

Departamento de Sociologia

**Afinal, quem manda aqui?**  
**Práticas e representações dos Directores escolares sobre a**  
**autonomia de escola**

**Andreia Alexandra da Graça Horta de Brito**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de  
Mestre em Sociologia

Orientadora:

Doutora Maria de Lurdes Rodrigues, Professora Associada  
ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa

Outubro, 2012

## **AGRADECIMENTOS:**

Agradeço aos meus pais que têm sido sempre o meu impulso e o lugar onde tudo fica bem.

Agradeço ao Sérgio que tem sido o meu suporte sussurrando-me nos momentos de maior angústia “aconteça o que acontecer, tenho sempre orgulho em ti”.

Agradeço à Professora Doutora Maria de Lurdes Rodrigues por ter acreditado no meu potencial e pelo entusiasmo que demonstrou com este trabalho.

Agradeço aos Directores Duarte Alão, Graça Carvalha, Hélia Rodrigues e Júlia Taínha e aos Presidentes dos Conselhos Gerais Arminda Matoseiro, João Cravidão, Maria Delgado e Rui Cal por terem arranjado tempo para participar neste trabalho.

## **RESUMO**

Esta dissertação procurou compreender o papel dos Directores de escola na promoção e implementação da autonomia consagrada nos Contratos de Autonomia assinados com o Ministério da Educação. Este trabalho teve também como objectivo perceber qual é a percepção que cada um desses dirigentes escolares tem do seu papel na garantia e prossecução da autonomia. Para tal analisou-se quatro escolas da Região de Lisboa e Vale do Tejo e procedeu-se à análise de legislação e fontes documentais, como por exemplo os Projectos Educativos, os Projectos Curriculares, os Contratos de Autonomia. Além disso aplicou-se entrevistas aos Directores e aos Presidentes dos Conselhos Gerais de cada um dos quatro estabelecimentos. A investigação permitiu concluir que os Directores têm autonomia em relação ao Ministério da Educação e até em relação aos restantes órgãos de gestão das escolas, no entanto reivindicam mais autonomia e autonomia em mais áreas. Existe um distanciamento entre aquilo que estes dirigentes entendem ser autonomia e o que está legislado. No que diz respeito à representação que os Directores têm do seu papel na garantia e prossecução da autonomia, pode inferir-se que na sua percepção são fundamentais para tal, no entanto asseguram que tal não seria possível sem os restantes órgãos de gestão, principalmente o Conselho Geral. Conclui-se que existe entre Direcção e Conselho Geral uma relação de colaboração e não de competição.

Palavras-chave: escola, autonomia, gestão, liderança, Estado

## **ABSTRACT**

This research sought to clear the role of the school Directors in promoting and implementing the autonomy foreseen in the Autonomy Contracts (Contratos de Autonomia) signed with the Ministry of Education. Furthermore, this study aims to understand the perception that each school Director has of his role in order to achieve that autonomy. For that four schools in the region of Lisboa and Vale do Tejo were analysed. Legislation, documents such as the Educational Projects (Projectos Educativos), Curricular Projects (Projectos Curriculares), Autonomy Contracts (Contratos de Autonomia), among others were also analyzed. Several interviews were conducted with the Directors and the Presidents of the General Councils (Conselhos Gerais) of each one of the four schools. This investigation has concluded that the Directors have autonomy from the Ministry of Education, also that they are autonomous from other school management bodies. However, they demand an extension of their autonomy and that this autonomy broadens to other areas. Regarding to the perception that the Directors have of their role in achieving autonomy, this research concludes that they see that their role is essential to that autonomy, however they recognize that this would not be possible without the other school management bodies, especially the General Council (Conselho Geral). This study concludes that the Direction and the General Council have a cooperative relationship rather than a competitive one.

Keywords: school, autonomy, management, leadership, State

*“O empenhamento na liderança sustentável deve conduzir-nos para além da microgestão da estandardização, da gestão da crise provocada pela síndrome da mudança repetitiva e de uma obsessão doentia com a imposição, a todo o custo, de padrões de desempenho cada vez mais elevados. Tal liderança pode levar-nos a um mundo onde se consiga concretizar com autenticidade a melhoria e o sucesso de todas as crianças naquilo que importa, que perdura e que vale a pena disseminar. Na liderança sustentável, age-se com sentido de urgência, aprende-se com o passado e com a diversidade, mostra-se resiliência face à pressão, espera-se pacientemente pelos resultados e não se conduz as pessoas ao esgotamento”*,

Andy Hargreaves e Dean Fink in *Liderança Sustentável*

## ÍNDICE

Introdução -----	1
Capítulo I: Como e quando começou a Europa a ouvir falar de autonomia escolar -----	3
Capítulo II: A construção legislativa da autonomia escolar em Portugal -----	6
Capítulo III: Construção das questões de análise -----	16
Capítulo IV: Estratégia metodológica -----	21
Capítulo V: Análise às entrevistas dos Directores escolares -----	25
Capítulo VI: Análise às entrevistas dos Presidentes dos Conselhos Gerais -----	31
Conclusões -----	35
Fontes -----	39
Bibliografia -----	41
Anexo A-----	i
Anexo B -----	iv
Anexo C -----	vi
Anexo D -----	xvi
Anexo E -----	xxiii
Curriculum Vitae -----	xxviii

## ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1.1: datas das primeiras reformas em larga escala que sancionaram a autonomia da escola -----	4
Quadro 2.1: resumo dos princípios orientadores da legislação que mais contribuiu para a evolução do modelo de autonomia escolar em Portugal durante a década de 80 -----	8
Quadro 2.2: resumo dos princípios orientadores da legislação que mais contribuiu para a evolução do modelo de autonomia escolar em Portugal durante a década de 90 -----	11
Quadro 2.3: resumo dos princípios orientadores do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril –	13
Quadro 2.4: resumo da legislação, e respectivos princípios orientadores, que mais contribuiu em termos de desenvolvimento do modelo de gestão baseado na autonomia -----	14
Quadro 2.5: resumo da legislação em termos de autonomia desde os anos 70 aos anos 90 -----	15
Quadro 2.6: Quadro 2.6: articulação entre as questões de análise e as perguntas dos guiões de entrevista aos Directores e aos Presidentes dos Conselhos Gerais -----	23

## INTRODUÇÃO

“Em Portugal, o papel do director enquanto responsável último pelo funcionamento da escola (antigo presidente do conselho executivo) não tem sido, até agora, tão reconhecido e incentivado, apesar de se estar a evoluir nesse sentido. O Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Maio, procurou potenciar esta evolução. Ao redefinir as competências e funções do director como órgão unipessoal, dando mais relevância ao seu papel dentro do quadro de autonomia da escola, e criando condições para que o director possa efectivamente assumir o papel de líder da escola” (Santos, 2009: 17).

Esta frase resume aquilo que esteve na origem das preocupações subjacentes a esta dissertação. O Decreto-lei n.º 75/2008, de 22 de Abril, redefiniu os órgãos de administração e gestão das escolas e criou o Director de Escola. Este Decreto-Lei reforçou o Decreto-lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio, que estabeleceu o Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. Ambos os Decretos-Lei articulam a figura do Director com o conceito de autonomia. Pareceu-me por isso interessante compreender o papel do Director no reforço e garante da autonomia escolar prevista nos Contratos de Autonomia assinados no ano lectivo de 2006/2007 entre o Ministério da Educação e dezenas de agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas. Perante estas alterações organizativas que a legislação tem vindo a introduzir nas escolas nos últimos anos colocaram-se-me questões como “o que faz o Director para garantir que a escola tem autonomia?”, “que tarefas realiza para reforçar essa autonomia?”, “dependerá apenas dele a prossecução do Contrato de Autonomia ou essa responsabilidade estará disseminada por outros órgãos de gestão?”.

A legislação produzida tem ido no sentido de uma maior distribuição do poder por vários agentes que estão ligados ao processo educativo, aos quais se exige uma prestação de contas, que deve ser feita perante o Estado Central. Daí ser pertinente investigar a percepção que os Directores têm daquilo que é a autonomia e a sua percepção sobre se têm ou não autonomia em relação ao Ministério da Educação. Será a autonomia entendida pelos Directores como um instrumento para melhorar os resultados dos alunos e das escolas? Ou será encarada como uma finalidade, uma condição que reivindicam sem lhes atribuírem um objectivo específico? Terão os Directores a percepção que têm autonomia, tal qual ela é definida pelo legislador? Ou será que os Directores têm a percepção de que lhes falta autonomia porque o Estado concentra no Ministério da Educação funções que os Directores consideram que lhes deveria pertencer?

São vários os investigadores que defendem que o Estado continua muito presente no quotidiano escolar. Mariana Dias afirma que “o desenvolvimento da educação pública sempre se processou no quadro de um sistema político e administrativo muito centralizado, que contrasta fortemente com as novas perspectivas gestionárias (autonomia, diversidade, auto-regulação)” (Dias, 2004: 8). Na mesma linha de pensamento Manuel Carmelo Rosa escreve que “a autonomia no quadro das escolas públicas não superiores é encarada como um mero instrumento de gestão e administração destes estabelecimentos de ensino. Neste caso deparamo-nos ou com um sistema de desconcentração de



poderes que não configura verdadeiramente a situação de autonomia ou então de descentralização como administração indirecta do Estado, em ambos os casos libertando os órgãos centrais de determinadas funções e tarefas e garantindo uma gestão de proximidade que permite adaptar algumas medidas à realidade concreta em que vão ser aplicadas” (Moreira, 2006: 17).

Na legislação a autonomia de escola é caracterizada como a capacidade de gerir os estabelecimentos de ensino aos níveis estratégico, curricular, organizacional, pedagógico, financeiro e cultural. Vários investigadores chamam-lhe “nova gestão pública”, um novo modelo de governo que deixou de ser compatível com modelos de gestão mais burocráticos (que eram mais centralizadores, mais orientados por regras, mais inflexíveis e mais preocupados com o processo do que com os resultados). Daí que uma das minhas questões tenha a ver com a percepção que os Directores têm da sua liderança: será que os Directores se vêem como gestores ou como líderes?

Esta dissertação resulta da análise a quatro escolas da região de Lisboa e Vale do Tejo cuja autonomia está contratualizada com o Ministério da Educação. Através de entrevistas aplicadas aos Directores, este trabalho procura perceber quais as práticas destes dirigentes na prossecução dos Contratos de Autonomia, a percepção que têm daquilo que é e/ou deveria ser autonomia escolar e quais são e como são as relações com os restantes órgãos de gestão das escolas e com o Ministério da Educação. Foram também aplicadas entrevistas aos Presidentes dos Conselhos Gerais que, por serem responsáveis pela eleição do Director, pela aprovação das regras fundamentais de funcionamento da escola, das decisões estratégicas e de planeamento, bem como o seu acompanhamento e fiscalização, assumem um papel na implementação dos Contratos de Autonomia e importa por isso compreender se a relação que mantêm com a Direcção é de colaboração ou de competição. Como afirma Licínio Lima “como instâncias mediadoras, os órgãos de gestão escolar assumem um duplo estatuto investigativo: como objectos, tendem a reproduzir e reforçar o modelo cultural politicamente instituído; como sujeitos, tendem a configurar-se como arenas onde quotidianamente se disputam orientações e lógicas de acção concorrentes e competitivas entre si” (Lima, 2011: 119).

Com este trabalho proponho-me a compreender as práticas e representações dos Directores em relação à autonomia escolar, ou seja, qual é o papel do Director nessa autonomia mas também qual é a percepção que tem sobre a sua importância nessa autonomia.

## **CAPÍTULO I: Como e quando começou a Europa a ouvir falar de autonomia escolar**

### Anos 80

A autonomia das escolas não é uma tradição na Europa. Este tipo de gestão escolar começou a ser aplicado em alguns países europeus apenas na década de 80 e disseminou-se mais nos anos 90. A Bélgica e os Países Baixos foram exceções porque desde os anos 50 que têm “tradições altamente desenvolvidas em matéria de autonomia das escolas” (Coghlan, 2007: 7). Nestes países a autonomia traduziu-se numa transferência de competências ao nível dos métodos de ensino, gestão de recursos humanos e outros para as escolas públicas e privadas que recebiam ajudas públicas.

A partir dos anos 80 nos restantes países europeus começou a verificar-se uma transferência limitada de responsabilidades para os estabelecimentos de ensino. Espanha desenvolveu a participação democrática nas escolas, França adoptou um regulamento que previa uma autonomia restrita para os estabelecimentos de ensino, no Reino Unido e Irlanda do Norte foi transferida para as escolas a responsabilidade de gestão dos recursos humanos e financeiros ao mesmo tempo que estava concentrado no poder central o controlo do currículo escolar e das orientações sobre a avaliação dos alunos.

### Anos 90

Nos anos 90 o modelo de gestão das escolas baseado na autonomia começou a desenvolver-se na República Checa, Hungria, Polónia, Eslováquia e Estados Bálticos, depois do fim da União Soviética. O mesmo aconteceu em Itália, Áustria e Escócia, neste país foi adoptado o modelo Devolved School System (DSM) que atribuiu às escolas maior flexibilidade na gestão do orçamento e mais autonomia aos directores para decidirem, um poder de decisão limitado porque tinham de ter em atenção as orientações básicas estabelecidas pelo governo escocês.

### Anos 2000

A Alemanha, em 2004, realizou experiências-piloto em autonomia em várias escolas de vários Länder. Esse modelo de gestão começou na Lituânia, Luxemburgo e Roménia em 2003, 2004 e 2006, respectivamente. As escolas da Bulgária começaram a ter mais autonomia ao nível da gestão orçamental a partir de 2008 devido a um processo de descentralização a favor das municipalidades. No mesmo ano o Listenstaine seguiu o exemplo em várias escolas secundárias. O quadro 1.1 resume o progresso realizado em termos de autonomia pelos países europeus.

anos	países	medidas	princípio orientador
1959	Bélgica e Países Baixos	recebiam ajudas públicas e tinham por isso autonomia em relação aos métodos de ensino gestão dos recursos humanos e outros	participação democrática
1980	Espanha	autonomia como concretização da participação democrática	
	França	maior liberdade na área da gestão e abertura da escola à comunidade	
	Reino Unido	gestão dos recursos humanos e financeiros	gestão eficiente dos fundos públicos
1990	República Checa	gestão dos recursos públicos	
	Polónia	gestão dos recursos públicos	
	Eslováquia	gestão dos recursos públicos	
	Estados Bálticos	gestão dos recursos públicos	
	Hungria		
	Áustria	flexibilidade na gestão do orçamento e maior poder de decisão para os directores	
	Itália	escolas secundárias assumiam estatuto de pessoa colectiva para adquirirem autonomia de gestão	
	Letónia		
	Portugal		
	Suécia		
	Estónia		
	Escócia		
	Noruega		
Islândia			
Eslovénia			
2000	Alemanha		qualidade do ensino
	Lituânia		
	Luxemburgo		
	Roménia		
	Bulgária	mais autonomia na gestão orçamental	
	Grécia		
	Listenstaine		

Quadro 1.1: datas das primeiras reformas em larga escala que sancionaram a autonomia da escola, com base no relatório *Autonomia das escolas na Europa – políticas e medidas* (2007), Eurydice, Lisboa

### O reforço da autonomia

No novo milénio verificaram-se duas tendências: os países que tinham escolas com autonomia reforçaram essa autonomia e outros países começaram a desenvolver esse modelo de gestão escolar. Espanha reforçou a autonomia das escolas ao nível do planeamento, gestão e organização, atribuindo aos estabelecimentos de ensino a responsabilidade pela elaboração e a execução dos planos de ensino e de gestão sob a supervisão das autoridades educativas. A Eslovénia aumentou as responsabilidades das escolas, a Letónia aprovou legislação que limitava o controlo externo sobre as escolas e o governo francês legislou no sentido de reforçar as medidas tomadas nos anos 80. De acordo com o relatório da Eurydice “Autonomia das escolas na Europa – políticas e medidas”, de 2007, “na maioria dos países,

estas novas medidas foram motivadas pela preocupação quanto ao facto de o primeiro conjunto de reformas ter estagnado devido a resistências no terreno”.

#### A evolução do modelo de autonomia

O modelo de gestão das escolas baseado na autonomia teve, pelo menos, três objectivos: aumentar a participação da sociedade na educação, gerir melhor os recursos públicos e incrementar a qualidade do ensino.

Na década de 80 “as reformas em matéria de autonomia das escolas estavam relacionadas com a causa política da participação democrática, e realçavam a necessidade de as escolas se abrirem mais às respectivas comunidades locais” (Eurydice, 2007: 9). As reformas em Espanha e França são exemplo disso.

Dez anos depois a autonomia das escolas surgiu associada à gestão eficiente dos fundos públicos. “As reformas relativas à autonomia das escolas passaram a estar fortemente ligadas a um movimento em duas direcções: a descentralização política e a aplicação da agenda da «Nova Gestão Pública»” (Eurydice, 2007: 10), um modelo que previa aplicar aos serviços públicos os princípios de gestão do sector privado, seguindo cinco máximas: “colocar o cliente no centro das actividades do Estado, alterando, assim, gradualmente, a mentalidade do sector público; descentralizar as responsabilidades até ao nível mais próximo do campo de acção; tornar os funcionários públicos responsáveis perante a comunidade; aumentar a qualidade dos serviços e a eficiência dos organismos públicos; e, por fim, substituir os tradicionais procedimentos de controlo pela avaliação por resultados” (Eurydice, 2007: 10).

A ideia de que as decisões tomadas localmente asseguravam uma melhor gestão dos recursos públicos foi o que esteve na base das reformas adoptadas pela República Checa, Polónia, Eslováquia e Estados Bálticos. O mesmo aconteceu nos países nórdicos que transformaram as autarquias locais em intervenientes na gestão escolar.

O relatório *Autonomia das escolas na Europa – políticas e medidas* publicado pela Eurydice em 2007, demonstra que o modelo da autonomia das escolas pouco evoluiu na década actual, no entanto mudou a forma como se encara agora este modelo de gestão escolar. “A autonomia das escolas é agora amplamente encarada como uma ferramenta a utilizar para melhorar a qualidade do ensino. (...) A questão centra-se agora numa análise atenta das responsabilidades a transferir. É dada uma maior atenção à autonomia pedagógica, que parece estar mais estreitamente ligada à melhoria dos resultados escolares” (Eurydice, 2007: 10).

## **CAPÍTULO II: A construção legislativa da autonomia escolar em Portugal**

### **Anos 70**

“É praticamente impossível falar de autonomia das escolas antes dessa data” (Martins, 2002: 14). Neste caso “antes dessa data” significa 1976, quando foi publicado o Decreto-Lei n.º 769-A/76, de 23 de Outubro, que consolidou a gestão democrática das escolas. No entanto, este modelo pressupôs mais uma deslocação do poder para a escola do que uma transferência efectiva do poder de decisão.

Na década de 70, a Lei n.º 5/73, de 25 de Julho, que ficou conhecida como a Reforma Veiga Simão, visou a democratização do ensino. No entanto “não se vislumbram mudanças de objectivos, pois permanecem intactos os conteúdos tratados e as normas adoptadas, a relação pedagógica continua a não ser democrática e não existe qualquer reforma no processo de avaliação, na relação professor-aluno e nos órgãos de gestão” (Martins, 2002: 12).

A legislação publicada até 1976 consagrou mais o espírito da participação do que o da autonomia. As Comissões de Gestão, criadas pelo Decreto-Lei n.º 176/74, de 29 de Abril, “podem considerar-se como o embrião da verdadeira participação democrática na administração e gestão das escolas portuguesas” (Martins, 2002: 15). Eram compostas por docentes, alunos e pessoal não docente eleitos, numa primeira fase, por braço no ar e, depois, por voto directo e secreto. O Decreto-Lei n.º 735-A/74, de 21 de Dezembro substituiu as Comissões de Gestão por Conselhos Directivos constituídas por representantes dos professores, dos estudantes, do pessoal administrativo e auxiliar.

