois existe uma bolsa de recrutamento, e nós vamos fazer a requisição na bolsa, portanto esses professores que estão nessa bolsa, vão ser, de acordo com as suas qualificações, chamados para ocupar as vagas, se ninguém ficar colocado, na semana seguinte abre uma nova bolsa. Isto é um processo algo moroso, não seria, se as bolsas tivessem as pessoas que são necessárias. Neste momento não se trata tanto de burocracia, mas sim de falta de pessoas.

B – Então, no seu entender, acha que o nosso ensino não tem grandes problemas nessa vertente burocrática?

D – Burocracia existe sempre, nós ainda temos, como noutras profissões, o ministério da educação com uma estrutura muito pesada. Está a mudar, já é mais fácil a ligação com as estruturas superiores, tem vindo a melhorar, mas nos últimos anos as coisas têm vindo a melhorar, existe uma maior abertura, fazemos reuniões frequentes. As coisas no terreno não acontecem tão depressa, mas eu acho que isso é fruto dos problemas orçamentais, quer para a contratação de professores, quer para o alargamento da mesma, quer para as escolas, acabam por ser sempre problemas orçamentais. Em termos de agilização as coisas estão muito diferentes, os meios digitais vieram permitir uma proximidade que não existia antes, permitiu que os canais fossem mais eficazes, hoje aquilo que era impensável há uns anos, que era ter uma reunião, porque temos reuniões com as várias direções gerais.

Hoje essas reuniões ocorrem com alguma frequência, portanto sentimo-nos mais apoiados, é necessário sentirmo-nos apoiados em questões legais e outras que surgem.

B – De há quantos anos para cá é que nota essa evolução positiva?

D – Tenho vindo a notar, talvez de há uns 7 anos para cá, houve uma altura mais fechada. Claro que isto é também fruto desta evolução tecnológica que tem acelerado um pouco. Com a pandemia muitas das reuniões que nos tínhamos foram transformadas em remotas.

A esse nível as coisas melhoraram. Agora ao nível do contacto direto, agora com a pandemia as coisas complicaram-se um pouco, as pessoas estavam em teletrabalho, nós já estamos aqui, mas o contacto direto era difícil, mas era fruto das circunstâncias. As coisas têm melhorado um pouco, o contacto é mais fácil, por exemplo, os diretores têm uma linha direta para colocar questões, agora em todas as plataformas do ministério público temos uma área privada, portanto, não aquela a que o público tem acesso, mas uma privada onde é mais fácil os contactos. As escolas são unidades orgânicas, os diretores têm alguma capacidade de gestão e autonomia, mas não somos completamente autónomos, temos que seguir a legislação em vigor e as orientações superiores, há situações em que surgem dúvidas e precisam de ser esclarecidas.

B – No caso da escola, acha que existem problemas burocráticos de maior?

D – Claro que existem, a parte administrativa da escola é pequena, tem um número reduzido, mas existe sempre muito trabalho ao longo do ano, aquilo que temos tentado fazer e, aliás, todas as escolas tiveram que construir o seu plano de desenvolvimento digital e uma das coisas que temos vindo a fazer há vários anos é a simplificação daqueles que são os procedimentos, em termos de atendimento, de preenchimento de documentos, e mesmo ao nível do processo de gestão de pessoal, por exemplo, hoje a secretaria não funciona como funcionava há 10 anos nem há 5, cada vez mais os programas informáticos vêm ajudar. Qual é ainda o problema? Os programas informáticos têm que ser as próprias escolas a suportar o seu custo. Penso que isso está previsto que mude, espero que sim. Mas hoje a escola está diferente de há uns anos, hoje não temos livro de ponto físico, temos livro de ponto digital, temos uma possibilidade de contacto quase em tempo real com os encarregados de educação através do programa do *innovar*, neste caso temos o *innovar*, existem outros programas de gestão de alunos, que permitem que o professor, a seguir à aula, escreva o sumário e o pai se quiser vai lá ver e sabe logo se o filho faltou ou não à aula, ou se há algum comentário, bom ou mau, sobre o comportamento do seu

filhote, portanto isso faz também com que as pessoas, também com a vida que têm, tão corrida, consigam sentir-se mais próximos. É como digo, o digital tem ajudado muito com esta desburocratização, porque havia processos muito morosos, o traz o impresso e depois preenche o impresso e depois vem entregar o impresso, muitas dessas coisas já se foram conseguindo simplificar.