O Decreto-Lei n.º 769-A/76, de 23 de Outubro, que estabelecia o modelo de gestão democrática, pressupôs “princípios e estruturas de gestão participada nas escolas, focalizados nos professores e só em menor grau nos outros trabalhadores não docentes e nos alunos, sem que existissem, complementarmente, mecanismos de descentralização da administração, reforço da autonomia das escolas e participação dos pais e outros representantes da comunidade” (Martins, 2002: 16). João Barroso apelidou este Decreto-Lei de “«prótese democrática», numa administração burocrática” (Barroso, 1991: 69).

### **Anos 80**

Nos anos 80 foi publicada a Lei de Bases do Sistema Educativo, o Decreto-Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro. O legislador definiu como principio organizativo a participação na educação e na gestão da escola, mas não a autonomia. O Artigo 3.º b revela essa tendência: “contribuir para desenvolver o espírito e a prática democráticos, através da adopção de estruturas e processos participativos na definição da política educativa, na administração e gestão do sistema escolar e na experiência pedagógica quotidiana, em que se integram todos os intervenientes no processo educativo, em especial os alunos, os docentes e as famílias”.

Mais tarde foi publicado o Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de Fevereiro, que estabeleceu o regime jurídico da autonomia das escolas preparatórias e secundárias públicas. Este diploma pressupôs que “a

descentralização regional e local, o diálogo com a comunidade envolvente e a desregulamentação da administração educativa, constituem o contexto natural e imprescindível da autonomia da escola que se concretiza num projecto educativo próprio, elaborado com a participação dos vários intervenientes no processo educativo, tendo em conta as características da escola, os recursos que dispõe ou poderá vir a dispor e os apoios da comunidade em que se insere” (Martins, 2002: 22).

O projecto educativo ficou definido como o instrumento fundamental para o exercício da autonomia, como “um documento estratégico da política educativa da escola que se traduz, designadamente, na formulação de prioridades de desenvolvimento pedagógico, em planos anuais de actividades educativas e na elaboração de regulamentos internos para sectores e serviços escolares” (Martins, 2002: 22). O quadro 2.1 resume a legislação que mais contribuiu para a evolução do modelo de autonomia escolar em Portugal durante a década de 80.

Decreto-Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro	Decreto-Lei n.º 43/89 de 3 de Fevereiro
Descentralizar, desconcentrar e diversificar as estruturas e acções educativas, de modo a proporcionar uma correcta adaptação às realidades, um elevado sentido de participação das populações, uma adequada inserção no meio comunitário e níveis de decisão eficientes	Reorganização da administração educacional, visando inverter a tradição de uma gestão demasiado centralizada e transferindo poderes de decisão para os planos regional e local
Contribuir para desenvolver o espírito e a prática democráticos, através da adopção de estruturas e processos participativos na definição da política educativa, na administração e gestão do sistema escolar e na experiência pedagógica quotidiana, em que se integram todos os intervenientes no processo educativo, em especial os alunos, os docentes e as famílias	Pretende-se redimensionar o perfil e a actuação dessas escolas nos planos cultural, pedagógico, administrativo e financeiro, alargando, simultaneamente, a sua capacidade de diálogo com a comunidade em que se inserem
Ao ministério responsável pela coordenação da política educativa compete definir as normas gerais da educação pré-escolar, nomeadamente nos seus aspectos pedagógico e técnico, e apoiar e fiscalizar o seu cumprimento e aplicação	Entre os factores de mudança da administração educacional inclui-se, como factor preponderante, o reforço da autonomia da escola
A administração e gestão do sistema educativo devem assegurar o pleno respeito pelas regras de democraticidade e de participação que visem a consecução de objectivos pedagógicos e educativos	A autonomia da escola concretiza-se na elaboração de um projecto educativo próprio, constituído e executado de forma participada, dentro de princípios de responsabilização dos vários intervenientes na vida escolar e de adequação a características e recursos da escola e às solicitações e apoios da comunidade em que se insere
O sistema educativo deve ser dotado de estruturas administrativas de âmbito nacional, regional autónomo, regional e local, que assegurem a sua interligação com a comunidade mediante adequados graus de participação dos professores, dos alunos, das famílias, das autarquias, de entidades representativas das actividades sociais, económicas e culturais e ainda de instituições de carácter científico	autonomia da escola exerce-se através de competências próprias em vários domínios, como a gestão de currículos e programas e actividades de complemento curricular, na orientação e acompanhamento de alunos, na gestão de espaços e tempos de actividades educativas, na gestão e formação do pessoal docente e não docente, na gestão de apoios educativos, de instalações e equipamentos e na gestão administrativa e financeira
adoptadas orgânicas e formas de descentralização e de desconcentração dos serviços, cabendo ao Estado, através do ministério responsável pela coordenação da política educativa, garantir a necessária eficácia e unidade de acção	A aprovação de modelos de mapas relativos a receitas e despesas da escola, previstas e aplicadas mediante o orçamento privativo a que se refere o presente diploma, será feita por portaria dos Ministros das Finanças e da Educação
serão da responsabilidade da administração central, designadamente, as funções de: concepção, planeamento e definição normativa do sistema educativo, com vista a assegurar o seu sentido de unidade e de adequação aos objectivos de âmbito nacional; coordenação global e avaliação da execução das medidas da política educativa a desenvolver de forma descentralizada ou desconcentrada; inspecção e tutela, em geral, com vista, designadamente, a garantir a necessária qualidade do ensino; definição dos critérios gerais de implantação da rede escolar, de tipologia das escolas e seu apetrechamento, bem como das normas pedagógicas a que deve obedecer a construção de edifícios escolares; garantia da qualidade pedagógica e técnica dos vários meios didácticos, incluindo os manuais escolares	Em conformidade com os princípios e exigência da autonomia da escola, o Ministério da Educação adoptará as estruturas e mecanismos normais adequados para proceder à avaliação sistemática da qualidade pedagógica e dos resultados educativos das escolas sujeitas ao regime definido no presente diploma
A direcção de cada estabelecimento ou grupo de estabelecimentos dos ensinos básico e secundário é assegurada por órgãos próprios, para os quais são democraticamente eleitos os representantes de professores, alunos e pessoal não docente, e apoiada por órgãos consultivos e por serviços especializados, num e noutro caso segundo modalidades a regulamentar para cada nível de ensino	

Quadro 2.1: resumo dos princípios orientadores da legislação que mais contribuiu para a evolução do modelo de autonomia escolar em Portugal durante a década de 80

Anos 90

Em Julho de 1990 o governo apresentou ao Conselho Nacional de Educação uma proposta de projecto de Decreto-Lei sobre administração, direcção e gestão das escolas que defendia para a escola autonomia pedagógica, científica, cultural e administrativa, uma participação real dos pais e da comunidade local no estabelecimento e a separação entre direcção e gestão da escola (sendo a primeira entregue aos professores e a segunda a um órgão representativo da comunidade educativa). É então publicado o Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de Maio, que previa a criação dos conselhos de área escolar e os conselhos de escola, compostos por membros da comunidade escolar que são eleitos para o efeito e que assumem funções de direcção. As funções de administração e gestão foram atribuídas ao director executivo, designado através de concurso pelo conselho de área escolar ou pelo conselho de escola. O director executivo ficou responsável pela gestão cultural, pedagógica, administrativa, financeira e patrimonial da escola e por compatibilizar as políticas educativas definidas a nível nacional com as orientações do conselho de escola ou de área escolar.

Em 1996, o Ministro da Educação Eduardo Marçal Grilo apresentou o Pacto Educativo para o Futuro. Descentralizar a administração do sistema educativo e transferir competências para o poder local e fazer da escola o centro das políticas educativas foram dois dos objectivos. Para que esta proposta se concretizasse num programa de reforço da autonomia escolar, o governo pediu um estudo a João Barroso através do Despacho n.º 130/ME/96, de 8 de Julho. No mesmo dia foi publicado o Despacho n.º 128/ME/96, de 8 de Julho, que consagrou a aplicação experimental do regime jurídico de direcção, administração e gestão previsto no Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de Maio, mantendo-se no entanto em vigor os modelos instituídos pelo Decreto-Lei n.º 769-A/76, de 23 de Outubro, que consolidava a gestão democrática das escolas. Naquela altura notou-se aquilo que é referido por Édio Martins e João Manuel Delgado: “observa-se uma progressiva utilização de dispositivos de negociação, descentralização, contratualização, diferenciação e avaliação, abrindo caminho a uma redefinição dos vários níveis de intervenção do Estado, principalmente do poder central e do poder local. O reconhecimento da autonomia da gestão escolar e a criação de condições para o seu aperfeiçoamento e consolidação, num contexto de responsabilização perante a comunidade, são passos fundamentais para essa redefinição de papéis, atendendo a que a Escola começa agora a ser entendida como instituição pública e não como extensão local do aparelho do estado, cabendo ao Estado o papel de regulação e estruturação” (Martins, 2002: 24).

O Despacho n.º 147-B/ME/96, de 1 de Agosto criou os territórios educativos de intervenção prioritária, os TEIP. Este diploma difunde o conceito de escola-organização ao permitir que os estabelecimentos se adaptem aos alunos e ao contexto social onde se inserem. Nesse sentido o Despacho permite que as escolas TEIP possam recorrer a currículos alternativos para diminuir e prevenir o insucesso e abandono escolares, estabeleçam condições que favoreçam a ligação escola-mercado de trabalho, promovam a articulação entre políticas educativas e as características geográficas e sociais das comunidades envolventes, entre outras estratégias.



Em 1998 foi publicado o Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio que estabeleceu o Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. No seu preâmbulo fica definido que a autonomia das escolas tem como objectivo concretizar nos estabelecimentos de ensino “a democratização, a igualdade de oportunidades e a qualidade do serviço público”. O Estado não deixa de ter responsabilidades para com as escolas (prevê-se e é exigido ao Estado que continue a apoiar e a regular os estabelecimentos), significa sim que as escolas “podem gerir melhor os recursos educativos de forma consistente com o seu projecto educativo”, sempre tendo em vista o território onde estão e chamando até si os diversos intervenientes no processo educativo (professores, pais, estudantes, pessoal não docente e representantes do poder local). Este Decreto-Lei consagrou os contratos de autonomia atribuídos aos estabelecimentos e projectos educativos que o Ministério da Educação considere mais aptos para assumir autonomia. Os contratos são celebrados entre a escola, o Ministério da Educação, a administração local e, se existirem, outros parceiros, e neles ficam definidas as competências transferidas e os meios necessários para a concretização dessas competências, “cabendo ao Estado o papel e a responsabilidade de regular e garantir a compensação exigida pela desigualdade de situações” (Martins, 2001: 36). O 2.2 resume a legislação mais marcante no progresso do modelo de autonomia nos anos 90 em Portugal.

Despacho 147-B/ME/96 de 1 de Agosto	Decreto-Lei n.º 115-A/98 de 4 de Maio
quatro objectivos centrais: melhoria do ambiente educativo e da qualidade das aprendizagens dos alunos; visão integrada e articulada da escolaridade obrigatória que favoreça a aproximação dos seus vários ciclos, bem como da educação pré-escolar; criação de condições que favoreçam a ligação escola-vida activa; progressiva coordenação das políticas educativas e a articulação da vivência das escolas de uma determinada área geográfica com as comunidades em que se inserem	A autonomia das escolas e a descentralização constituem aspectos fundamentais de uma nova organização da educação, com o objectivo de concretizar na vida da escola a democratização, a igualdade de oportunidades e a qualidade do serviço público de educação
As escolas integrantes de um território educativo de intervenção prioritária desenvolverão um trabalho conjunto com vista à elaboração de um projecto educativo, no qual deverá estar contemplada a intervenção de vários parceiros, designadamente professores, alunos pessoal não docente, associações de pais, autarquias locais, associações culturais e associações recreativas	A escola tem de construir a sua autonomia a partir da comunidade em que se insere, dos seus problemas e potencialidades
projecto educativo deverá contemplar, obrigatoriamente, a formulação das seguintes prioridades de desenvolvimento pedagógico: criação de condições para a promoção do sucesso educativo e escolar das crianças e dos jovens, prevenindo, do mesmo modo, o absentismo e o abandono escolar, através da diversificação das ofertas formativas, designadamente do recurso a currículos alternativos que, sem prejuízo de um núcleo de aprendizagens fundamentais, tome em consideração as características específicas da população escolar, e do desenvolvimento de componentes inovadoras nos domínios da educação ambiental, artística e tecnológica e do ensino experimental das ciências; definição das necessidades de formação do pessoal docente e não docente, bem como da comunidade, apresentando propostas de intervenção que possam dar resposta às necessidades identificadas, designadamente em articulação com os centros de formação das associações de escolas e com as instituições de formação inicial de docentes; articulação estreita com a comunidade local, promovendo a gestão integrada de recursos e o desenvolvimento de actividades de âmbito educativo, cultural, desportivo e de ocupação de tempos livres, quer quanto às crianças e aos jovens inscritos nas escolas quer quanto ao desenvolvimento de actividades de educação permanente, nomeadamente de educação de adultos	A autonomia não constitui, pois, um fim em si mesmo, mas uma forma de as escolas desempenharem melhor o serviço público de educação, cabendo à administração educativa uma intervenção de apoio e regulação, com vista a assegurar uma efectiva igualdade de oportunidades e a correcção das desigualdades existentes
O acompanhamento ao desenvolvimento dos projectos é competência da respectiva direcção regional de educação, cabendo ao Departamento da Educação Básica a coordenação e o apoio técnico-científico ao processo e ao Instituto de Inovação Educacional a respectiva avaliação formativa, bem como a avaliação externa e global da experiência	adota uma lógica de matriz, consagrando regras claras de responsabilização e prevendo a figura inovadora dos contratos de autonomia
As direcções regionais de educação elaborarão relatórios intermédios do progresso da experiência	A autonomia constitui um investimento nas escolas e na qualidade da educação, devendo ser acompanhada por uma cultura de responsabilidade partilhada por toda a comunidade educativa
A coordenação nacional da experiência é assegurada por uma comissão, presidida pela directora do Departamento da Educação Básica, integrando representantes do Departamento da Educação Básica, do Instituto de Inovação Educacional, do Departamento de Programação e Gestão Financeira, da Inspeção-Geral da Educação e das direcções regionais de educação, a qual deverá articular a sua acção com os responsáveis de programas, equipas de missão e gabinetes existentes no Ministério da Educação	valorização dos diversos intervenientes no processo educativo, designadamente professores, pais, estudantes, pessoal não docente e representantes do poder local. Trata-se de favorecer decisivamente a dimensão local das políticas educativas e a partilha de responsabilidades
	Autonomia é o poder reconhecido à escola pela administração educativa de tomar decisões nos domínios estratégico, pedagógico, administrativo, financeiro e organizacional, no quadro do seu projecto educativo e em função das competências e dos meios que lhe estão consignados
	O projecto educativo, o regulamento interno e o plano anual de actividades constituem instrumentos do processo de autonomia das escolas
	Compete ao presidente do conselho executivo ou ao director, nos termos da legislação em vigor: representar a escola; coordenar as actividades decorrentes das competências próprias da direcção executiva; exercer o poder hierárquico, designadamente em matéria disciplinar, em relação ao pessoal docente e não docente; exercer o poder disciplinar em relação aos alunos; proceder à avaliação do pessoal docente e não docente
	Os membros do conselho executivo ou o director são eleitos em assembleia eleitoral integrada pela totalidade do pessoal docente e não docente em exercício efectivo de funções na escola, por representantes dos alunos no ensino secundário, bem como por representantes dos pais e encarregados de educação
	Constituem princípios orientadores da celebração e desenvolvimento dos contratos de autonomia: subordinação da autonomia aos objectivos do serviço público de educação e à qualidade da aprendizagem das crianças, dos jovens e dos adultos; compromisso do Estado e dos órgãos de administração e gestão na execução do projecto educativo e respectivos planos de actividades; consagração de mecanismos de participação do pessoal docente e não docente, dos alunos no ensino secundário, dos pais e de representantes da comunidade; reforço da responsabilização dos órgãos de administração e gestão, designadamente através do desenvolvimento de instrumentos de avaliação do desempenho da escola que permitam acompanhar a melhoria do serviço público de educação; adequação dos recursos atribuídos às condições específicas da escola ou do agrupamento de escolas e ao projecto que pretende desenvolver; garantia de que o alargamento da autonomia respeita a coerência do sistema educativo e a equidade do serviço prestado
	Constitui requisito para a apresentação de propostas de contratos de autonomia: (...) uma avaliação favorável realizada pela administração educativa central e municipal bem como o funcionamento de serviços adequados às finalidades visadas
	O desenvolvimento do processo de contratualização da autonomia é coordenado, acompanhado e avaliado, a nível nacional e regional, pelas competentes estruturas do Ministério da Educação

Quadro 2.2: resumo dos princípios orientadores da legislação que mais contribuiu para a evolução do modelo de autonomia escolar em Portugal durante a década de 90

Anos 2000

Apesar de o Decreto-Lei datar de 1998, o primeiro contrato de autonomia é assinado seis anos mais tarde pela Ministra da Educação Maria do Carmo Seabra com a Escola Básica Integrada de Aves/S. Tomé de Negrelos, mais conhecida por Escola da Ponte. No ano lectivo 2006/2007, durante o mandato da Ministra da Educação Maria de Lurdes Rodrigues, foram assinados 24 novos contratos de autonomia com agrupamentos e escolas não agrupadas. Aliás, para Maria de Lurdes Rodrigues “a hipótese de extensão e até generalização destes contratos a outras escolas era no entanto uma impossibilidade decorrente do facto de vigorem no nosso sistema educativo vários instrumentos de gestão centralizada incompatíveis e conflituantes com a necessidade ou a vontade política de progredir no processo de autonomia das escolas e de liberalização da gestão” (Rodrigues, 2010: 236). Dá como exemplo o concurso nacional de recrutamento e colocação de professores, que centraliza no Estado a responsabilidade de contratar os docentes para as escolas, e o Estatuto da Carreira Docente que atribui ao Ministério a gestão dos tempos de trabalho.

Os órgãos de administração e gestão foram redefinidos no novo regime de autonomia, administração e gestão das escolas, o Decreto-Lei n.º75/2008, de 22 de Abril. Ao Director são atribuídas tarefas ao nível da gestão pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial. Fica responsável pela elaboração do projecto educativo, regulamento interno, plano de formação e de actualização do pessoal docente e não docente, relatório anual de actividades e projecto de orçamento, pela construção de turmas e de horários, gestão de instalações, espaços e equipamentos da escola, entre outras funções. Trata-se de funções que foram transferidas, muitas delas, da administração central para as mãos dos directores de escola, e cuja transferência é o baluarte da concretização da autonomia das e nas escolas. O quadro 2.3 resume os princípios orientadores do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril.

Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril
era possível, dentro do quadro legal existente, reforçar a autonomia e a capacidade de intervenção dos órgãos de direcção das escolas para reforçar a eficácia da execução das medidas de política educativa e da prestação do serviço público de educação trata-se de reforçar a participação das famílias e comunidades na direcção estratégica dos estabelecimentos de ensino. É indispensável promover a abertura das escolas ao exterior e a sua integração nas comunidades locais
Este objectivo é concretizado, no presente decreto -lei, através da instituição de um órgão de direcção estratégica em que têm representação o pessoal docente e não docente, os pais e encarregados de educação (e também os alunos, no caso dos adultos e do ensino secundário), as autarquias e a comunidade local, nomeadamente representantes de instituições, organizações e actividades económicas, sociais, culturais e científicas
A este órgão colegial de direcção — designado conselho geral — cabe a aprovação das regras fundamentais de funcionamento da escola (regulamento interno), as decisões estratégicas e de planeamento (projecto educativo, plano de actividades) e o acompanhamento da sua concretização (relatório anual de actividades). Além disso, confia -se a este órgão a capacidade de eleger e destituir o director, que por conseguinte lhe tem de prestar contas
procura-se reforçar as lideranças das escolas, o que constitui reconhecidamente uma das mais necessárias medidas de reorganização do regime de administração escolar. (...) Impunha -se, por isso, criar condições para que se afirmem boas lideranças e lideranças eficazes, para que em cada escola exista um rosto, um primeiro responsável, dotado da autoridade necessária para desenvolver o projecto educativo da escola e executar localmente as medidas de política educativa. A esse primeiro responsável poderão assim ser associadas as responsabilidades pela prestação do serviço público de educação e pela gestão dos recursos públicos postos à sua disposição
A prestação de contas organiza -se, por um lado, de forma mais imediata, pela participação determinante dos interessados e da comunidade no órgão de direcção estratégica e na escolha do director e, por outro lado, pelo desenvolvimento de um sistema de auto -avaliação e avaliação externa. Só com estas duas condições preenchidas é possível avançar de forma sustentada para o reforço da autonomia das escolas
A autonomia é a faculdade reconhecida ao agrupamento de escolas ou à escola não agrupada pela lei e pela administração educativa de tomar decisões nos domínios da organização pedagógica, da organização curricular, da gestão dos recursos humanos, da acção social escolar e da gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira, no quadro das funções, competências e recursos que lhe estão atribuídos
O projecto educativo, o regulamento interno, os planos anual e plurianual de actividades, o orçamento, o relatório anual de actividades, a conta de gerência e o relatório de auto-avaliação constituem instrumentos do exercício da autonomia de todos os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas
Os níveis de competência e de responsabilidade a atribuir são objecto de negociação entre a escola, o Ministério da Educação e a câmara municipal, mediante a participação dos conselhos municipais de educação, podendo conduzir à celebração de um contrato de autonomia

Quadro 2.3: resumo dos princípios orientadores do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril

O Decreto-Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro, o Decreto-Lei n.º 43/89 de 3 de Fevereiro, o Despacho 147-B/ME/96 de 1 de Agosto, o Decreto-Lei n.º 115-A/98 de 4 de Maio e o Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril constituem, em termos de legislação, os avanços mais significativos em termos de desenvolvimento do modelo de gestão baseado na autonomia. O quadro 2.4 resume os princípios orientadores de cada um destes diplomas.

Decreto-Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro	Decreto-Lei n.º 43/89 de 3 de Fevereiro	Despacho 147-B/ME/96 de 1 de Agosto	Decreto-Lei n.º 115-A/98 de 4 de Maio	Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril
descentralização e desconcentração	reforço autonomia	elaboração projecto educativo para melhorar resultados educativos	descentralização, autonomia como melhoria do serviço público de educação	reforço da autonomia
participação democrática	participação democrática	participação democrática	participação democrática, responsabilidades partilhadas	reforço da participação democrática
escolha democrática director	transferência de poderes	estratégias educativas adaptadas às características das escolas, dos alunos e das comunidades	elaboração contrato de autonomia	reforço liderança
Ministério da Educação define normas gerais, fiscaliza, avalia e coordena implementação local dessas normas	Ministério das Finanças e Ministério da Educação aprovam mapas de receitas e despesas, Ministério Educação avalia qualidade pedagógica e resultados educativos	Ministério da Educação acompanha e avalia implementação das estratégias educativas	Ministério da Educação coordena, acompanha, avalia, apoia e regula	prestação de contas através da auto-avaliação e da avaliação externa

Quadro 2.4: resumo da legislação, e respectivos princípios orientadores, que mais contribuiu em termos de desenvolvimento do modelo de gestão baseado na autonomia

A análise do quadro 2.4 demonstra que a autonomia em Portugal sempre se baseou numa descentralização de poderes no sentido de atribuir às escolas instrumentos e faculdades que lhes permitisse melhorar o serviço público de educação e os resultados dos alunos. Essa transferência de poderes não foi tanto no sentido de melhorar a gestão dos recursos públicos como foi aliás a tendência nos anos 90, um pouco por toda a Europa, e como ficou demonstrado no capítulo anterior no quadro 1.1. A participação democrática sempre foi uma tendência, sendo o seu reforço visível a partir do Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio, que aumentou a responsabilidade dos pais, encarregados de educação e autarquias e a possibilidade destes agentes intervirem mais no quotidiano escolar e nas decisões tomadas no interior das escolas. O quadro anterior demonstra ainda que a autonomia tem estado interligada com o reforço das lideranças, uma tendência acentuada com a elaboração dos Contratos de Autonomia, previstos a partir do Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio, uma contratualização que reforça as competências e poderes das escolas bem como das suas Direcções. Outra tendência verificada na análise da legislação portuguesa é que o Ministério da Educação tem assumido o papel de monitorizar e avaliar os procedimentos das escolas no garante da implementação e reforço da autonomia.

Como conclusão deste capítulo proponho a visualização do quadro 2.5 elaborado por Édio Martins e João Manuel Delgado para o livro “Autonomia, administração e gestão das escolas portuguesas – 1974-1999 continuidades e rupturas” onde apresentam não só a legislação em matéria de autonomia escolar mas também as ideias subjacentes a este modelo desde os anos 70 aos anos 90 e o papel do Estado em todo o processo.

Ideias em debate	Paradigma	Papel do Estado	Documentos marcantes	Legislação significativa
Democratização e Participação	Normalização Democrática  Retorno da Centralização Concentrada	Desenvolvimento e Democratização	Constituição da República Portuguesa 1976	Lei n.º 5/73 Dec-Lei n.º 53/73 Dec-Lei n.º 176/74 Dec-Lei n.º 221/74 Dec-Lei n.º 735-A/74 Dec-Lei n.º 769-A/76 Lei n.º 7/77 Port. n.º 677/77 Port. n.º 679/77 Dec-Lei n.º 157/78
Democracia Representativa e Democracia Participada  Direcção (Democrática) e Gestão (Profissional)	Descentralização  Retórica Descentralizadora e Práticas de Centralização Desconcentrada	Reforma Global	Lei de Bases do Sistema Educativo  Documentos Preparatórios (Comissão de Reforma do Sistema Educativo 1987-1988)	Dec-Lei n.º 376/80 Port. n.º 970/80 Dec-Lei n.º 215/84 Dec-Lei n.º 299/84 Dec-Lei n.º 211-B/86 Lei n.º 46/86 Lei n.º 33/87 Dec-Lei n.º 357/88 Dec-Lei n.º 43/89 Desp. n.º 8/SERE/89 Dec-Lei n.º 344/89
Autonomia e Contratualização	Territorialização das Políticas Educativas  Estratégias Locais para as "Causas" Educativas (Locais e Nacionais)	Regulação e Estruturação	Pacto Educativo para o Futuro  Autonomia e Gestão das Escolas (João Barroso, 1996)	Dec-Lei n.º 372/90 Dec-Lei n.º 172/91 Desp. n.º 239/ME/93 Desp. n.º 147-B/ME/96 Desp. n.º 37-A/SEEI/96 Desp. Norm. n.º 27/97 Lei n.º 115/97 Dec-Lei n.º 115/A/98 Dec-Lei n.º 355-A/98 Lei n.º 24/99 Desp. n.º 9590/99 Dec. Reg. N.º 10-99 Desp. n.º 17 203/99

Quadro 2.5: resumo da legislação em termos de autonomia desde os anos 70 aos anos 90

### **CAPÍTULO III: Construção das questões de análise**

#### Escola-organização

“Un centro de enseñanza es, por definición, una organización” (Enguita, 1970: 56). Para compreender a afirmação de Mariano Fernández Enguita sugiro olhar para a definição de organização. Numa perspectiva ampla e simplista esta define-se como “um conjunto de duas ou mais pessoas, inseridas numa estrutura aberta ao meio externo, trabalhando em conjunto e de um modo coordenado para alcançar objectivos” (Ferreira, 2001: 31). Uma organização é, ao mesmo tempo, social e técnica. Social porque integra pessoas agrupadas com o intuito de realizarem objectivos específicos, e técnica porque é composta por estruturas físicas, equipamentos, tecnologias e processos de gestão. A escola é uma organização na medida em que se sustenta no conhecimento e no trabalho de elementos (professores, funcionários, alunos, pais), todos orientados para os fins definidos a priori, relacionando-se e trabalhando para atingir esses objectivos que têm em consideração a sociedade onde a escola está inserida. As organizações são igualmente um sistema social composto por subsistemas que integram acções individuais e colectivas, neste caso temos as Direcções, os Conselhos Gerais, os Conselhos Pedagógicos, os Conselhos Administrativos e outros órgãos de gestão intermédia como, por exemplo, as Direcções de Turma. Estes subsistemas são compostos por actores sociais. Os Directores, por exemplo, são actores sociais com poder, porque têm “a capacidade de definir os objectivos a alcançar e de afectar e distribuir os recursos necessários para a concretização dos objectivos” (Ferreira, 2001: 502). No entanto são actores sociais com poder sujeitos a regras (as regras da organização-escola, as regras do Ministério da Educação, entre outras) que condicionam o papel social que desempenham mas também a acção social individual. Essas regras condicionam igualmente a forma como interpretam a sociedade e a percepção que têm dela e do seu próprio papel social nessa mesma sociedade.

Licínio Lima destaca dois tipos de abordagem das organizações: a burocrática e a política. Na perspectiva burocrática “os indivíduos, cooptados pelo sistema, executam as suas funções segundo uma racionalidade puramente técnica, preocupados com os resultados e com a avaliação da sua competência técnica. A visão burocrática de organização, ao colocar relevo na rotina e na obediência à autoridade, destaca também o controlo como mecanismo de coerção necessário para «manter os indivíduos na linha»” (Lima, 2011: 101). No caso da abordagem da organização numa perspectiva política “a organização é encarada como um espaço de confrontação, onde cada actor ou grupo, dotado de interesses próprios, utiliza estrategicamente a sua margem de liberdade explorando em seu proveito as «zonas de incerteza» com vista à concretização dos seus objectivos. É também um palco onde a acção colectiva se desenvolve como um «jogo de poder» onde cada actor ou grupo mobiliza as fontes de incerteza pertinentes para realizar os seus objectivos e «bater o sistema»” (Lima, 2011: 102). Se no caso da primeira abordagem o aparelho burocrático mantém a ordem, acrescenta o autor, na segunda

existe um clima de disputa permanente, gerador de crises que afectam a estabilidade e coesão organizacionais.

“A lógica político-ideológica, com realce para o recente processo de construção da autonomia da escola, tem vindo a ampliar a importância do estudo da escola como organização, conferindo-lhe, discursivamente, uma nova centralidade política, administrativa, financeira e pedagógica” (Lima, 2011: 112). Aliás, conta António Nóvoa que é nas décadas de 80 e 90 que a investigação começa a centrar-se na escola-organização. É nessa altura que os estabelecimentos de ensino começam a ser considerados como “lugares dotados de margens de autonomia, como espaços de formação e de auto-formação participada, como centros de investigação e de experimentação, enfim, como núcleos de interacção social e de intervenção comunitária” (Nóvoa, 1995a: 19). O estudo das escolas começa a basear-se em metodologias, por exemplo auditorias e/ou avaliações, que habitualmente eram utilizadas na análise de outro tipo de organizações, que não a escola.

Nos anos 90 surge o conceito de “escola eficaz”. O Movimento das Escolas Eficazes é criado para contrariar aquele que ficou conhecido como o Relatório Coleman, intitulado *Inequality of Educational Opportunity*, escrito em meados dos anos 60 nos Estados Unidos e que concluía que “schools make no difference”. James Samuel Coleman acreditava que os resultados dos alunos dependiam, acima de tudo, das condições socioeconómicas dos estudantes e que, por isso, era desnecessário investir na melhoria da qualidade da escola, seja ao nível dos recursos humanos, como ao nível dos recursos materiais ou infra-estruturas. O Movimento das Escolas Eficazes surge dizendo que os resultados dos alunos dependem da organização da escola e que quanto mais eficaz esta fosse melhor seriam as notas dos estudantes, fossem quais fossem os contextos sociais e económicos quer dos alunos quer dos estabelecimentos. António Nóvoa sintetizou da seguinte forma as características das escolas eficazes: autonomia da escola, liderança organizacional, articulação curricular, optimização do tempo, estabilidade profissional, formação do pessoal, participação dos pais, reconhecimento público da escola na comunidade e contexto onde se insere e apoio das autoridades.

Segundo Pierre Laderrière a escola tornou-se num objecto de estudo quando a mesma passou a ter responsabilidades que anteriormente pertenciam às autoridades centrais. Responsabilidades, como por exemplo, a definição de um programa de estudo que traduza os objectivos e finalidades do sistema educativo, a gestão dos recursos humanos, materiais e financeiros essenciais para alcançar os propósitos da educação, a avaliação dos resultados atingidos (ou não), entre outras. No entanto, o mesmo autor avisa que “é muito raro que, no quadro da nova política de descentralização acima descrita, um domínio de acção seja integralmente confiado a um determinado nível político-administrativo”. Diz ele que existe uma partilha da acção, no caso das escolas secundárias públicas uma co-responsabilidade com o Estado. O facto do poder não ser totalmente entregue aos Directores mas sim distribuído pelos vários órgãos de gestão dos agrupamentos e escolas não agrupadas e pelo Estado, na figura do Ministério da Educação, remete para a seguinte questão de análise: *que*



***percepção têm os Directores sobre o que é autonomia escolar e sobre o seu papel na promoção e implementação da mesma?***

Autonomia e relação com o Estado Central

Vários autores referem que nos finais do século XX o Estado foi incapaz de responder à diversidade cultural e de acompanhar o ritmo das mudanças culturais, económicas e tecnológicas e à desilusão em relação aos resultados escolares. Devido a isso, e no virar do século e numa economia cada vez mais global, os países adoptaram políticas nacionais no sentido de reduzir os serviços prestados pelo Estado. No sector da educação isso verificou-se através da adopção de certos princípios: fortalecimento da ligação entre escola, emprego, produtividade e trocas para melhorar a economia nacional, orientação das aprendizagens para as necessidades do mercado de trabalho de forma a dotar os alunos com as competências exigidas pelo mesmo, controlo mais directo do currículo e da avaliação, redução dos gastos com a educação e aumento da participação da comunidade na educação através da promoção do seu maior envolvimento na tomada de decisões nas escolas.

A relação do Estado com as escolas tornou-se ambígua. O Estado ora é visto como “normativizador de relações em que certos actores recebem autorização para organizar, classificar e administrar as práticas escolares” (Sarmiento, 2000: 12), ora assume o papel de “desenvolver uma política coerente, que coordene e fomente a identificação de práticas frutíferas que respondam às múltiplas necessidades locais das escolas” (Sarmiento, 2000: 40). Isto quer dizer que “o Estado não só é a regulação de formas legitimadas de acção política e económica mas também assume os modos de acção que actuam sobre as disposições, sensibilidades e tomadas de consciência que permitem aos indivíduos ser actores produtivos e autónomos” (Sarmiento, 2000: 13). Hans N. Weiler explica que o grande desafio do Estado moderno é conciliar dois objectivos opostos: manter o controlo do sistema educativo (centralização) e “mostrar-se, ao mesmo tempo, comprometido o mínimo possível com a descentralização e, portanto, obter as vantagens da legitimação derivadas de tal aparência” (Sarmiento, 2000: 112). O mesmo autor relembra que “toda a descentralização real (entendida como uma distribuição autêntica do poder de atribuição e regulação entre os níveis directivos) implica certamente uma perda de controlo” (Sarmiento, 2000: 112). Existe um historial de descentralização e distribuição do poder no que à educação diz respeito, no entanto ***existe um desfaseamento entre as expectativas dos Directores em relação à autonomia e o que está legislado como sendo autonomia.***

...que é como quem diz autonomia

As abordagens contemporâneas das escolas assumem que “as decisões escolares são mais bem tomadas no lugar onde surgem os problemas” (Sarmiento, 2000: 40), daí que professores, funcionários e pais tenham sido chamados a participar activa e democraticamente na organização escolar. “A partilha da tomada de decisões e a gestão local das escolas devem substituir o sistema mais burocrático e centralizado da governação escolar” (Sarmiento, 2000: 40). Na mesma linha de pensamento António

Nóvoa argumenta que “as escolas têm de adquirir uma grande mobilidade e flexibilidade, incompatível com a inércia burocrática e administrativa que as tem caracterizado” (Nóvoa, 1995a: 17). Na sua opinião as escolas não podem simplesmente reproduzir a nível local as lógicas burocráticas e administrativas do poder central. Em vez disso devem passar a ser espaços de autonomia pedagógica, curricular e profissional.

Júlio Pedrosa considera que a escola é um espaço, cada vez mais, de cada vez maior diversidade. Afirma por isso que “organizar, governar e gerir uma instituição educativa, hoje e no futuro, é desenhar um programa, um projecto, uma estratégia que radique nesta diversidade” (Anon, 2008: 17). No mesmo seminário afirma que “a autonomia requer modelos de organização ajustados às realidades, recursos treinados, metas e orientações claras, avaliação e prestação de contas” (Anon, 2008: 18).

Ao longo dos anos o conceito autonomia tem assumido diversas designações: gestão centrada na escola, devolução, descentralização, delegação, gestão local da educação. De acordo com Mariana Dias as alterações no discurso político e nas políticas relacionadas com o governo das escolas têm-se traduzido “embora de forma lenta e diferenciada, na aproximação a modalidades de gestão de cariz gerencialista” (Dias, 2008: 11). Esta autora afirma que o novo regime de autonomia, administração e gestão das escolas, o Decreto-Lei n.º 115/A, Maio de 1998, aproxima-se das concepções gerencialistas porque: “instituiu áreas diversificadas de autonomia potencial dos estabelecimentos de ensino (curricular, organizacional, pedagógico, financeiro, cultural); condiciona a devolução de poderes à celebração de «contratos de autonomia» e à avaliação da execução dos mesmos; alarga as competências dos gestores escolares e institui novos critérios para o desempenho do cargo (experiência ou formação); aprofunda a participação dos pais no governo das escolas e preconiza novas funções para a administração central (avaliação, regulação e apoio); não vincula o Estado à devolução de qualquer dos poderes fundamentais de que dispõe em matéria educativa” (Dias, 2008: 40).

Acresce a isso que “as funções desempenhadas pelos directores tornaram-se particularmente sensíveis às doutrinas gerencialistas que começavam a impregnar o discurso político dominante: contactos frequentes com a administração central, as famílias e as empresas; afastamento progressivo da actividade lectiva; maior exposição a sessões de formação e informação de matriz gerencialista; responsabilidade pela execução local das novas directrizes educativas” (Dias, 2008: 195). Tendo em conta que recaem sobre os Directores funções relacionadas com a gestão de faltas, férias e licenças, a contratação de professores e a sua avaliação, a organização dos serviços administrativos, a criação de protocolos com instituições exteriores às escolas, entre outras funções que antes eram entregues aos serviços da tutela, pode afirmar-se que *os Directores têm a percepção de que a sua liderança se aproxima da liderança protagonizada por um gestor.*

O papel do Director na autonomia

Em Portugal o Director é responsável pela gestão pedagógica, administrativa, financeira e pela escolha dos elementos para as estruturas de coordenação e de supervisão pedagógica, e é escolhido pelo Conselho Geral, composto por professores, pessoal não docente, alunos, pais, representantes do município e da comunidade local.