B – No contexto da escola, encontra alguma relação entre o aproveitamento e essa questão mais burocrática?

D – Os professores dirão que sim, porque o professor tem horror a preencher coisas, porque o professor é a aula, é o momento, mas é preciso cada vez mais e, é uma das grandes lutas das direções é fazerem com que o professor perceba que isso faz parte integrante do seu trabalho porque existe uma certa burocracia associada a isso, tem que haver uma monitorização constante do desenvolvimento do aluno, tem que haver um feedback que se quer constante para os encarregados de educação, porque se nós queremos que os encarregados de educação participem no desenvolvimento do seu educando, então temos que lhes dar ferramentas para que possam fazer parte desse trabalho, portanto temos que ir dando ferramentas também aos pais para que possam ir fazendo esse acompanhamento, porque nós somos os profissionais da educação mas os pais é que são os educadores. A escola hoje não é só um sítio onde se aprende a física, a matemática, o português. Nós temos aquilo que se chama “O perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória” que significa o desenvolvimento integral do aluno, quem conhece esta escolha sabe que é assim há muitos anos, que nós temos essa preocupação do desenvolvimento integral e por isso temos projetos sempre, que são projetos muito objetivos, que pretendem desenvolver determinadas competências como, a expressão dramática, a RTE, a eco escolas, o PES. Estes pretendem sempre desenvolver, autonomia, por exemplo a expressão dramática, pretende desenvolver a capacidade de relacionar com os outros, de perder a timidez, de conseguir apresentar, em termos de leitura, levar de uma forma lúdica a leitura. Temos sempre essa preocupação, mas isso significa que precisamos de conhecer quem temos à nossa frente, os nossos critérios de avaliação não são como há uns anos, os nossos critérios de avaliação são por competências, pelo desenvolvimento de competências, os teste hoje são feitos pensados em ver se aquelas competências, que são competências específicas das disciplinas se estão a desenvolver ou não, isso significa que tem que haver um acompanhamento constante, tem que haver um trabalho conjunto do conselho de turma, tem que haver reuniões, têm que se passar para

o papel ou para qualquer lado, tem que se escrever e tirar as conclusões, tem que haver às vezes alguma burocracia, eu não acho que isto seja burocracia, mas se perguntar a um professor ele diz “isto é tanta burocracia, tanta papelada, tanto documento”, a dificuldade é fazermos os professores entenderem que esses documentos são essenciais, que são documentos de controle do processo para ver se o mesmo está no caminho certo ou não.

B – Poderia haver alguma forma de simplificar essa percepção aos professores.

D – É a preocupação, aliás uma das coisas que é importante nisso é que a escola tem várias estruturas, está organizada, os professores estão organizados em grupos de recrutamento, que por sua vez constituem departamentos, é importante que a construção destes documentos passe por essas estruturas intermédias para que as próprias pessoas se apropriem deles e percebam a sua funcionalidade, portanto, para não se transformarem em mera burocracia, em que a pessoa preenche documentos com cruzinhas, onde se verifica se o aluno é pontual, é assíduo e depois isso na realidade não vai significar nada, não vai servir para nada, porque se eu estou a construir um documento que depois vou arrumar ali e nunca mais olho para ele, porque aí sim é burocracia pura. Agora, a forma de mudar isso é fazer com que os professores se envolvam e construam esses processos e faze-los sentir a necessidade de construir isso, “como é que eu vou fazer isso, como é que eu vou acompanhar esta turma, talvez com uma tabela ou desta forma “, muito diferente de se vier imposto de cima, tem de ser uma metodologia “bottom-up”, porque tem que ser construído, porque caso contrário nunca funciona e nestas estruturas que nem é assim tão complicado fazer esse tipo de gestão porque nem são assim tão grandes.