Talvez a solução para compatibilizar hierarquia com autonomia esteja nas palavras de Halpin: “the effective leader is one who delineates clearly the relationship between himself and the members of the group and establishes well defined patterns of organization, channels of communication and ways of getting the job done, and whose behavior at the same time reflects friendship, mutual trust, respect and warmth in the relationships between himself and the group” (Banks, 1968: 165). Conseguirão os Directores influenciar mais do que ser influenciados? Conseguirão eles definir o rumo da escola e tomar a dianteira das decisões sem que o Conselho Geral determine a orientação e funcionamento das escolas em estudo? *Qual será a natureza da relação entre Directores e Conselhos Gerais: de colaboração ou de competição?*

No estudo sobre as práticas de organização e gestão das escolas portuguesas levado a cabo pelos Empresários pela Inclusão em 500 estabelecimentos de ensino<sup>1</sup>, a liderança e a gestão surgem como um dos quatro pilares das Escolas de Futuro (sendo os outros dois o sucesso escolar e a inclusão social). Neste trabalho as boas práticas de liderança são definidas como a capacidade do Director em criar uma visão para a escola que seja partilhada e motivadora, em definir padrões de comportamento e de valores assumidos por quem lidera e gere a escola, envolver-se directamente na formação e motivação dos docentes e estabelecer ligações com entidades externas à escola para benefício da mesma. O mesmo estudo refere “uma relação clara e muito forte entre o desempenho global de uma escola e a qualidade da sua liderança”. Aqui “liderança forte” é caracterizada como “aquela que estabelece um projecto educativo para a escola, e que o consegue transmitir de forma que se transforme no projecto de todos, partilhado por todos, e fomentador de uma cultura de escola com valores de referência para toda a comunidade escolar”. Esta definição de liderança forte poderá ir ao encontro do conceito de “d direcção carismática” de que fala Mariano Enguita. Este estilo “exige no solo un director con cualidades personales y una alta disposición, sino el apoyo activo de un equipo más o menos amplio” (Enguita, 2007: 524). O que distingue este tipo de directores é a grande quantidade de trabalho e “perseguir a los profesores para proponerles diversas iniciativas, además de acoger las que vengan de ellos mismos” (Enguita, 2007: 525).

---

<sup>1</sup> □ Santos, Álvaro Almeida, Ana Rita Bessa, Diogo Simões Pereira, João Paulo Mineiro, Luís Leandro Dinis e Teodolinda Silveira (2009), Escolas de futuro – 130 boas práticas de escolas portuguesas, Porto, Porto Editora

## **CAPÍTULO IV: Estratégia metodológica**

### Observação participante

Era intenção da investigadora realizar a recolha de informação para esta dissertação através da observação participante. António Firmino da Costa defende este método quando “o que se pretende é uma recolha intensiva de informação acerca dum vasto leque de práticas e de representações sociais, com o objectivo tanto de as descrever como de alcançar a caracterização local das estruturas e dos processos sociais que organizam e dinamizam esse quadro local” (Silva, 2005: 137). Tendo em conta que este trabalho procura compreender as práticas e representações dos Directores escolares acerca da autonomia dos estabelecimentos de ensino que dirigem, a observação participante seria a metodologia mais indicada para uma familiarização com as escolas e com quem nelas trabalha para descortinar comportamentos, relações sociais e contextos “que cristalizam sistemas de comunicação e de hierarquia” (Quivy, 1995: 196).

Sabendo de antemão que da metodologia faria também parte entrevistas semidirectivas, era também objectivo garantir a observação participante no quotidiano laboral da escola porque traria vantagens para a realização do trabalho, como por exemplo “a apreensão dos comportamentos e dos acontecimentos no próprio momento em que se produzem, a recolha de um material de análise não suscitado pelo investigador e, portanto, relativamente espontâneo, a autenticidade dos acontecimentos em comparação com as palavras” (Quivy, 1995: 199). Infelizmente devido a constrangimentos de variadíssima ordem foi colocada de lado a intenção de seguir uma metodologia de observação participante.

### Entrevistas semidirectivas

Foram realizadas entrevistas semidirigidas, um método qualitativo que “allow researchers to share in the understandings and perceptions of others and to explore how people structure and give meaning to their daily lives. Researchers using qualitative techniques examine how people learn about and make sense of themselves and others” (Berg, 1998: 7). Porém e “embora a entrevista permita aceder às representações dos sujeitos (quer se trate de opiniões, de aspirações ou de percepções), só de forma imperfeita dá informações sobre as suas práticas” (Albarelo, 1995: 88). Por outras palavras, “temos que reconhecer que estamos recebendo meramente o retrato que o informante tem de seu mundo, cabendo a nós, pesquisadores, avaliar o grau de correspondência de suas afirmações com a «realidade objectiva», ou factual” (Haguete, 1990: 77).

Sendo esta investigação uma análise não apenas às representações, mas também às práticas foi necessário recorrer a procedimentos que permitem verificar as afirmações dos Directores porque aquilo que as pessoas contam sobre as suas práticas nem sempre revela completamente as lógicas subjacentes a essas práticas. Aliás “para a investigação sobre as práticas, o investigador deve, pois, utilizar procedimentos que lhe permitam verificar as afirmações do entrevistado: comparar as

respostas de diferentes entrevistados, cotejar as informações orais e as provenientes de documentos, etc.” (Albarelo, 1995: 89). Daí que se tenha procedido também a entrevistas aos Presidentes dos Conselhos Gerais das escolas em causa, já que este órgão trabalha em articulação directa com os Directores, pois é dele que depende, por exemplo, o acompanhamento e avaliação da execução do projecto educativo proposto pelo/a Director/a ou o acompanhamento da acção dos demais órgãos de administração e gestão, entre outras funções. As respostas dos Presidentes dos Conselhos Gerais permitem comparar a realidade traçada por estes com aquela que é traçada pelos Directores e, dessa forma, tentar colmatar aquilo que não foi possível aceder através da observação participação. O quadro 2.6 interliga as hipóteses de trabalho com as questões dos guiões de entrevista.

Questões de análise	Perguntas aos Directores	Perguntas aos Presidentes dos Conselhos Gerais
<p><b>1 - que percepção têm os Directores sobre o que é autonomia escolar e sobre o seu papel na promoção e implementação da mesma?</b></p>	<p>Promove a participação de todos (alunos, professores, funcionários, pais, autarquia e comunidade local) na escola? (Questão 18); Em concreto, dê-nos exemplos de actividades que desenvolve e que servem para promover a participação da comunidade escolar e da sociedade civil no funcionamento da escola? (Questão 19); O que é na sua opinião autonomia? (Questão 30); Como caracteriza em poucos adjectivos a sua liderança? (Questão 35); Considera que promove a autonomia no seu agrupamento? (Questão 36)</p>	
<p><b>2 - existe um desfasamento entre as expectativas dos Directores em relação à autonomia e o que está legislado como sendo autonomia</b></p>	<p>De acordo com o Decreto-Lei n.º75/2008, de 22 de Abril o Director tem funções ao nível da gestão pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial. No seu caso assume funções em todas estas áreas? (Questão 1); O Decreto-Lei n.º75/2008, de 22 de Abril atribui ao Director as seguintes competências. Assinale por favor aquelas que concretizou (Questão 3); Existe algum tipo de relação entre o agrupamento de escolas com o Ministério da Educação ou com serviços tutelados pelo Ministério? (Questão 24); Se existir essa relação, como a descreve: uma relação de colaboração ou de controlo? (Questão 25); O agrupamento é responsável pela totalidade das decisões? (Questão 26); O agrupamento necessita de aval prévio da tutela em algumas decisões? Se sim, quais? (Questão 27); O Decreto-Lei n.º 75/2008 define autonomia como a faculdade de tomar decisões em vários domínios. Indique em que domínios a escola tem autonomia (Questão 31); Enquanto director tem responsabilidades em todos estes domínios? (Questão 32)</p>	<p>Considera que o Conselho Geral tem autonomia no trabalho que executa e nas decisões que toma? (Questão 15); Considera que o Conselho Geral contribui para a autonomia escolar? (Questão 16); Considera que o Director tem autonomia no trabalho que executa e nas decisões que toma? (Questão 17); Pode dizer-se que a sua escola goza de autonomia tal qual a lei a define? (Questão 21)</p>
<p><b>3 - os Directores têm a percepção de que a sua liderança se aproxima da liderança protagonizada por um gestor</b></p>	<p>Preside ao conselho pedagógico? (Questão 11); Qual é o trabalho que desenvolve em articulação com esse órgão? (Questão 12); Como comunica com o conselho pedagógico e quantas vezes por semana? (Questão 13); Como descreve a sua relação com o conselho pedagógico? (Questão 14); E como descreve a sua relação com o conselho administrativo? (Questão 15); Qual é o trabalho que desenvolve em articulação com esse órgão? (Questão 16); Como comunica e quantas vezes por semana com o conselho administrativo? (Questão 17); Quem reúne e transmite a informação necessária para a avaliação externa? (Questão 21); Acompanha o processo de avaliação externa? Se sim, como acompanha? (Questão 22); Revê a sua contribuição na nota que é atribuída externamente ao agrupamento escolar? (Questão 23); Como se descreve enquanto director? É um líder ou um gestor? (Questão 34)</p>	<p>Como descreve o/a Director? É um/a líder ou um/a gestor/a? (Questão 18); Como caracteriza, em poucos adjectivos, a liderança do/a Director/a? (Questão 19)</p>
<p><b>4 - qual será a natureza da relação entre Directores e Conselhos Gerais: de colaboração ou de competição?</b></p>	<p>Descreva a sua relação com o Conselho Geral. (Questão 4); Quando se trata de aplicar as suas decisões consegue uma plena articulação com o Conselho Geral? (Questão 5); O Conselho Geral adoptou completamente o projecto educativo que o Director/a delineou para o agrupamento escolar? (Questão 6); Consegue reunir o consenso do Conselho Geral em redor de si e da escola? (Questão 7); Em que aspectos tem surgido CONVERGÊNCIA entre si e o Conselho Geral? (Questão 8); Em que aspectos tem surgido DIVERGÊNCIA entre si e o Conselho Geral? (Questão 9); Alguma vez tomou uma decisão pressionado pelo Conselho Geral? (Questão 10); Qual é a relação da escola com a autarquia? (Questão 28); Qual é o papel da autarquia no funcionamento da escola no desenvolvimento do projecto educativo escolar? (Questão 29)</p>	<p>O Decreto-Lei n.º 75/2008 define as competências do Conselho Geral. Assinale por favor com uma cruz as competências deste Conselho Geral (Questão 1); Descreva a relação do Conselho Geral com o/a Director/a. (Questão 4); Como comunica e quantas vezes por semana com o/a Director/a? (Questão 5); Existe uma plena articulação entre o Conselho Geral e o/a Director/a? (Questão 6); O Conselho Geral concorda, aceita e aplica todas as medidas sugeridas pelo/a Director/a? (Questão 7); O Conselho Geral adoptou completamente o projecto educativo que o Director/a delineou para o agrupamento escolar? (Questão 8); Em que aspectos tem surgido CONVERGÊNCIA entre o Conselho Geral e o/a Director/a? (Questão 9); Em que aspectos tem surgido DIVERGÊNCIA entre o Conselho Geral e o/a Director/a? (Questão 10); Considera que o Conselho Geral tem autonomia no trabalho que executa e nas decisões que toma? (Questão 15); Considera que o Conselho Geral contribui para a autonomia escolar? (Questão 16); Considera que o Director tem autonomia no trabalho que executa e nas decisões que toma? (Questão 17); Na sua opinião que órgão tem mais peso, mais relevância, mais influência no funcionamento da escola e na prossecução do contrato de autonomia? (Questão 20)</p>

Quadro 2.6: articulação entre as questões de análise e as perguntas dos guiões de entrevista aos Directores e aos Presidentes dos Conselhos Gerais

## O guião

Foram realizadas oito entrevistas, quatro delas aplicadas aos Directores dos agrupamentos ou escolas não agrupadas e as restantes quatro foram realizadas aos Presidentes dos Conselhos Gerais. São entrevistas com um guião predefinido. O guião aplicado aos Directores é igual para todos e contém acima de tudo perguntas abertas. Aos Presidentes dos Conselhos Gerais foi igualmente aplicado um guião que é semelhante para todos eles e que na sua maioria tem perguntas abertas. Ao aplicar o mesmo guião para todos os Directores e outro guião igual para todos os Presidentes dos Conselhos Gerais é possível confrontar cada entrevistado com o mesmo estímulo “so that responses to the questions, ideally, will be comparable” (Berg, 1998: 14). No caso das entrevistas aos Directores, o guião contém perguntas sobre as funções desempenhadas, sobre o relacionamento com os diversos órgãos de gestão, com particular destaque para a relação entre Direcção e Conselho Geral, mas também sobre o relacionamento com o Ministério da Educação. O guião contempla ainda questões sobre a perspectiva que cada um tem sobre a prática de autonomia e sobre a sua intervenção para a promoção e garantia da mesma, e termina com questões que permitem aferir as representações de cada Director em relação à sua liderança. O guião das entrevistas aos Presidentes dos Conselhos Gerais tem perguntas sobre as funções que assumem e o trabalho realizado, sobre a relação com a Direcção, contém também questões que permitem perceber as representações de cada um sobre o conceito de autonomia e a forma como contribuem para a sua prossecução e por fim perguntas sobre a opinião que cada Presidente do Conselho Geral tem da liderança da respectiva Direcção. Os guiões das entrevistas são apresentados nos anexos A e B.

## Fontes documentais

Este estudo recorreu ainda aos instrumentos de gestão estratégica da escola: o Contrato de Autonomia, o Regulamento Interno e o Projecto Educativo, documentos que dão uma perspectiva geral do funcionamento do estabelecimento escolar e do aparelho organizativo do Agrupamento de Escolas da Charneca da Caparica, do Agrupamento de Escolas de Alfovelos, do Agrupamento de Escolas Matilde Rosa Araújo e da Escola Secundária Quinta do Marquês. No anexo C é apresentada uma caracterização de cada uma das escolas em estudo feita com base nesses documentos mas também no Relatório final da actividade do Grupo de Trabalho para Avaliação das Escolas de 2006.

## **CAPÍTULO V: Análise às entrevistas dos Directores de escola**

### Caracterização do trabalho diário

Três dos quatro Directores afirmam ter funções ao nível da gestão pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial. O quarto Director do Agrupamento de Escolas de Alfovelos nega ter funções ao nível da gestão pedagógica e acrescenta que “não são permitidas várias decisões que iriam contribuir para melhorar o processo ensino-aprendizagem” e dá o exemplo da contratualização de serviços de leasing ou aluguer de longa duração.

Dos quatro Directores, três deles descrevem o trabalho diário como sendo, acima de tudo, burocrático. Um deles afirma que tenta “não descurar as questões pedagógicas perante a “«avalanche» de carga burocrática”. Dos serviços burocráticos constam a leitura e despacho do correio, a análise de contas e pagamentos, a resposta a emails, reuniões de trabalho, interpretação da legislação, etc. No anexo D pode ler-se a resposta do Director das escolas de Alfovelos à pergunta 2 onde refere que parte do seu tempo é passada a responder a dados estatísticos pedidos pelo Ministério da Educação. Apenas um dos quatro Directores, a Directora do Agrupamento de Escolas Matilde Rosa Araújo, refere apenas o seu trabalho com a comunidade educativa sem referir funções burocráticas que possa ter.

Três Directores afirmam concretizar todas as funções que o Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril atribui ao Director. Apenas um deles, a Directora do Agrupamento da Charneca da Caparica, diz que não exerce o poder disciplinar em relação aos alunos nem procedeu à avaliação de desempenho do pessoal não docente, funções que delega noutro elemento da direcção.

### Percepção sobre autonomia

As opiniões dos Directores sobre o que é autonomia escolar são diferentes entre si. A Directora das escolas da Charneca da Caparica parafraseia João Barroso para dizer que a autonomia “é como o Pai Natal, toda a gente sabe que existe mas nunca ninguém a viu”. De acordo com esta docente a autonomia trouxe “alguma maleabilidade” na contratação de professores mas, diz ela, que isso cria “uma situação perversa, não podemos reconduzir e para seleccionar quem entendemos pelo perfil (...) temos um processo infernal de selecção entre milhares de candidatos”. Para o Director do Agrupamento de Alfovelos a autonomia “é ter um poder decisório bem maior e assumir que existe a prestação de contas”. Para a Directora do Agrupamento de Escolas Matilde Rosa Araújo a autonomia “é um poder de construção e identidade das escolas”. Finalmente, para a Directora da Escola Secundária Quinta do Marquês a autonomia é o poder de tomar decisões em vários domínios.

Apenas um dos quatro Directores revela que a escola não tem autonomia em qualquer domínio. Esse Director, o do Agrupamento de Alfovelos, afirma mesmo que “a autonomia que



a tutela preconiza está enferma pois algumas das decisões são nossas mas são constrangidas com algumas decisões ministeriais”. A Directora das escolas da Charneca da Caparica diz ter autonomia somente ao nível da gestão dos recursos humanos. A Directora das Escolas Matilde Rosa Araújo refere ter autonomia ao nível da organização pedagógica, da gestão da acção social escolar e da gestão dos recursos humanos. Somente a Directora da Secundária Quinta do Marquês assegura ter autonomia em todos os domínios como fica demonstrado na resposta à pergunta 31 apresentada no anexo D.

Os Directores explicam que têm responsabilidade ao nível da organização pedagógica, organização curricular, gestão dos recursos humanos, gestão da acção social escolar e gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira, mas não em todas. A Directora da Escola Secundária Quinta do Marquês refere ter pouca autonomia nestes campos “talvez porque na altura «não tínhamos os olhos abertos» (...) muitas das medidas que prevíamos no Contrato de Autonomia passam a ser generalizadas, por isso, «esvaziou» o sentido do contrato”. O Director das escolas de Alfarelos diz ter responsabilidades em todos os domínios, “somente não tenho que assegurar o dinheiro para pagar aos profissionais deste agrupamento (e já não é pouco)”. A Directora do agrupamento da Charneca da Caparica garante ter responsabilidade em todos os campos menos na gestão da acção social escolar porque delega noutro elemento da direcção.

Todos os entrevistados têm a percepção de que promovem a autonomia nas suas escolas. A Directora do Agrupamento Matilde Rosa Araújo afirma que faz isso “de forma persistente apesar de por vezes desiludida”. O Director de Alfarelos e a Directora da Secundária Quinta do Marquês referem que fazem esse trabalho em equipa e de forma individual. A responsável pela escola Quinta do Marquês garante que “prezo o trabalho em equipa” enquanto que o de Alfarelos acredita que “várias opiniões contribuem para uma melhor solução (...) acredito que todos temos potencial, o meu papel é criar condições para que todos sintam que poderão ser uma mais-valia”. Por fim, a Directora das escolas da Charneca da Caparica explica que promove a autonomia propondo “sempre alterações que preconizem melhoria nas aprendizagens, nos resultados escolares dos alunos e mudanças no funcionamento dos serviços”.

Estes Directores asseguram que promovem a participação de todos (comunidade educativa e sociedade civil) na escola. O Director do Agrupamento de Escolas de Alfarelos destaca aliás essa participação como “uma das grandes evoluções deste agrupamento nos últimos anos”. As respostas às questões 19 e 20 apresentadas no anexo D mostram as actividades desenvolvidas para promover a participação de todos no funcionamento e quotidiano das escolas em estudo.

#### Director versus conselho executivo

Apenas a Directora do Agrupamento de Escolas Matilde Rosa Araújo nega haver diferenças entre o anterior modelo de gestão e o actual. A Directora da Secundária Quinta do Marquês nota “poucas” diferenças, sendo que a única coisa que sente é “muito mais pressão na apresentação

de resultados, nas questões burocráticas, nos inúmeros questionários a que temos de dar resposta”. O Director de Alfornelos diz sentir maior liberdade nos pormenores “mas nenhuma nos pormenores”... A Directora das escolas da Charneca da Caparica reconhece diferenças entre o novo regime e o anterior, sendo elas “uma maior responsabilização do Director, é um cargo unipessoal e há um número cada vez maior de competências que lhe são inerentes”.

#### Percepção sobre liderança

Os quatro Directores assumem-se como líderes e gestores. A Directora do Agrupamento Matilde Rosa Araújo diz mesmo que por vezes chega a ser bombeira... A Directora das escolas da Charneca da Caparica vê-se como gestora “sem qualquer dúvida” como explica na resposta à pergunta 34 apresentada no anexo D. O Director de Alfornelos considera-se por vezes líder, noutras gestor. Afirma que tenta fazer “com que os outros sigam uma direcção. Essa direcção não é somente ideia minha mas daquilo que pensam”. A caracterização que fazem da sua própria liderança é muito específica, quase não há pontos de contacto entre as respostas. A Directora do Agrupamento da Charneca da Caparica vê a sua liderança como “assertiva, tolerante, conciliadora, dialogante”. Garante que tenta envolver todas as estruturas em todos os processos e que delega funções numa valorização das estruturas intermédias. A resposta da Directora da Secundária Quinta do Marquês é semelhante. Diz da sua liderança que é de proximidade “sem ser autocrática”. Acrescenta que “respeitam o meu trabalho, dou liberdade de acção, tento «alinhar» todos para uma mesma causa”. A Directora do Agrupamento Matilde Rosa Araújo descreve a sua liderança como “forte, persistente, empenhada e trabalhadora. O Director de Alfornelos responde que tenta não atrapalhar.

#### Relação com o Conselho Geral

A relação entre o Conselho Geral e os Directores é caracterizada por estes últimos como sendo informal, cordial, uma relação de partilha, diálogo, colaboração, até de sinergia. Apenas um dos quatro Directores, o de Alfornelos, afirma que essa sinergia é “beliscada” como explica na resposta à pergunta 4 que consta do anexo D. O Director das escolas de Alfornelos é o único que responde “não” à pergunta sobre a existência de uma plena articulação com o Conselho Geral no momento de aplicar as decisões do Director. Todos os outros dirigentes entrevistados falam de uma plena articulação e de um consenso com o Conselho Geral.

Dois Directores garantem que o Conselho Geral adoptou completamente o Projecto Educativo delineado pelo Director. Os outros dois dirigentes revelam que a adopção não é completa. A Directora da Escola Secundária Quinta do Marquês explica que “«ligam» pouco ao projecto escrito” mas que não bloqueiam a acção da Directora e que até «alinham» no projecto.

Dos quatro Directores, dois deles contam que reúnem o consenso do Conselho Geral em redor de si e da escola. A Directora do Agrupamento de Escolas Matilde Rosa Araújo afirma

que “os membros do Conselho Geral conhecem e vivem a escola como a Directora”. Os outros dois Directores assumem que na maior parte das vezes reúnem consenso mas nem sempre. A Directora da Escola Secundária Quinta do Marquês explica que pontualmente há diferentes opiniões sem que haja uma oposição forte. No caso de Alfovelos o Director destaca uma certa desresponsabilização e falta de iniciativa por parte do Conselho Geral como se lê na resposta à pergunta 7 apresentada no anexo D. Todos os Directores asseguram que existe convergência entre eles e o Conselho Geral no que diz respeito aos aspectos pedagógicos e financeiros e que as divergências são pontuais - assumem dois dos quatro Directores. Um deles, a Directora do Agrupamento de Escolas da Charneca da Caparica, dá o exemplo da necessidade de mais salas de aula para o pré-escolar, situação que “a Câmara Municipal de Almada não tem conseguido resolver em tempo útil”.

#### Relação com os restantes órgãos de gestão

Todos os Directores entrevistados presidem ao Conselho Pedagógico e garantem que desenvolvem com o Conselho Pedagógico a totalidade do trabalho pedagógico, cultural e avaliativo. A Directora da Escola Secundária Quinta do Marquês explica esse trabalho na resposta à pergunta 12 apresentada no anexo D. Todos os Directores falam de uma relação próxima com o Conselho Pedagógico. Essa relação é caracterizada ora como uma relação de partilha e de muita colaboração, ora como uma relação de abertura, diálogo e reflexão, ora como uma relação informal. A Directora da Escola Secundária Quinta do Marquês considera que “é difícil criar a distância hierárquica que é necessária para certos assuntos e nunca percebemos (os outros e eu própria) como «impor» uma certa distância institucional”. O Director das escolas de Alfovelos considera que a relação com o Conselho Pedagógico é “cansativa, mas altamente proveitosa”.

A relação com o Conselho Administrativo é caracterizada como excelente, boa e próxima pela maioria dos Directores. Apenas a Directora do Agrupamento de Escolas da Charneca da Caparica revela que no início essa relação foi tensa devido à ausência de um método de trabalho por parte do pessoal administrativo. Fala mesmo de falhas no funcionamento do programa contabilístico, falhas que foram colmatadas com formação. Apenas a Directora da Escola Secundária da Quinta do Marquês delegou para duas colegas o trabalho de articulação com o Conselho Administrativo. Todos os outros trabalham com esse órgão ao nível da verificação mensal dos mapas, dos pagamentos, dos orçamentos, das compras, dos pequenos investimentos, da recuperação e manutenção de equipamentos, entre outros assuntos.

#### Relação com a autarquia

Boa, muito boa e excelente são os adjectivos utilizados por três dos quatro Directores para caracterizar a relação com a autarquia local. A Directora do Agrupamento da Charneca da

Caparica dá como exemplos um protocolo para o serviço de refeições e a contratação de funcionários. Admite no entanto falhas na oferta de infra-estruturas como salas para o pré-escolar ou a falta de um protocolo com as piscinas. Apenas a Directora da Secundária Quinta do Marquês considera a relação com o município como muito cordata. É aliás a mesma Directora que responde depois que o papel da autarquia representa “pouco” no funcionamento da escola e no desenvolvimento do Projecto Educativo. Todos os outros directores falam da Câmara Municipal como um parceiro. A resposta do Director de Alfoanelos à pergunta 29, que consta do anexo D, demonstra essa relação de parceria.

#### Relação com o Ministério da Educação

Todos os Directores referem que têm uma relação institucional com o Ministério da Educação. Um dos Directores admite que essa relação institucional é de controlo feito pela tutela em relação ao agrupamento. A Directora do Agrupamento de Escolas da Charneca da Caparica afirma “sem dúvida uma relação de controlo”. No entanto também revela que, por exemplo, na colocação de alunos e na aquisição de materiais existe uma relação de colaboração. A Directora da Escola Secundária Quinta do Marquês refere que a relação é “mais de colaboração”, assim como afirma a Directora do Agrupamento Matilde Rosa Araújo, que, no entanto, fala de uma colaboração muito burocrática porque existem “muitos documentos para preencher pedidos pelos serviços da tutela em aplicações informáticas que nos tiram muito tempo”. O Director do Agrupamento de Escolas de Alfoanelos considera que a relação com o Ministério da Educação tanto é de controlo como de colaboração sendo que existe “muito pouco (colaboração) da outra parte” referindo-se à parte da tutela. Os Directores revelam que não são responsáveis pela totalidade das decisões. Apenas as que estão legisladas. A Directora das escolas da Charneca da Caparica explica que “parte delas estão dependentes do legislado, apesar de estarem consagradas no Contrato de Autonomia”. Sobre se é responsável por todas as decisões tomadas no agrupamento o Director das escolas de Alfoanelos responde: “pagava para ver esse dia”. Os entrevistados explicam que o recrutamento de professores, a abertura de turmas e cursos e a cabimentação para prestação de serviços são algumas das decisões que precisam do aval prévio da tutela.

#### Avaliação externa

Os quatro Directores garantem que é a direcção e outros órgãos de gestão que tratam e transmitem a informação necessária para a avaliação externa. Entre esses órgãos de gestão está o Conselho Geral, o Conselho Pedagógico e o Conselho Administrativo. A Directora da Escola Secundária Quinta do Marquês explica como decorre o processo na resposta à questão 21 que segue no anexo D. Todos os entrevistados asseguram que acompanham o processo de avaliação externa. Apenas o Director das escolas de Alfoanelos afirma que “não pretendo estar em cima

dos avaliadores, optando por dar mais protagonismo aos docentes com responsabilidades de coordenação”. Todos os outros assumem para si a preparação dos dados solicitados, o estabelecimento de objectivos e metas, a redacção de relatórios sobre a execução do Plano Anual de Actividades. Um dos Directores diz mesmo que monitoriza todo o processo. Os Directores revêem a sua contribuição na classificação atribuída ao agrupamento pelo Grupo de Trabalho para a Avaliação das Escolas

## **CAPÍTULO VI: Análise às entrevistas dos Presidentes dos Conselhos Gerais**

### Descrição do trabalho diário

Os Presidentes dos Conselhos Gerais afirmam que aquele órgão tem todas as competências definidas no Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril. Apenas o dirigente do Agrupamento de Escolas de Alfarelos diz que não tem a responsabilidade de definir os critérios para a participação da escola em actividades pedagógicas, científicas, culturais e desportivas.

### Relação com o Director

“Os órgãos da escola trabalham todos no mesmo sentido”, a resposta do Presidente do Conselho Geral da Quinta do Marquês resume aquela que é a relação entre os Conselhos Gerais e as Direcções em estudo. Essa relação é caracterizada por todos como uma relação cordial, de partilha, de cooperação, de ajuda, de diálogo. A Presidente do Conselho Geral de Alfarelos garante que “é uma relação muito positiva, onde se procura que o interesse do agrupamento esteja sempre salvaguardado, e onde há capacidade de ouvir o outro e alterar propostas se for caso disso”.

Todos estes dirigentes afirmam que existe plena articulação entre os Conselhos Gerais e os Directores. E todos asseguram que as medidas apresentadas pelo Director são discutidas e aceites. A sua aplicação é sempre precedida de análise, debate e reflexão para que haja consenso na implementação das medidas. Apenas um dos destes docentes revela que a primeira proposta de Projecto Educativo de Escola não foi imediatamente aceite. A Presidente do Conselho Geral das escolas de Alfarelos conta que “houve uma primeira proposta de projecto educativo à qual o Conselho Geral sugeriu algumas alterações, que foram prontamente aceites pelo Director”. Os restantes três Presidentes garantem que o Conselho Geral concordou com o Projecto Educativo de Escola e o aplicou e aplica na escola.

Quando questionados acerca da convergência entre Conselho Geral e Direcção, dois dos quatro dirigentes (a Presidente do Conselho Geral do Agrupamento de Escola Matilde Rosa Araújo e o Presidente do Conselho Geral da Escola Secundária Quinta do Marquês) respondem que existe convergência em todos os assuntos importantes para o funcionamento da escola. A Presidente do Conselho Geral de Alfarelos refere que trabalhar em convergência “é a que melhor serve os interesses do agrupamento” como se lê na resposta à questão 9 apresentada no anexo E. Nenhum dirigente refere qualquer situação de divergência fica demonstrado nas respostas à pergunta 10 que segue no anexo E.

### A relação com os restantes órgãos de gestão

Dos quatro, apenas dois Presidentes admitem pedir informação aos restantes órgãos de gestão da escola. A Presidente do Conselho Geral do Agrupamento Matilde Rosa Araújo revela

que pede informação sempre que necessário, de forma pontual, “sobre assuntos dos quais têm que dar parecer”. A Presidente do Conselho Geral de Alfontelos explica que pede dados para melhor aferir os resultados das decisões tomadas e conta que “costumamos falar com membros da secretaria, nas áreas do orçamento e da acção social escolar, com coordenadores de Departamentos Curriculares no âmbito da organização dos horários e com outras estruturas no âmbito do Plano Anual de Actividades”. Os restantes Presidentes garantem não pedir informação. O dirigente do Conselho Geral da Secundária Quinta do Marquês explica que o Conselho Geral “na pessoa do seu Presidente acompanha a actividade diária de todos os órgãos da escola” sem fazer pedidos formais. Por fim, o Presidente das da Charneca da Caparica assegura que nunca pediu informação e que fazê-lo “seria deselegante e de pouca ética”. Adianta o mesmo dirigente que qualquer pedido de informação, a ser feito, só o é à Direcção. Apenas o Presidente do Conselho Geral da Escola Secundária Quinta do Marquês nega que este órgão faça recomendações a outros órgãos da escola. A Presidente do Conselho Geral de Alfontelos diz que não houve ainda essa necessidade porque “tem havido uma linha de convergência na forma de pensar, sentir e actuar”. Os Presidentes dos Conselhos Gerais do Agrupamento Matilde Rosa Araújo e do Agrupamento da Charneca da Caparica assumem que quando é necessário apresentam recomendações aos restantes órgãos de gestão da escola.

#### Percepção sobre autonomia

“Poder tomar decisões” é como os Presidentes dos Conselhos Gerais em análise descrevem aquilo que entendem ser autonomia. Todos entendem que uma escola com autonomia é aquela que tem a capacidade para tomar as decisões necessárias para o funcionamento da escola. Para a Presidente do Conselho Geral das escolas de Alfontelos, autonomia é “a capacidade que cada escola (agrupamento) tem de se organizar de acordo com as suas características” e isto inclui “administrar os seus recursos humanos e monetários de acordo com as suas necessidades”. Na opinião do Presidente do Conselho Geral da Secundária Quinta do Marquês a autonomia financeira assume um papel importante porque permite à escola, por exemplo, contratar docentes e não docentes e arranjar formas de financiamento autónomo para projectos internos. Para além desta autonomia, este dirigente fala da autonomia interna que caracteriza como “a capacidade de todos os órgãos assumirem as suas competências sem interferência de outros órgãos”. Todos os Presidentes dos Conselhos Gerais garantem que gozam de total autonomia em relação às competências que lhes são atribuídas. A Presidente do Conselho Geral de Alfontelos acha que isso acontece porque a lei define muito bem o papel do Conselho Geral. Mas apesar disso sugere esta professora que “o que deveria estar bem explícito na lei era, no caso de Conselho Geral e Director não se entenderem, a quem caberia a última palavra”.

Nenhum destes dirigentes afirma claramente que o Conselho Geral contribui para a autonomia da escola. A Presidente do Conselho Geral de Alfontelos refere que “o Conselho

Geral aparece como um órgão que toma conhecimento e aprova as grandes linhas de orientação o que, em termos democráticos, mostra um grande respeito por toda a comunidade”, no entanto não revê a contribuição do órgão a que preside no reforço da autonomia da escola como fica demonstrado na resposta à pergunta 16 apresentada no anexo E. Os restantes Presidentes entendem que o Conselho Geral ajuda a garantir e a reforçar a autonomia. O Presidente do Conselho Geral do agrupamento da Charneca da Caparica afirma que o órgão a que preside “é um órgão que reúne os vários parceiros representativos da comunidade educativa e que tem o dever de ganhar para a escola e para o agrupamento toda a autonomia possível”.

Dois dos Presidentes dos Conselhos Gerais entrevistados asseguram que o Director da sua escola ou agrupamento tem autonomia no trabalho que executa e nas decisões que toma. Os outros dois dirigentes têm uma opinião diferente. O Presidente do Conselho Geral das escolas da Charneca da Caparica escreve que o Director “não pode sobrepor-se à lei” para explicar que o Director tem autonomia desde que não esbarre no legislado. A resposta do Presidente do Conselho Geral do Agrupamento de Alfovelos é igualmente negativa: “sendo nós um agrupamento com Contrato de Autonomia deveria caber ao Director tomar decisões em tempo útil que permitissem agilizar e responder às necessidades da vida escolar, infelizmente a realidade tem mostrado exactamente o contrário”.

Três dos quatro Presidentes dos Conselhos Gerais refere que é a Direcção o órgão com mais peso, mais relevância, mais influência no funcionamento das escolas e na prossecução do Contrato de Autonomia. Apenas o Presidente do Conselho Geral do Agrupamento de Escolas da Charneca da Caparica defende que todos os órgãos de gestão têm a mesma importância porque a abordagem de trabalho assenta na colaboração e na preocupação de ter uma escola melhor.

Apenas um destes dirigentes, a Presidente do Conselho Geral do Agrupamento Matilde Rosa Araújo, assegura que a escola goza de autonomia tal qual a lei a define. Todos os outros lamentam a falta de maior autonomia para a sua escola ou agrupamento. O Presidente do Conselho Geral da escola Quinta do Marquês revela que “a autonomia que é definida na lei é aplicada com muito esforço nesta escola apesar de ela ser muito insuficiente”. O responsável pelo Conselho Geral das escolas da Charneca da Caparica refere que a autonomia “fica muito aquém do desejável”. E a Presidente do Conselho Geral de Alfovelos explica que apesar da existência do Contrato de Autonomia “o Ministério da Educação não só, até agora, não cumpriu nada do que prometeu, como, ainda por cima, tem dificultado a acção do Director e a vida escolar com exigências completamente despropositadas”.

#### Percepção sobre liderança

Três dos quatro dirigentes vêem o Director como um líder e um gestor. A Presidente do Agrupamento Matilde Rosa Araújo prefere caracterizar a Directora com outros adjectivos: “eficaz, empenhada, determinadas, persistente e voluntariosa”. Adjectivos que volta a usar



quando lhe é pedido para caracterizar a liderança da Directora do seu agrupamento. Os restantes Presidentes dos Conselhos Gerais utilizam adjectivos diferentes entre si. O Presidente do Conselho Geral das escolas da Charneca da Caparica vê a Directora como “solidária, preocupada, atenta com toda a comunidade em que o agrupamento se insere”. O Presidente da Secundária Quinta do Marquês destaca a capacidade de trabalho e o interesse na escola subjacentes à liderança da sua Directora. A Presidente do Conselho Geral de Alfovelos diz que a liderança do Director do seu agrupamento se pauta pela “procura de soluções viáveis para as situações mais problemáticas, valorização do trabalho dos outros, incentivo para que todos trabalhem com gosto”.

## CONCLUSÕES

Este trabalho conclui que os Directores entrevistados têm autonomia tal qual ela é definida pelo legislador. O Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril, define que a autonomia é a faculdade que um agrupamento de escolas ou uma escola não agrupada tem para tomar decisões nos domínios da organização pedagógica, da organização curricular, da gestão dos recursos humanos, da acção social escolar e da gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira. A maioria dos Directores assegura ter funções em todas essas áreas e todos eles acrescentam que desempenham todas as competências que a lei lhes atribui. No entanto contradizem-se, porque quando lhes é perguntado se têm autonomia nos diversos domínios da gestão (pedagógica, curricular, estratégica, patrimonial, administrativa, financeira, da gestão dos recursos humanos e da acção social escolar) negam ter essa autonomia. Porque é que começam por afirmar que desempenham funções em todas as áreas de gestão e que concretizam todas as competências que a lei lhes atribui, e depois, no decorrer da entrevista, a maioria dos Directores responde que não tem autonomia nos diversos domínios de gestão? Julgo que esta contradição revela que os Directores reivindicam mais autonomia e mais competências, aliás dizem que do rol de competências deviam constar outras, como por exemplo a abertura de turmas e de cursos e cabimentação para prestação de serviços, entre outras decisões que actualmente precisam, ainda, do aval prévio do Ministério da Educação. As respostas dos Presidentes dos Conselhos Gerais vão no mesmo sentido. Apenas um assegura que a escola goza de autonomia. Para todos os outros essa autonomia é insuficiente, “fica muito aquém do desejável” como afirma um dos Presidentes dos Conselhos Gerais.