B – Sei que já falou anteriormente desta parte, mas no que toca à autonomia das escolas e mesmo à própria descentralização, qual a sua opinião face a este tema e, especificamente, no contexto aqui da Escola?

D – Um diretor não é um político, é a primeira coisa que temos que pensar. E eu digo isto muitas vezes quando estou em reuniões com as autarquias. Um diretor não é um político e não tem aquilo que é o nosso entendimento pessoal, nós temos que pensar sempre do ponto de vista da organização e daquilo que é bom para a organização, é essa a nossa obrigação enquanto gestores e nesse sentido, à partida seria bom. Essa descentralização também não vai ser a todos os níveis, tem que continuar a existir uma orientação comum sobre aquilo que se quer para o país, para a educação dos seus jovens, não pode simplesmente ser opção local. Agora, pode ser opção local e seria interessante – já se tenta fazer isso mas essas competências não estão nas CM – pensar em termos de haver

um currículo local, de haver algumas componentes no currículo local adequadas, mas nunca sem perder o geral porque independentemente de um jovem ter nascido em Bragança ou ter nascido em Lisboa, ele tem que ter acesso à mesma formação, porque lá porque ele nasceu em Bragança não queira um dia trabalhar em Lisboa ou quem nasceu em Lisboa não queira um dia ir para Bragança e portanto não se pode fazer um currículo completamente local e dizer “não, vou fazer um currículo adaptado aos jovens que vivem aqui”, para mim é perfeitamente errado. Agora, que haja alguma disciplina de componente local aceite e faz sentido. E também que haja a possibilidade de uma certa adaptação do currículo conforme as escolas estejam em zonas mais fragilizadas. Outra vertente acaba por ser o pessoal que trabalha nas escolas, tenho algum receio porque em municípios com uma escola só, como acontece no Norte, onde temos municípios com uma escola secundária e um agrupamento, ainda que tenham menos capacidades económicas é fácil gerir. Agora, nós estamos aqui num município com 14 escolas, por exemplo e é preciso uma grande capacidade económica para gerir isto. Uma descentralização também tem que ser acompanhada na componente económica, não podemos simplesmente dizer sim descentalizamos, mas ficamos pelo que estávamos porque não é o descentralizar que vai resolver todos os problemas per si, isso não vai acontecer assim por milagre, porque são precisos recursos económicos. E os recursos humanos também são um problema porque neste momento eu vejo com algumas escolas primárias isso a acontecer. A CM também tem limitações nos seus recursos. Eu sei que aqui tenho os meus funcionários e que os funcionários são da escola e pertencem ao seu quadro. Se eu passo para outro tipo de gestão em que os funcionários são todos da CM e me dizem “olhe, hoje estes dois não podem ir para ai porque eu preciso deles para outra escola” porque sendo feita a gestão acima, isso preocupa-me porque eu tenho que saber com o que é que conto todos os dias porque eu não preciso de menos funcionários amanhã do que preciso hoje, porque eu todos os dias tenho aqui mil alunos. Teoricamente seria bom mas acho que tem que ser feita com grande sentido de responsabilidade, de ambas as partes, quer do Ministério da Educação como das autarquias.

B – De que forma consegue encarar a relação entre ideias humanistas e o funcionamento de uma escola e, por conseguinte, de uma entidade burocrática?

D– O pensamento humanista tem que ser a base. Embora tenha alguma coisas como se fosse uma empresa, isto não é uma empresa. Aqui o nosso objetivo é formar jovens. É muita a minha e a nossa preocupação aqui. Queremos formar jovens para um mundo que

está complicado, que sejam conscientes da realidade que os rodeia e para isso e também para poderem pensar pelas suas cabeças, que é o essencial, e não se deixarem influenciar porque não conhecem, porque são ignorantes, porque não têm cultura. A escola tem a obrigação não de dizer “tu vais por ali”, mas de dizer “tu sabes, conheces, és informado e, portanto, sabes muito bem decidir para onde é que hás de ir”. Esse é o principal desafio da escola hoje, conseguir fazer isso. Tem que ser a visão e a missão da escola, a escola tem que entender que essa é a sua missão. E o importante ai é desburocratizar e não é difícil. A escola tem documentos estruturantes e esses documentos não podem ser documentos que se fazem e que depois ficam ali arrumados na gaveta ou simplesmente publicados na página da escola. Todos aqueles documentos têm que estar articulados e têm que viver a partir uns dos outros. Temos um projeto educativo de escola, que está agora a ser revisto. O que estamos a fazer é olhar para aquele projeto que está em vigor desde 2019 e dizer “estes pontos fortes que aqui enunciamos, estes pontos fracos que aqui vimos que tínhamos, agora são os mesmos? Há outros? Temos novas oportunidades por aí? Há também aí novas ameaças? Então e como é que nós vamos conseguir, em função daquilo que são as nossas forças, aproveitar essas oportunidades?”. Fazer aquilo que hoje qualquer organização faz, uma análise SWOT bem feita, porque é daí que vai surgir o nosso caminho. Vamos ver se o caminho é aquele que traçámos em 2019 ou se temos que alterar. E depois cada vez que temos uma ação temos que lá ir. E por isso o nosso plano de atividades, se se olhar para ele e quem estiver de fora vai ver que ele vai ao projeto educativo e diz “para cumprir este objetivo, existe este projeto, para cumprir aquele objetivo, existe aquele”. Isso é que tem que existir. E quando vamos fazer os critérios de avaliação, temos que pensar outra vez “O que é que nós queremos para a escola, o que é que nós queremos formar também nos nossos alunos?”.

B – Eu fiz-lhe esta pergunta mais porque, no decorrer da investigação, apercebi-me que, lá está, o conceito de burocracia está muito associado à administração pública e a toda essa gestão. Os cursos de administração pública cada vez menos têm a componente humanista, as disciplinas de teor humanista, mecanizam cada vez mais o seu currículo. Já percebi que na sua ótica é completamente descabido.

D – É assim, a administração pública tem que existir, agora, essa desumanização não pode existir porque quando nós perdemos a noção daquilo para que trabalhamos... tem que existir processos, tem que existir sequencia de procedimentos, até para que as coisas sejam claras, para que haja equidade, para que haja igualdade no tratamento das pessoas.

Quando estamos em algo em que não há regras, não há formas de proceder, é o caminho aberto para as pessoas serem tratadas de forma diferente, de não serem tratadas com equidades. Quando entendida no mau sentido, se a burocracia impede que se atinjam os objetivos, essa é a burocracia que não queremos. Agora se entendermos como um conjunto de processos que tem que existir... Isso aí está nas organizações, não se pode nunca esquecer o objetivo que aquela organização tem. A escola tem este, mas um hospital terá um, uma repartição pública outro, porque atende público e tem que fazer sempre o mesmo. Eu às vezes oiço noutros locais da administração pública funcionários públicos que dizem “ah porque as pessoas são muito difíceis de atender”. E já pensaram nas pessoas que estão do lado de lá? As pessoas percebem como é que os processos acontecem? Porque as pessoas lá querem um papel que precisam muito e do lado de cá só veem obstáculos. É preciso explicar às pessoas.

B – A questão da empatia é importante?

D – Claro que é. Eu digo isso muitas vezes aqui aos nossos serviços administrativos. Foi uma luta, inicialmente. A pessoa do lado de lá não tem que perceber tanto disto como eu, não tem. Assim como o pai ou a mãe que chegam aqui não têm que perceber como eu percebo. Eu tenho que fazer entender quais são as dificuldades do filho porque ele vê o filho de outra forma. Ele nem sabe nem consegue imaginar o filho no contexto dos seus pares, que é diferente, portanto, este diálogo tem que existir sempre. Embora exista os procedimentos, exista os papéis ou aquilo que substitui os papéis, não pode haver desumanização em nada da administração pública.

B – Nota que há, cada vez mais?