Os Directores definem também a autonomia como a capacidade de ter mais tempo do que aquele que têm. Estes dirigentes afirmam que o horário de trabalho é consumido por aquilo a que um dos Directores chama de “avalanche burocrática”. A interpretação da legislação, o envio de dados estatísticos para a tutela, a análise de contas e pagamentos são algumas das funções diárias de que se queixam e às quais atribuem a perda de tempo que poderia ser aplicado noutros domínios. Um dos dirigentes afirma que “a autonomia que a tutela preconiza está enferma, pois algumas das decisões são nossas mas são constrangidas com algumas decisões ministeriais”. As respostas dos Presidentes dos Conselhos Gerais seguem no mesmo sentido. Um destes dirigentes conta que “nunca podemos tomar decisões que não vão no sentido do que o Ministério quer ou manda”. Metade dos Presidentes dos Conselhos Gerais entrevistados garante que a escola e o Director têm autonomia, a outra metade admite que nem o estabelecimento nem o Director podem sobrepor-se à lei. Um deles defende que havendo um Contrato de Autonomia o Director deveria poder tomar decisões imediatas que permitissem agilizar as respostas às necessidades do quotidiano escolar, “infelizmente a realidade tem mostrado exactamente o contrário” diz. Contudo a verdade é que a lei determina que cabe ao Ministério da Educação,

através dos seus serviços, regular, acompanhar, avaliar e fiscalizar a implementação do Contrato de Autonomia. Terão os Directores a percepção de que autonomia significa deixar de prestar contas ao Ministério da Educação? Ou entendem a autonomia como um fim, uma condição que lhes é devida, e não como aquilo que a lei define como sendo autonomia: um instrumento de melhoria do serviço público de educação e, por consequência, de melhoria dos resultados dos alunos?

A contradição nas respostas dos Directores (que primeiro dizem desempenhar funções em todas as áreas de gestão e todas as competências que a lei lhes atribui, mas depois afirmam que não tem autonomia nos diversos domínios de gestão) revela também um desfasamento entre aquilo que o legislador define como sendo autonomia e a forma como a autonomia é entendida pelos dirigentes. Desde os anos 80, mais concretamente desde a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo, que a autonomia visa a melhoria do serviço público de educação com o objectivo de melhorar os resultados dos alunos. Todavia quando dizem precisar de mais autonomia apenas dois Directores dos quatro entrevistados destacam a importância que o reforço da autonomia teria na melhoria do processo ensino-aprendizagem. Apesar disso, um destes dois Directores afirma que gostava de ter mais autonomia para poder realizar contratos de leasing ou de aluguer de longa duração. Quando questionados sobre o que é autonomia, a maioria dos Directores caracteriza essa faculdade como a possibilidade de tomar decisões, mas nenhum afirma claramente que seria para tomar decisões no sentido de concretizar os objectivos operacionais inscritos nos Contratos de Autonomia que assinaram com o Ministério da Educação. Objectivos que passam por exemplo pela redução ou extinção do insucesso e abandono escolares, aumento da média de aproveitamento dos alunos nos vários ciclos de ensino, melhoria do desempenho dos alunos nas várias disciplinas, acréscimo da taxa de transição no 5º, 7º e 9º anos, entre outros objectivos. Concluiu-se portanto que os Directores têm autonomia tal qual a legislação a define. Porém existe um desfasamento entre as expectativas dos Directores em relação à autonomia e o que está legislado como sendo autonomia.

A relação entre Directores e Conselhos Gerais é de colaboração e não é de competição. Apenas um dos Directores nega haver uma articulação plena entre Direcção e Conselho Geral. A maioria dos Directores, e todos os Presidentes dos Conselhos Gerais, asseguram haver essa articulação plena entre os dois órgãos, apesar de nem sempre haver consenso entre eles. Essa falta esporádica de consenso é ultrapassável graças a uma relação de colaboração referida pelos Directores, uma relação de sinergia já que “os órgãos da escola trabalham todos no mesmo sentido” como afirma um dos Presidentes dos Conselhos Gerais. Daí que não exista bloqueio ou oposição forte às intenções e decisões da Direcção por parte dos Conselhos Gerais. Os Directores afirmam mesmo que nunca tomaram uma atitude ou decisão pressionados pelos Conselhos Gerais. Aliás os Presidentes destes últimos revelam que a Direcção é o órgão de

gestão com mais peso, mais relevância e mais influência no funcionamento da escola e na prossecução do Contrato de Autonomia. Apesar de sentirem que os Conselhos Gerais são o garante da autonomia e que ajudam a reforçá-la, os seus Presidentes atribuem às Direcções os papéis principais. No caso dos estabelecimentos estudados os órgãos de gestão não são “arenas onde quotidianamente se disputam orientações e lógicas de acção concorrentes e competitivas entre si” (Lima, 2011: 119). Pelo contrário, existe cooperação sempre com a preocupação de melhorar o funcionamento e os resultados da escola ou agrupamento de escolas. Comprova-se que são os Directores os impulsionadores da autonomia escolar, no entanto isso não retira importância ao Conselho Geral no reforço e garante dessa autonomia. Por exemplo a autarquia local, que integra o Conselho Geral, é vista como um parceiro que possibilita recursos financeiros, materiais e humanos para que o Contrato de Autonomia se concretize. A participação dos pais, que são convidados a participar em diversas actividades e decisões da escola, assegura também a implementação dos princípios definidos pelo Contrato de Autonomia.

A participação dos Directores nos processos de auto-avaliação e avaliação externa é reveladora também do papel que estes dirigentes assumem e da forma como se vêem a si próprios. Todos eles se consideram líderes mas também gestores. O trabalho realizado com o Conselho Administrativo mostra isso mesmo já que a maioria dos Directores trata da verificação mensal dos mapas, dos pagamentos, dos orçamentos, das compras, dos pequenos investimentos, da recuperação e manutenção de equipamentos, entre outros assuntos. Uma das Directoras afirma que gostava de ser apenas uma boa líder, mas que sabe que é uma gestora porque “na realidade giro os recursos humanos, financeiros e até pedagógicos”. Apesar de este trabalho não se ter debruçado sobre as alterações introduzidas este ano no Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos Públicos de Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário, julgo que deve ser referido que essas mudanças vão no sentido de recrutar Directores que tenham “currículo relevante na área da gestão e administração escolar” como se lê na alínea *d*) do artigo 21.º do Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de Julho. Aliás, alguns autores relacionam autonomia da escola com o fim da noção de escola e com a sua substituição pelo conceito de empresas responsáveis pela prestação de um serviço, a educação e a formação, de acordo com qualificações técnicas previamente definidas. Isto quer dizer que “o triunfo no «mercado educativo» pressupõe o desenvolvimento de um novo tipo de liderança escolar, onde se concentrará a responsabilidade da orientação para os clientes, da procura de vantagens competitivas sobre as instituições educativas concorrentes, da gestão financeira e da monitorização dos «recursos humanos» (Dias, 2008: 25).

Fica comprovado que os Directores têm a percepção de que são, ao mesmo tempo, gestores e líderes. Por um lado assumem a dianteira das questões mais burocráticas e até empresariais que

a escola tem hoje em dia, por outro revelam aquilo que ficou definido como “liderança forte”: “aquela que estabelece um projecto educativo para a escola, e que o consegue transmitir de forma que se transforme no projecto de todos, partilhado por todos, e fomentador de uma cultura de escola com valores de referência para toda a comunidade escolar”. (Santos, 2009: 17). As respostas dos Presidentes dos Conselhos Gerais demonstram isso porque a maioria destes dirigentes caracteriza os respectivos Directores como gestores e líderes. Além disso descrevem a liderança dos Directores como atenta à comunidade educativa e, um dos Presidentes dos Conselhos Gerais afirma mesmo que o seu Director incentiva todos a trabalharem no projecto educativo escolhido para o agrupamento. Aplica-se neste caso aquilo a que Mariana Dias apelidou de «terceira edição da gestão democrática», que vai desde meados da década de 80 até 1998, altura em que é publicado Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio e que define o Regime de Autonomia, Administração e Gestão das escolas. Diz a investigadora que “a terceira edição da gestão democrática das escolas parece ter sido, em grande medida, uma tentativa de modificação das formas de organização do trabalho nas escolas que evoca as inovações empresariais dos 80 (projecto de empresa, círculos de qualidade, cultura organizacional)” (Dias, 2008: 193).

Esta dissertação conclui que os Directores têm da autonomia a percepção de que é uma condição na qual as escolas devem funcionar, e não um instrumento de melhoria da organização dos estabelecimentos de ensino e dos resultados escolares. Os Directores reivindicam mais competências mas não afirmam claramente que essas competências devam ser ao nível pedagógico de forma a concretizar mais e melhor os objectivos operacionais definidos nos Contratos de Autonomia, objectivos esses que passam acima de tudo pela melhoria dos desempenhos escolares e pela redução e até extinção do insucesso e abandono escolares.

Comprova-se igualmente que os Directores orientam o trabalho diário para a implementação mas também para o reforço da autonomia, muito através da promoção da participação democrática de todos os intervenientes no processo educativo. A articulação constante e forte com os Conselhos Gerais demonstram esse trabalho de concretização do que está legislado mas também do que está contratualizado com o Ministério da Educação no Contrato de Autonomia.

Fica também patente uma tendência de aproximar a liderança dos Directores de escola a uma liderança empresarial visto que o trabalho diário abarca competências ao nível da gestão pedagógica e curricular, mas também ao nível da gestão financeira, patrimonial, administrativa, entre outras responsabilidades que nem sempre estiveram atribuídas às escolas e às suas Direcções.

## **FONTES:**

- 📖 Lei n.º 5/73, de 25 de Julho – aprova as bases a que deve obedecer a reforma do sistema educativo, ficou mais conhecida como a Reforma Veiga Simão
- 📖 Decreto-Lei n.º 513/73, de 10 de Outubro – define o funcionamento dos serviços administrativos dos estabelecimentos do ensino médio, secundário e preparatório e das escolas do magistério primário
- 📖 Decreto-Lei n.º 176/74, de 29 de Abril – exonera as autoridades académicas nomeadas anteriormente, pelo governo de Marcello Caetano (Reitores e Directores) e substitui-las por Comissões de Gestão, constituídas por professores, estudantes e funcionários administrativos e auxiliares
- 📖 Decreto-Lei n.º 735-A/74, de 21 de Dezembro – substitui as Comissões de Gestão por Conselhos Directivos constituídos por representantes dos professores, dos estudantes, do pessoal administrativo e auxiliar e define que o Presidente do Conselho Directivo preside ao Conselho Pedagógico e ao Conselho Administrativo
- 📖 Decreto-Lei n.º 769-A/76, de 23 de Outubro – define aquilo que o próprio Decreto-Lei define como a gestão democrática das escolas, atribuindo responsabilidades aos docentes, discentes e pessoal não docente na comunidade escolar
- 📖 Decreto-Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro - Lei de Bases do Sistema Educativo
- 📖 Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de Fevereiro – estabelece o regime jurídico da autonomia das escolas preparatórias e secundárias públicas
- 📖 Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de Maio – prevê a criação dos conselhos de área escolar e os conselhos de escola, compostos por membros da comunidade escolar que são eleitos para o efeito e que assumem funções de direcção
- 📖 Despacho n.º 147-B/ME/96, de 1 de Agosto – consagra a possibilidade de os estabelecimentos de educação e de ensino se associarem com vista à constituição de territórios educativos de intervenção prioritária
- 📖 Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio – aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário
- 📖 Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro – estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão curricular do ensino básico, bem como da avaliação das aprendizagens e do processo de desenvolvimento do currículo nacional.
- 📖 Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril - aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré -escolar e dos ensinos básico e secundário
- 📖 Oliveira, Pedro Guedes de, Maria do Carmo Clímaco, Maria Antónia Carravilla, Cláudia Sarrico, José Maria Azevedo, José Fernando Oliveira (2006), Relatório final da actividade do Grupo de Trabalho para Avaliação das Escolas, Lisboa, Ministério da Educação
- 📖 Contrato de Autonomia da Escola Secundária Quinta do Marquês
- 📖 Projecto curricular 2009/2012 da Escola Secundária Quinta do Marquês
- 📖 Regulamento Interno da Escola Secundária Quinta do Marquês

- 📖 Contrato de Autonomia do Agrupamento de Escolas de Alfoanelos
- 📖 Projecto Educativo 2009/2013 do Agrupamento de Escolas de Alfoanelos
- 📖 Regulamento Interno 2009/2013 do Agrupamento de Escolas de Alfoanelos
- 📖 Projecto Educativo 2011/2014 do Agrupamento de Escolas Matilde Rosa Araújo
- 📖 Regulamento Interno 2011/2013 do Agrupamento de Escolas Matilde Rosa Araújo
- 📖 Contrato de Autonomia 2007/2011 do Agrupamento de Escolas da Charneca da Caparica
- 📖 Projecto Educativo 2011/2014 do Agrupamento de Escolas da Charneca da Caparica
- 📖 Regulamento Interno 2008/2011 do Contrato de Autonomia 2007/2011 do Agrupamento de Escolas da Charneca da Caparica

## BIBLIOGRAFIA:

- Albarello, Luc, Françoise Digneffe, Jean-Pierre Hiernaux, Christian Maroy, Danielle Ruquoy e Pierre de Saint-Georges (1995), *Práticas e métodos de investigação em ciências sociais*, Lisboa, Gradiva
- Almeida, João Ferreira de e José Madureira Pinto (1995), *A investigação nas ciências sociais*, Lisboa, Editorial Presença
- Almeida, João Ferreira de (coord.) (1994), *Introdução à Sociologia*, Lisboa, Universidade Aberta
- Anon (2007), *Relatório final do debate nacional sobre Educação*, Lisboa, Conselho Nacional de Educação
- Anon (2008), *A escola face à diversidade: percepções, práticas e perspectivas*, Lisboa, Conselho Nacional de Educação
- Anon (2008), *Autonomia das instituições educativas e novos compromissos pela Educação*, Lisboa, Conselho Nacional de Educação
- Autonomia das escolas na Europa – políticas e medidas* (2007), Eurydice, Lisboa
- Banks, Olive (1968), *The sociology of education*, Londres, B. T. Batsford
- Barroso, João (1991), “Modos de Organização Pedagógica e Processos de Gestão da Escola: Sentido de uma evolução”, *Inovação - Revista do Instituto de Inovação Educacional*, vol. 4 (2-3), pp. 55-86.
- Barroso, João (2005), *Políticas educativas e organização escolar*, Lisboa, Universidade Aberta
- Barroso, João (org.), Licínio C. Lima, Pierre Laderrière, Jean-Louis Derouet, Rui Gomes, Fernando Sabirón Sierra, Rui Canário e Danielle Zay (1996), *O estudo da escola*, Porto, Porto Editora
- Benavente, Ana (1990), *Escola, professoras e processos de mudança*, Lisboa, Livros Horizonte
- Berg, Bruce L. (1998), *Qualitative research methods for the social sciences*, Boston, Allyn & Bacon
- Brandão, Margarida (1999), *Modos de ser professor: na escola preparatória e secundária dos últimos trinta anos*, Lisboa, Educa
- Bourdieu, Pierre e Jean-Claude Passeron (sem data), *A reprodução – elementos para uma teoria do sistema de ensino*, Lisboa, Editorial Vega
- Costa, António Firmino da (1992), *O que é Sociologia*, Lisboa, Difusão Cultural
- Cherkaoui, Mohamed (1986), *Sociologie de l'éducation*, Mem Martins, Europa América
- Cruz, Manuel Braga da, Alberto Romão Dias, João Formosinho Sanches, Joaquim Bairrão Ruivo, José Carlos Seabra Pereira e José Joaquim Cordeiro Tavares (1988), “A situação do professor em Portugal”, *Análise Social*, vol. XXIV (103-104), pp. 1187-1293
- Dias, Mariana (2008), *Participação e poder na escola pública (1986-2004)*, Lisboa, Edições Colibri
- Durkheim, Émile (1973), *Education et Sociologie*, Presses Universitaires de France
- Elias, Norbert (1993), *A sociedade dos indivíduos*, Lisboa, Publicações Dom Quixote
- Enguita, Mariano Fernández (2006), *Educar en tiempos inciertos*, Madrid, Ediciones Morata



- Enguita, Mariano Fernández (2001), “A la busca de un modelo profesional para la docencia: liberal, burocrático o democrático?”, *Revista Iberoamericana de Educación*, (25), pp. 43-64
- Enguita, Mariano Fernández (2007), “Dirigir, en España, es morir: resistencias corporativas y estilos de dirección en los centros docentes”, *Revista de Educación*, (344), pp. 511-532
- Enguita, Mariano Fernández (1992), “De la democratización al profesionalismo”, *Revista educación y sociedad*, (11), pp. 23-44
- Enguita, Mariano Fernández (1970), “La organización escolar: agregado, estructura y sistema”, *Revista Pers-ceptiva*, (3), pp. 55-69
- Ferreira, J. M. Carvalho, José Neves, António Caetano, Ana Passos, Eduardo Simões, Helena Mateus Jerónimo, Luís Curral, Maria José Chambel, Paulo Alcobia, Sara Falcão Casaca e Susana Tavares (2001), *Manual de Psicossociologia das Organizações*, Amadora, Editora McGraw-Hill de Portugal
- Guerra, Miguel Ángel Santos (2002), *Entre bastidores – o lado oculto da organização escolar*, Porto, Edições ASA
- Grancho, João (2008), “A autonomia das escolas em Portugal – quadro de desenvolvimento e influências internacionais”, *Foro de Educación*, (10), pp. 231-244
- Haguete, Teresa Maria Frota (1990), *Metodologias qualitativas na Sociologia*, Vozes, Petrópolis
- Hargreaves, Andy e Dean Fink (2007), *Liderança sustentável*, Porto, Porto Editora
- Lemos, Jorge e Teodolinda Silveira (1999), *Autonomia e gestão das escolas – legislação anotada*, Porto, Porto Editora
- Lima, Licínio C. (org.), Eugénio Alves da Silva, Leonor Lima Torres, Virgínio Sá e Carlos V. Estevão (2011), *Perspectivas de análise organizacional das escolas*, Vila Nova de Gaia, Fundação Manuel Leão
- Martins, Édio e João Manuel Delgado (2002), *Autonomia, administração e gestão das escolas portuguesas – 1974-1999 continuidades e rupturas*, Lisboa, Ministério da Educação
- Moreira, Adriano, Alberto Amaral, Aldina Silveira Lobo, António Brotas, António Jorge de Albuquerque Gaspar, Delfina Augusta Araújo Rodrigues, Dulce Maria Neto Silva, Eduardo Marçal Grilo, Graham Donaldson, Guilherme de Oliveira Martins, Jacques Wallage, Joan Estruch Tobella, João Barroso, José Mata, José Neves Adelino, Manuel Carmelo Rosa, Maria Cristina de Sousa Santos, Maria do Carmo Clímaco, Miguel Pina e Cunha, Nicolau Santos, Ricardo Charters de Azevedo e Tess Blackstone (2006), *A autonomia das escolas*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian
- Nóvoa, António (coord.), Roel J. Bosker, Luc Brunet, Rui Canário, Ron Glatter, Thomas L. Good, Walo Hutmacher, Jaap Scheerens e Rhona S. Weinstein (1995a), *As organizações escolares em análise*, Lisboa, Publicações Dom Quixote
- Nóvoa, António (org.) (1995b), *Profissão Professor*, Porto, Porto Editora
- Pinto, Conceição Alves (1995), *Sociologia da Escola*, Amadora, Editora McGraw-Hill de Portugal
- Quivy, Raymond e Luc Van Campenhoutd (1995), *Manual de investigação em ciências sociais*, Lisboa, Gradiva