D – Por acaso não noto isso. Se me dizes isso em termos de formação, assusta-me um pouco, mas eu quando comparo aquilo que são os serviços públicos de hoje com os serviços públicos de há 20 anos, em termos de atendimento ao público e consideração pelo público, eu acho que está muito melhor. E até nas escolas, a procura com a proximidade com o encarregado de educação está muito melhor. Lá está, é aquilo que eu digo no primeiro dia aos meninos quando entram nesta escola – “Tratem os outros como gostariam de ser tratados” – e isto é extensível a tudo na vida e digo muitas vezes às funcionárias da secretaria – “E você quando vai a uma repartição, como é que gosta de ser tratada? Então é assim que você tem que tratar quem vem”. E este é o princípio. E isto é a humanização.

B – De que forma acha que a pandemia poderá ter favorecido ou prejudicado o funcionamento da burocracia na educação em Portugal, no geral, e no caso da Manuel Cargaleiro, em concreto?

D - Isto é assim, a pandemia foi horrível e ainda está a ser e eu tenho muito cuidado quando digo isto, mas, às vezes de uma forma egoísta, a pandemia conseguiu aquilo que eu não consegui durante anos que foi o ter professores que pensavam “eu já fiz tudo o que tinha para fazer, eu agora estou mais uns anitos na reforma” e de repente vi professores muito preocupados com como é que conseguiriam continuar a trabalhar. Fez com que as pessoas tivessem tido um impulso de formação e autoformação enorme e, portanto, acho que nesse sentido a pandemia não veio prejudicar, porque à boa maneira portuguesa – ou pelo menos é esse o entendimento que temos de nós próprios – quando nos vemos muito aflitos nós tornamo-nos super inventivos e arregaçamos as mangas e fazemos das tripas coração como temos na nossa expressão muito popular. Foi ideal? Não foi. Há problemas, porque ter meninos com 12 anos longe não é a mesma coisa que os ter aqui, mas pelos menos em termos de burocracia não, acho que se tentou simplificar, conseguimos organizarmo-nos rapidamente. Mas como dizia no outro dia uma colega, fala-se muito dos heróis, mas acho que os nossos alunos é que foram heróis durante estes dois anos e ainda ninguém falou disso.

B – E agora a última pergunta. De que forma é que acha que a Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986 está coerente e adequada ao atual panorama educativo?

D – A LBSE foi uma pedrada no charco. Foi uma visão para o futuro na altura. Estávamos saídos de uma ditadura e foi até um ato de coragem, naquela altura e foi alguém com muita visão. Claro que a escola de hoje não é a escola daquela altura. Os desafios para a escola de hoje não são os desafios da escola daquela altura – também não eram fáceis – mas pelo menos houve um pensar da educação de uma forma estruturada, que não tinha ainda havido até aí. E foi importante por esse facto. Mas depois disso já muita água rolou debaixo da ponte. Eu acho que Portugal deve estar orgulhoso daquilo que fez desde essa altura porque a nível europeu estávamos atrasados 40 anos em tudo e nós conseguimos fazer uma revolução na educação. Nós tínhamos muita população analfabeta, hoje temos que nos preocupar com outro tipo de analfabetos. Hoje temos outro tipo de desafios, foi importante na altura, foi um marco, acho que sim, independentemente de ser um produto da ditadura e da circunstância, mas foi de alguém com visão e ainda hoje é uma referência e quando olhamos para lá vemos muitas coisas que sendo gerais podemos aplicar nos

nostros dias. Agora temos que saber adaptar e temos que saber ver os novos tempos, os novos desafios.

B – A LB teve três alterações de maior. Portanto, se calhar dado o seu tempo de existência, acha que deveria ter mais algumas revisões?

D – É verdade, nisso tens razão, as revisões não têm sido feitas. Tem-se feito legislação, mas não se tem feito uma alteração da LB. Por acaso já não a revisito há algum tempo, mas penso que deveria ser feita, sim.

B – Professora, muito obrigada.

----- ***FIM TRANSCRIÇÃO*** -----