- 📖 Ramos, Conceição Castro, *Avaliar as escolas em contextos de autonomia*, pp. 193-207, in *Avaliação das escolas – modelos e processos (actas do Seminário Avaliação das escolas)* (2007), Lisboa, Conselho Nacional de Educação
- 📖 Rodrigues, Maria de Lurdes (2010), *A escola pública pode fazer a diferença*, Coimbra, Edições Almedina
- 📖 Santos, Álvaro Almeida, Ana Rita Bessa, Diogo Simões Pereira, João Paulo Mineiro, Luís Leandro Dinis e Teodolinda Silveira (2009), *Escolas de futuro – 130 boas práticas de escolas portuguesas*, Porto, Porto Editora
- 📖 Sarmiento, Manuel Jacinto (org.), Thomas S. Popkewitz, Andy Green, Hans N. Weiler, Samuel B. Bacharach, Bryan L. Mundell, Antonio Bolívar, Yves Dutercq, Paul Goldman, Diane Dunlap, David Conley, William Greenfield Jr., Jean-Paul Payet, Priscilla Wohlstetter e Allan Odden (2000), *Autonomia da escola: políticas e práticas*, Porto, Edições Asa
- 📖 Silva, Augusto Santos e José Madureira Pinto (orgs.) (2005), *Metodologia das Ciências Sociais*, Porto, Edições Afrontamento
- 📖 Sousa, Francisco Vieira (org.) (2009), *Educação, Estado e Sociedade – que estratégia de ensino em Portugal?*, Vila Nova de Gaia, Fundação Manuel Leão

## ANEXO A

### Guião das entrevistas aplicadas aos Directores

1. De acordo com o Decreto-Lei n.º75/2008, de 22 de Abril o Director tem funções ao nível da gestão pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial. No seu caso assume funções em todas estas áreas?
2. Descreva em algumas palavras o seu trabalho diário.
3. O Decreto-Lei n.º75/2008, de 22 de Abril atribui ao Director as seguintes competências. Assinale por favor aquelas que concretizou: (colocar em grelha)
  - Elaborar e submeter à aprovação do conselho geral as alterações ao regulamento interno, os planos anual e plurianual de actividades, o relatório anual de actividades, as propostas de celebração de contratos de autonomia
  - Aprovar o plano de formação e de actualização do pessoal docente e não docente
  - Definir o regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou escola não agrupada
  - Elaborar o projecto de orçamento, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral
  - Superintender na constituição de turmas e na elaboração de horários
  - Distribuir o serviço docente e não docente
  - Designar os coordenadores de escola ou estabelecimento de educação pré-escolar
  - Designar os coordenadores dos departamentos curriculares e os directores de turma
  - Planear e assegurar a execução das actividades no domínio da acção social escolar, em conformidade com as linhas orientadoras definidas pelo conselho geral
  - Gerir as instalações, espaços e equipamentos, bem como os outros recursos educativos
  - Estabelecer protocolos e celebrar acordos de cooperação ou de associação com outras escolas e instituições de formação, autarquias e colectividades, em conformidade com os critérios definido pelo conselho
  - Proceder à selecção e recrutamento do pessoal docente, nos termos dos regimes legais aplicáveis
  - Dirigir superiormente os serviços administrativos, técnicos e técnico - pedagógicos
  - Representar a escola
  - Exercer o poder hierárquico em relação ao pessoal docente e não docente;
  - Exercer o poder disciplinar em relação aos alunos
  - Intervir nos termos da lei no processo de avaliação de desempenho do pessoal docente
  - Proceder à avaliação de desempenho do pessoal não docente
4. Descreva a sua relação com o Conselho Geral.

5. Quando se trata de aplicar as suas decisões consegue uma plena articulação com o Conselho Geral?
6. O Conselho Geral adoptou completamente o projecto educativo que o Director/a delineou para o agrupamento escolar?
7. Consegue reunir o consenso do Conselho Geral em redor de si e da escola?
8. Em que aspectos tem surgido CONVERGÊNCIA entre si e o Conselho Geral?
9. Em que aspectos tem surgido DIVERGÊNCIA entre si e o Conselho Geral?
10. Alguma vez tomou uma decisão pressionado pelo Conselho Geral?
11. Preside ao conselho pedagógico?
12. Qual é o trabalho que desenvolve em articulação com esse órgão?
13. Como comunica com o conselho pedagógico e quantas vezes por semana?
14. Como descreve a sua relação com o conselho pedagógico?
15. E como descreve a sua relação com o conselho administrativo?
16. Qual é o trabalho que desenvolve em articulação com esse órgão?
17. Como comunica e quantas vezes por semana com o conselho administrativo?
18. Promove a participação de todos (alunos, professores, funcionários, pais, autarquia e comunidade local) na escola?
19. Em concreto, dê-nos exemplos de actividades que desenvolve e que servem para promover a participação da comunidade escolar e da sociedade civil no funcionamento da escola?
20. Quais?
  - Actividades relacionadas com alunos:
  - Actividades relacionadas com professores:
  - Actividades relacionadas com funcionários:
  - Actividades relacionadas com pais e encarregados de educação:
  - Actividades relacionadas com autarquia:
  - Actividades relacionadas com comunidade local:
21. Quem reúne e transmite a informação necessária para a avaliação externa?
22. Acompanha o processo de avaliação externa? Se sim, como acompanha?
23. Revê a sua contribuição na nota que é atribuída externamente ao agrupamento escolar?
24. Existe algum tipo de relação entre o agrupamento de escolas com o Ministério da Educação ou com serviços tutelados pelo Ministério?
25. Se existir essa relação, como a descreve: uma relação de colaboração ou de controlo?
26. O agrupamento é responsável pela totalidade das decisões?
27. O agrupamento necessita de aval prévio da tutela em algumas decisões? Se sim, quais?
28. Qual é a relação da escola com a autarquia?

29. Qual é o papel da autarquia no funcionamento da escola e no desenvolvimento do projecto educativo escolar?
30. O que é na sua opinião autonomia?
31. O Decreto-Lei n.º 75/2008 define autonomia como a faculdade de tomar decisões em vários domínios. Indique em que domínios a escola tem autonomia:
- organização pedagógica
  - organização curricular
  - gestão dos recursos humanos
  - gestão da acção social escolar
  - gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira
32. Enquanto director tem responsabilidades em todos estes domínios?
33. No seu trabalho diário e papel enquanto director nota diferenças entre o novo regime de gestão e administração das escolas e o anterior? Se sim quais?
34. Como se descreve enquanto director? É um líder ou um gestor?
35. Como caracteriza em poucos adjectivos a sua liderança?
36. Considera que promove a autonomia no seu agrupamento?

## ANEXO B

### Guião das entrevistas aplicadas aos Presidentes dos Conselhos Gerais

1. O Decreto-Lei n.º 75/2008 define as competências do Conselho Geral. Assinale por favor com uma cruz as competências deste Conselho Geral:
  - Eleger o respectivo presidente
  - Eleger o director
  - Aprovar o projecto educativo e acompanhar e avaliar a sua execução
  - Aprovar o regulamento interno do agrupamento de escolas ou escola não agrupada
  - Aprovar os planos anual e plurianual de actividades
  - Apreciar os relatórios periódicos e aprovar o relatório final de execução do plano anual de actividades
  - Aprovar as propostas de contratos de autonomia
  - Definir as linhas orientadoras para a elaboração do orçamento
  - Definir as linhas orientadoras do planeamento e execução, pelo director, das actividades no domínio da acção social escolar
  - Aprovar o relatório de contas de gerência
  - Apreciar os resultados do processo de auto-avaliação
  - Pronunciar -se sobre os critérios de organização dos horários
  - Acompanhar a acção dos demais órgãos de administração e gestão
  - Promover o relacionamento com a comunidade educativa
  - Definir os critérios para a participação da escola em actividades pedagógicas, científicas, culturais e desportivas.
2. Descreva o trabalho diário do Conselho Geral.
3. Qual é a composição do Conselho Geral?
4. Descreva a relação do Conselho Geral com o/a Director/a.
5. Como comunica e quantas vezes por semana com o/a Director/a?
6. Existe uma plena articulação entre o Conselho Geral e o/a Director/a?
7. O Conselho Geral concorda, aceita e aplica todas as medidas sugeridas pelo/a Director/a?
8. O Conselho Geral adoptou completamente o projecto educativo que o Director/a delineou para o agrupamento escolar?
9. Em que aspectos tem surgido CONVERGÊNCIA entre o Conselho Geral e o/a Director/a?
10. Em que aspectos tem surgido DIVERGÊNCIA entre o Conselho Geral e o/a Director/a?
11. O Conselho Geral costuma pedir informações aos restantes órgãos de direcção, administração e gestão da escola? Se sim, que tipo de informações?
12. Qual é a intenção subjacente a esses pedidos de informações?

13. O Conselho Geral costuma dirigir recomendações a esses órgãos?
14. O que é na sua opinião autonomia?
15. Considera que o Conselho Geral tem autonomia no trabalho que executa e nas decisões que toma?
16. Considera que o Conselho Geral contribui para a autonomia escolar?
17. Considera que o Director tem autonomia no trabalho que executa e nas decisões que toma?
18. Como descreve o/a Director? É um/a líder ou um/a gestor/a?
19. Como caracteriza, em poucos adjectivos, a liderança do/a Director/a?
20. Na sua opinião que órgão tem mais peso, mais relevância, mais influência no funcionamento da escola e na prossecução do contrato de autonomia?
21. Pode dizer-se que a sua escola goza de autonomia tal qual a lei a define?

## **ANEXO C**

### **Escola Secundária Quinta Do Marquês**

Do lado de fora da escola

A Escola Secundária Quinta do Marquês, inaugurada em 1993, situa-se em Oeiras, um concelho caracterizado por uma forte taxa de crescimento demográfico e por uma elevada densidade populacional. A população residente neste município tem níveis de qualificação bastante superiores à média nacional e mais de 80% trabalha no sector terciário. Este estabelecimento integra uma zona urbana, principalmente residencial, e “convive” com instituições que se dedicam à investigação científica e tecnológica nas áreas da biologia, química, agricultura, agro-indústria, ambiente e administração. Instituições como o Taguspark, a Quinta da Fonte e o Lagoas Parque, que são parques de ciência, de tecnologia e de negócios.

De acordo com a escola “os critérios que determinam a definição da oferta educativa prendem-se com as expectativas educativas do meio envolvente, o que leva a que a maior parte da oferta se centre nos cursos orientados para o prosseguimento dos estudos”. Assim sendo neste estabelecimento existe o 3.º ciclo do ensino básico e no ensino secundário predomina a oferta de cursos gerais/Científico-Humanísticos, na área das ciências e tecnologias (que acolhe o maior número de alunos), artes visuais, ciências socioeconómicas e línguas e humanidades. A escola oferece ainda cursos profissionalizantes na área da Multimédia.

A escola por dentro

A Secundária Quinta do Marquês tem mais de uma centena de professores e 37 não docentes para uma população escolar de mais de mil alunos. Estudantes que moram nas urbanizações que rodeiam a escola e nas localidades mais próximas. São jovens, na sua maioria, de origem sociocultural de classe média, sendo que a acção social escolar abarca 7,99% dos estudantes. Existe um número significativo de encarregados de educação com qualificações académicas ao nível do ensino superior. A escola tem laboratórios de Física e Química e de Ciências, salas de Desenho e Informática, Biblioteca/Centro de Recursos – infra-estrutura inserida na Rede de Bibliotecas Escolares. Este estabelecimento frequenta a cantina e o ginásio da escola vizinha, a escola de 2º ciclo.

Avaliação externa

A avaliação externa realizada em 2006 atribuiu a classificação de “Bom” aos resultados escolares e à organização e gestão escolar. Nos restantes critérios avaliados - prestação do serviço educativo, liderança e capacidade de auto-regulação e progresso da escola – a Escola Secundária Quinta do Marquês conseguiu a classificação de “Muito Bom”. Ao nível dos



resultados escolares registam-se boas classificações nas avaliações internas bem como nas provas de aferição externa o que assegura que 75% dos alunos entram no ensino superior e na primeira opção. Todos os anos o Conselho Pedagógico analisa os resultados para conhecer os pontos fracos e definir estratégias para os combater, talvez por isso a escola não regista abandono escolar no 3º ciclo. No entanto, o grupo de trabalho de avaliação das escolas que redigiu o relatório de avaliação externa de 2006 sugeria melhoras no ensino da Matemática no 3º ciclo e na taxa de conclusão do 12º ano.

#### Promoção do sucesso escolar

Sob o lema “promover a inovação pedagógica”, este estabelecimento de ensino elege como missão formar alunos autónomos e que valorizem a aprendizagem ao longo da vida e alunos activos e capazes de tomar decisões quotidianas na sociedade em geral e no mercado de trabalho no particular. Para isso promove uma estreita articulação entre professores, departamentos e disciplinas para que o aluno saiba ser, saiba fazer e saiba estar. Além de incentivar uma acção conjugada de todos os professores, faz também um apelo à participação e colaboração dos alunos, dos pais, da autarquia e da restante comunidade no quotidiano escolar. Além disso a escola promove uma série de actividades extracurriculares que promovam, também elas, um espírito de cidadania, daí que no relatório de avaliação externa se leia que “uma das características da ESQM (Escola Secundária Quinta do Marquês) é a existência, desde a sua génese, de muitos clubes, todos sob um tema integrador, que procuram desenvolver competências de ordem cognitiva, social, organizacional, cultural e artística e que vão desde as áreas disciplinares – Línguas, Matemática, Física – até ao teatro e à participação em torneios desportivos. A nova organização dos tempos de actividade não lectiva dos professores levou ao aumento da oferta de clubes e projectos de apoio aos alunos mais necessitados, que inclui, entre outros, a sala de estudo, o Clube Europeu, o SOS Filosofia/Circuito Filosófico, o SOS Matemática, o Clube Italiano, Clube da Ciência, Oficina de Teatro”. Mesmo as medidas disciplinares em caso de mau comportamento e indisciplina são trabalho cívico e manutenção dos espaços da escola.

Os alunos envolvem-se e são envolvidos em actividades de cooperação e participação cívica como por exemplo na discussão do Projecto Educativo de Escola e na programação das actividades da escola “sendo consultados e co-responsabilizados nas decisões que lhes dizem respeito” como é registado na avaliação externa. A associação de estudantes é muito participativa e os alunos identificam-se fortemente com a escola e isso nota-se, diz o grupo de trabalho de avaliação das escolas, no empenhamento nas actividades curriculares e extracurriculares e no movimento associativo.

Dados de 2008 mostram que no ensino básico a taxa de abandono foi nula e que a taxa de retenção situou-se em 1%. No ensino secundário a taxa de abandono não chegou aos 3%. Outros

dados, estes referentes ao ano lectivo de 2006/2007, mostram que, no que diz respeito aos exames de 9.º ano e exames nacionais a escola conseguiu resultados acima da média nacional.

Quando se trata da prestação do serviço educativo denota-se uma facilitação na transição de ciclos graças à sequência pedagógica dos professores e dos directores de turma, à possibilidade de os alunos permanecerem na mesma escola, à articulação dos conteúdos dos vários níveis do ensino básico e à manutenção dos apoios educativos, mesmo para os alunos que vieram de outra escola e que quando entram nesta, no 7º ano, mantêm os apoios que recebiam no estabelecimento anterior.

A escola segue uma política de integração dos alunos com necessidades educativas especiais que é assegurada através de vários clubes e de um reforço de apoios em Matemática e Português. Para os alunos com dificuldades de aprendizagem a escola organiza salas de estudo, aulas adicionais e o projecto “SOS disciplinas”.

#### Participação democrática

No que diz respeito à organização e gestão escolar, a Secundária Quinta do Marquês consegue captar “verbas significativas para além das provenientes do Orçamento de Estado, através de parcerias com a Câmara, a Estação Agronómica, a Junta de Freguesia e outros” como se lê no relatório de avaliação externa. Além disso as actividades desenvolvidas seguem os princípios orientadores pelos quais se orienta o Projecto Educativo de Escola, sendo que essas actividades são definidas e revistas pelos professores com a ajuda dos alunos, pais e representantes da autarquia. De acordo com os avaliadores da prestação da escola, a Secundária Quinta do Marquês “desenvolve uma política deliberada de relacionamento com as famílias dos alunos e os pais ou encarregados de educação são um elemento fundamental na procura de soluções para os problemas”.

#### Liderança

Ao nível da liderança os órgãos de gestão são chamados a tomar decisões e a serem responsáveis por elas. Em 2006, aquando da avaliação externa, foram referidos, nessa avaliação, alguns exemplos disso mesmo. “A gestão monitoriza os casos de absentismo docente” e “existe abertura à inovação e capacidade de mobilizar os apoios necessários para a tornar consistente, procurando-se novos caminhos, novas soluções e novas oportunidades” abertura essa que se traduz na participação em projectos e programas como o Ciência Viva, COMENIUS, Animadores Culturais, Bibliotecas Escolares, Modernização Administrativa, Modernização da Gestão, entre outros.

No critério referente à capacidade de auto-regulação e progresso da escola os avaliadores em 2006 afirmaram que o processo de auto-avaliação tem sido sustentado e participado. Além disso a escola apresenta um progresso sustentável graças aos resultados alcançados, à estabilidade e à

motivação dos docentes, aos níveis de participação da comunidade educativa, à qualidade do clima interno e da relação com a comunidade e ao desempenho das lideranças. Concluem por isso que “a escola revela capacidade para incrementar a sua autonomia na gestão dos recursos, no planeamento das actividades educativas e na organização escolar”.

### **Agrupamento de Escolas de Alfoanelos**

Do lado de fora da escola

O Agrupamento de Escolas de Alfoanelos foi criado em 1999. Actualmente é composto pela Escola Básica de Alfoanelos, Escola Básica Alice Leite, Escola Básica/Jardim de Infância Maria Irene Lopes de Azevedo, Escola Básica/Jardim de Infância Orlando Gonçalves, Escola Básica/Jardim de Infância Santos Mattos e Escola Básica 2+3 de Alfoanelos (sendo esta a escola-sede). Estabelecimentos de ensino que servem a população da Venda Nova, Brandoa e Alfoanelos, freguesias que incluem alguns bairros degradados como o Bairro 6 de Maio e o Casal da Mira.

A economia local baseia-se sobretudo no comércio e serviços e o meio é culturalmente pobre pelo que não há grandes oportunidades de lazer e ocupação de tempos livres das crianças e dos jovens fora da escola. O nível de instrução dos pais tende a ser baixo, havendo no entanto alguns quadros técnicos. Nos Censos de 2001 a grande maioria da população residente na Brandoa tinha o 1.º ciclo do ensino básico, o mesmo acontecia na Venda Nova. Em Alfoanelos a maior parte da população residente tinha o ensino secundário.

A escola por dentro

A escola acolhe alunos provenientes de vários grupos culturais, por exemplo da comunidade cigana ou de famílias oriundas dos PALOP. Nos jardins-de-infância entre 32 a 51 por cento das crianças recebe acção social escolar, nas escolas de primeiro ciclo a média é de 28 por cento das crianças no escalão A, sendo que numa das escolas mais de 61 por cento dos alunos recebe apoios sociais. Na Escola Básica de 2.º e 3.º ciclos 48 por cento dos estudantes recebem ajuda. Aliás, no projecto educativo lê-se que a escola tem assistido ao crescimento do número de matrículas no 2º e 3º ciclos. Em causa alunos que frequentaram o pré-escolar e o 1º ciclo no ensino privado “mas dadas as vicissitudes dos tempos em termos económicos, foram (os encarregados de educação) obrigados a transferi-los para o ensino oficial”.

O Agrupamento tem mais de 1200 alunos, 149 professores, quatro assistentes de acção educativa, 34 auxiliares de acção educativa, três ajudantes de cozinha, nove funcionários administrativos, dois psicólogos e uma assistente social.

## Avaliação externa

Na avaliação externa realizada em 2006 este conjunto de escolas recebeu “Bom” nos critérios “resultados” e “prestação do serviço educativo” e “Muito Bom” nos restantes critérios, “organização e gestão escolar”, “liderança” e “capacidade de auto-regulação e progresso do agrupamento”.

Em 2007 o Agrupamento assinou um contrato de autonomia. Aí definiu como objectivos desenvolver e valorizar a identidade cultural do território, promover a qualidade da educação e da escola, potenciar uma cultura de avaliação e impulsionar a concertação e negociação educativa entre todos os intervenientes no processo educativo visando uma adequada intervenção comunitária. Ora, em relação a este último objectivo, o Agrupamento regista uma taxa de participação efectiva em todos os ciclos dos encarregados de educação no valor de 77,7%.

Seguindo o lema “lado a lado na solução”, este conjunto de escolas tem como missão “formar cidadãos que contribuam activamente, na sua qualidade de pessoas informadas e responsáveis, para resolver os problemas sociais, económicos e políticos da comunidade em que estão inseridos”. O agrupamento define ainda três valores essenciais para toda a comunidade educativa: respeito, pontualidade e esforço.

De acordo com o relatório de avaliação externa realizada em 2006, “nota-se que a primeira preocupação do agrupamento e dos seus responsáveis se centra na integração social, procurando «ganhar» os alunos para a escola, através da diversificação curricular e de ofertas que não se limitam às actividades lectivas, com o objectivo de os motivar, depois, para a aprendizagem”. Por exemplo, para combater o abandono escolar este conjunto de escolas aposta em cursos de educação formação e em turmas do programa integrado de educação formação, “alternativas que têm recuperado alunos em risco de abandono da escola” como se lê no relatório de avaliação externa.

## Promoção do sucesso escolar

Os alunos são disciplinados, cumprem as regras e responsabilizam-se pelo embelezamento, valorização e manutenção do espaço escolar, além disso apoiam actividades e projectos, participam em assembleias de turma (no caso das escolas de 1.º ciclo) e, ao nível da escola-sede, na comissão de estudantes e na assembleia de delegados. Os estudantes “realçam como aspectos positivos a compreensão e disponibilidade dos professores, a melhoria das instalações, o papel de suporte dos auxiliares de acção educativa, a qualidade das práticas pedagógicas, assim como o clima geral agradável, visível no relacionamento entre colegas”. Existem mediadores que promovem o contacto entre a escola e as famílias e que têm sido essenciais na prevenção da indisciplina, absentismo e abandono.

Existe articulação e sequencialidade entre ciclos e integração dos alunos graças aos serviços de orientação e psicologia que trabalham em conjunto com a família e com o grupo de integração e acompanhamento do projecto ECO (Escutar, Conversar, Ouvir) mas também graças ao projecto Português, Língua Segunda que ajuda na integração dos alunos de outras culturas e devido à estabilidade do corpo docente e a uma relação de continuidade entre os professores e os directores de turma com os alunos. A avaliação externa do agrupamento mostrou que “existe uma preocupação de articulação da gestão e desenvolvimento curricular, centrando-se de forma relevante na transversalidade da Língua Portuguesa, no raciocínio matemático, no desenvolvimento de competências transversais, designadamente de âmbito social, procurando-se uma integração curricular que não deixa de lado a diversificação da oferta educativa como factor importante de adequação do currículo ao perfil dos alunos”.

#### Participação democrática

As escolas deste agrupamento promovem a participação dos pais no quotidiano escolar no entanto alguns pais não o fazem devido a três factores: “excesso de ocupação profissional; problemas com a documentação oficial; receio de que a forma como se apresentam ou falam venha a pesar na avaliação que os docentes venham a fazer do filho” como se conclui na avaliação externa realizada em 2006. Nos casos mais urgentes a assistente social ou a mediadora vão a casa do aluno e os directores de turma arranjam horários para os pais e encarregados de educação que não podem atender aos horários previamente estipulados.

O Agrupamento de Escolas de Alfovelos atribui grande importância às aprendizagens e ao seu impacto na comunidade local, por isso, a autarquia investe fortemente em recursos materiais e humanos para que as actividades propostas pelo agrupamento sejam concretizadas. Actividades que, de acordo com o Grupo de Trabalho de Avaliação das Escolas, “são bem planeadas e organizadas, a distribuição de actividades e tarefas é realizada numa perspectiva de partilha de responsabilidades e de reforço da capacidade de liderança aos vários níveis da acção educativa”.

#### Liderança

No que diz respeito à liderança, o mesmo grupo de trabalho afirmou que “o agrupamento possui uma liderança forte, designadamente do presidente do conselho executivo, mas também do resto da equipa executiva que demonstra ter uma visão partilhada para o agrupamento, e que demonstra capacidade de mobilização e de distribuição de poder a diferentes níveis da organização, procurando incutir em todos os profissionais uma cultura de trabalho, responsabilização e prestação de contas”.

Na avaliação externa de 2006 concluiu-se que “o agrupamento revela capacidade para incrementar a sua autonomia, tanto na gestão de recursos, como no planeamento de actividades educativas e na organização escolar”.

### **Agrupamento de Escolas Matilde Rosa Araújo**

Do lado de fora da escola

O Agrupamento de Escolas Matilde Rosa Araújo é composto por sete escolas: Escola Básica 2,3 Matilde Rosa Araújo (escola-sede), Escola Básica do 1.º ciclo n.º 1 de São Domingos de Rana, Escola Básica do 1.º ciclo/Jardim de Infância António Torrado, Escola Básica do 1.º ciclo/Jardim de Infância n.º 3 de Tires, Escola Básica do 1.º ciclo n.º 2 do Murtal, Escola Básica do 1.º ciclo n.º 4 da Parede e Escola Básica do 1.º ciclo/Jardim de Infância Padre Agostinho da Silva. Estas escolas pertencem à área geográfica da freguesia de São Domingos de Rana e aloja cerca de 2000 mil alunos de várias origens e nacionalidades que moram em São Domingos de Rana, Zambujal, Madorna, Matarraque, Murtal, Tires e Penedo.

A freguesia, com cerca de 46 mil habitantes, é essencialmente residencial mas a indústria e os serviços assumem um papel importante. De acordo com o que se lê no projecto educativo do agrupamento “a zona é extensa e compreende alguns bairros sociais, habitados principalmente por minorias étnicas, que têm vindo a crescer a um ritmo vertiginoso, onde se registam problemas muito específicos”. Na avaliação externa levada a cabo em 2006, dizia-se que “o meio social da área escolar do Agrupamento é marcado pela grande diversidade cultural, pelo número crescente de bairros construídos ao abrigo de programas especiais de realojamento, pelo desemprego e pelo intenso recurso a dispositivos de apoio social como o Rendimento Social de Inserção”. A maior parte da população é constituída por operários não qualificados que trabalham nas fábricas limítrofes, na construção civil e na área dos serviços, como empregadas domésticas entre Lisboa e Cascais. No caso dos desempregados, estes executam trabalhos pontuais para subsistirem. Regista-se ainda alguns profissionais liberais e quadros superiores de empresas. As actividades económicas predominantes centram-se no pequeno comércio e na prestação de serviços.

Promoção do sucesso escolar

Entre os objectivos mais gerais deste agrupamento destaque, por exemplo, para a promoção de um percurso sequencial e articulado dos alunos nos diferentes níveis de educação e ensino, a prevenção da exclusão social e o reforço da capacidade pedagógica dos estabelecimentos e do aproveitamento racional dos recursos. Sendo que os órgãos de administração delinearão os seguintes princípios mais específicos: democraticidade e participação de todos os intervenientes

no processo educativo, primado dos critérios de natureza pedagógica e científica em relação aos critérios administrativos, representatividade dos órgãos de administração e gestão do agrupamento assegurada pela eleição democrática de representantes da comunidade escolar, responsabilização do Estado e dos diversos intervenientes no processo educativo, estabilidade e eficiência da gestão escolar e transparência dos actos de administração e gestão.

Sob o tema “educar rumo ao sucesso”, “o agrupamento acolhe todos os alunos sem excepção, lutando contra a exclusão, propiciando uma oferta educativa diversificada e investindo assim, no sucesso de todos os alunos”, lê-se no projecto educativo. No mesmo documento este estabelecimento define como valores estruturantes a colaboração, cooperação e compromisso entre todos os intervenientes no processo educativo que se integram na comunidade educativa, o respeito pela individualidade de cada elemento da comunidade escolar, o reconhecimento do papel nuclear das famílias na educação dos alunos promovendo a participação activa dos agregados na vida escolar, a solidariedade com a comunidade envolvente e com a restante sociedade e a promoção de um espírito de cidadania responsável.

Este conjunto de escolas pretende melhorar os resultados os alunos principalmente a Matemática e quer ainda debelar o abandono escolar no 2º ciclo que em 2004/2005 atingiu os 4%. Daí que o agrupamento promova clubes, oficinas e actividades desportivas que ajudam ao desenvolvimento de competências em áreas como ciências, experimentação, ambiente, etc.

Tendencialmente os alunos não participam na programação das actividades das escolas, daí que tenha ficado decidido que esse trabalho é feito em contexto de turma através da direcção de turma, da formação cívica e da área de projecto, exemplo disso é o Pontodescuta, uma iniciativa de prevenção primária e intervenção precoce no uso, abuso e dependência de álcool, tabaco e drogas na escola.

Durante a avaliação externa foi detectada falta de articulação entre o 1º e o 2º ciclos devido à ausência de um trabalho em comum nesse sentido. É aliás referido pelos professores que os alunos chegam ao 5º ano com várias dificuldades, dificuldades essas expressas nas taxas de abandono e insucesso, por exemplo, a Matemática, 66% de retenções no 5º ano e 14% no 6º. Além de faltar uma articulação do trabalho entre o 1º e o 2º ciclo, falta também instabilidade e continuidade dos professores, o que também prejudica muito as aprendizagens, com especial incidência em disciplinas como a Matemática.

O Grupo de Trabalho de Avaliação das Escolas denotou um esforço por parte do agrupamento para integrar todos os alunos através da atribuição de apoios educativos, no entanto o relatório de avaliação externa detecta que “os apoios e os serviços de psicologia e orientação são manifestamente insuficientes para o número de alunos do Agrupamento e para a severidade dos problemas de muitos deles”.

A avaliação externa de 2006 concluiu que o Agrupamento tinha dificuldades e resistências no que dizia respeito ao critério “progresso do agrupamento”, no entanto ficou escrito que este conjunto de escolas queria aprofundar a autonomia tendo mais funções e responsabilidades no que diz respeito à substituição de professores com ausências prolongadas, recrutamento de professores e técnicos para afectar a projectos concretos, gestão do orçamento de forma mais ágil, contratação de uma empresa de limpeza e de monitores para o acompanhamento dos alunos nos períodos antes das 9 horas e depois das 17 horas. Nessa mesma avaliação obteve “Suficiente” no critério “resultados”, “Bom” nas alíneas “prestação do serviço educativo”, “organização e gestão escolar” e “capacidade de auto-regulação e progresso do agrupamento” e “Muito Bom” ao nível na componente “liderança”.

#### Participação democrática

Os directores de turma promovem o contacto com as famílias dos alunos, até em horários pós-laborais, no entanto não existem condições físicas para receber os pais e encarregados de educação por faltar uma sala para reuniões maiores e um espaço com privacidade para reuniões mais individualizadas.

O Agrupamento desenvolve um trabalho de articulação com centros de saúde, empresas, IPSS, ATL, Programa para a Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil, Centros de Línguas, Bombeiros, Centro Óptico e outros, procurando responder aos problemas sociais e culturais que atingem alunos e respectivas famílias. Existe ainda um trabalho de cooperação com a Câmara Municipal e a Junta de Freguesia que, para além de cumprirem as suas competências específicas no 1º ciclo, apoiam também a Escola Básica 2+3 no fornecimento de equipamentos, na melhoria do espaço escolar e no apoio à contratação de recursos humanos de apoio. Por fim, são igualmente promovidos pelo agrupamento intercâmbios internacionais promovidos pelo Clube Europeu ou proporcionados pela participação em projectos do COMENIUS.

#### **Agrupamento de Escolas da Charneca da Caparica**

##### Do lado de fora da escola

A Charneca da Caparica é uma vila com 30 mil habitantes cuja “situação socioeconómica e cultural caracteriza-se por uma grande heterogeneidade, aprofundada, também, nos últimos dez anos por um significativo aumento e grande diversidade da população imigrante” como se lê no Projecto Educativo do Agrupamento de Escolas da Charneca da Caparica. Por exemplo em 2006, na avaliação externa feita à Escola Básica Integrada da Charneca da Caparica, uma das



escolas deste agrupamento, afirmava-se que este estabelecimento caracterizava-se por ter uma população muito diversificada: um pequeno grupo de alunos oriundos da comunidade piscatória pouco instruída e economicamente débil, um grupo de alunos cujas famílias, apesar de não serem muito carenciadas, vivem de uma economia informal desligada das competências e valores da escola e um grupo de alunos da classe média cujas famílias têm preocupações culturais e são cooperantes com a escola acompanhando os seus educandos.

#### A escola por dentro

Este Agrupamento foi criado em 2007 da agregação da Escola Básica Integrada da Charneca da Caparica com a Escola Básica de 1º ciclo e Jardim de Infância da mesma localidade. Tem 928 alunos, entre professores e educadores contam-se 86 profissionais, quanto ao pessoal não docente tem oito assistentes técnicos e 22 assistentes operacionais.

#### Promoção do sucesso escolar

Para este grupo de escolas a escolaridade obrigatória “é a primeira condição de cidadania e um instrumento fundamental, para qualquer percurso de vida com dignidade”. Por isso estes estabelecimentos têm orientado a sua intervenção no sentido de que todos os alunos possam concluir a escolaridade obrigatória. O Projecto Educativo tem aliás como meta principal reduzir o abandono a 0% o que acontece desde 2003. O agrupamento estabelece como “educar para a autonomia, intervenção e responsabilidade” e no seu Projecto Curricular defende o gosto pela leitura, o trabalho de cooperação e a educação para a saúde.

#### Participação democrática

No seu Regulamento Interno ficam explícitos os princípios orientadores da administração do agrupamento, todos, lê-se, para promover a democraticidade e a participação de todos os intervenientes no processo educativo. Assim sendo este agrupamento pauta-se pelo primado de critérios de natureza pedagógica e científica sobre critérios de natureza administrativa, pela representatividade dos órgãos de administração e gestão do agrupamento (garantida pela eleição democrática de representantes da comunidade educativa, pela responsabilização do Estado e dos diversos intervenientes no processo educativo, pela estabilidade e eficiência da gestão escolar, garantindo a existência de mecanismos de comunicação e informação e, por fim, pela transparência dos actos de administração e gestão.

Neste caso preferi não me remeter muito à avaliação externa de 2006 porque esta referiu-se, na altura, apenas à Escola Básica Integrada da Charneca da Caparica e não ao agrupamento, visto que este foi criado um ano mais tarde.

ANEXO D

	Agrupamento de Escolas da Charneca da Caparica	Agrupamento de Escolas de Alformelos	Agrupamento de Escolas Matilde Rosa Araújo	Escola Secundária Quinta do Marquês
1) de acordo com o Decreto-Lei n.º75/2008, de 22 de Abril o Director tem funções ao nível da gestão pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial. No seu caso assume funções em todas estas áreas?	sim	Não. Ao nível da gestão pedagógica não são permitidas várias decisões que iriam contribuir para melhorar o processo ensino-aprendizagem. Para além disso, não existe uma consolidação de processos na medida em que, todos os anos, se tomam inúmeras decisões, muitas delas antagónicas às do ano lectivo anterior. O mesmo se passa administrativamente (por exemplo: impossibilidade de realizar leasing, ALD, etc.)	sim	Coordenação Geral, Presidente do Conselho Administrativo, gestão dos currículos, programas e actividades em articulação com o Conselho Pedagógico, Plano Anual e Plurianual de Actividades, Pessoal Docente (faltas, férias e licenças, progressão na carreira, formação e tutela disciplinar), selecção e recrutamento do pessoal docente, verificação e homologação das actas dos Conselhos de Turma, organização dos Serviços e Pessoal Administrativo, avaliação Institucional, gestão e formação do Pessoal Docente e Não Docente, Contrato de Autonomia, representação da Escola, parcerias e protocolos e avaliação de desempenho
2) descreva em algumas palavras o seu trabalho diário	Diariamente faço a leitura do correio electrónico e despacho diário, encaminhamento do correio, análise de contas e pagamentos, interpretação da legislação	Muito do tempo tem a ver com gestão de conflitos. Outro tempo a responder a dados estatísticos da tutela. A tutela em Agosto deveria enviar a lista dos dados que pretendem e definir os timings. Isso possibilitaria a definição de prioridades de execução e definir um plano para tal. Além disso, todos os anos pedem dados diferentes e, bastantes vezes, no ano seguinte deixam de pedir o que solicitaram no ano anterior	Total dedicação à escola. Sempre de porta aberta para atendimento à comunidade educativa	Intenso, diversificado, tentando não descurar as questões pedagógicas perante a “avalanche” da carga burocrática. Entrada cedo, verificar entradas dos alunos, atrasos; preparar documentos para reuniões; responder a emails, despacho de correio, encaminhar informação; presença na secretaria, orientar trabalho do dia; falar com professores. Reuniões de trabalho: com pequenos grupos, com colegas para discussão de documentos; elaboração de documentos orientadores
3) o Decreto-Lei n.º75/2008, de 22 de Abril atribui ao Director as seguintes competências. Assinale por favor aquelas que concretizou	sim a todas, menos exercer o poder disciplinar em relação aos alunos e proceder à avaliação de desempenho do pessoal não docente	todas	todas	todas
4) descreva a sua relação com o Conselho Geral	tenho uma relação cordial, o presidente participa no Conselho Pedagógico e com frequência dialogamos sobre situações do quotidiano da escola, relembro que fui nomeada em 1 de Outubro de 2011 em comissão administrativa provisória e tomei posse como directora em 17 de Junho de 2012	O Conselho Geral é o órgão máximo de um agrupamento, contudo, reúne somente uma vez de 3 em 3 meses No meu caso, acho que existe uma sinergia mas que por vezes é beliscada devido aos timings exigidos. No entanto, tenho de referir que a maioria dos seus elementos pessoaliza as questões ou não entende que a sua função é muito mais macro, pensando no agrupamento como uma organização complexa e não como um espaço para reivindicar questões de ordem profissional (por exemplo congelamentos; progressões na carreira; etc.)	Dialogo, partilha, colaboração para juntos termos uma escola melhor	Informal, cordata, quer com os professores e funcionários, quer com os pais e demais elementos da Comunidade

5) quando se trata de aplicar as suas decisões consegue uma plena articulação com o Conselho Geral?	Sim, felizmente até hoje houve sempre consenso.	Não, devido ao que anunciei anteriormente. A maior parte das decisões do Conselho Geral, a posteriori, é que formaliza. Esta situação é resolvida por vários contactos entre mim e a presidente do Conselho Geral	Sim, são enviadas as sugestões antes da reunião e depois analisadas no Conselho Geral	Plena articulação com o Presidente, sim
6) o Conselho Geral adoptou completamente o projecto educativo que o Director/a delineou para o agrupamento escolar?	sim, sem dúvida	O Projecto Educativo é aprovado pelo Conselho Geral, sob proposta do Director. Não concordo que seja um projecto da Direcção na medida em que o director é o executivo. Não acho que haja uma completa adopção... mas acho que se vai na direcção correcta	sim	“Ligam” pouco ao Projecto escrito, formal; no entanto, não impedem a acção da directora; “alinham” no projecto, visto que é de continuidade, sem atropelos fortes
7) consegue reunir o consenso do Conselho Geral em redor de si e da escola?	sim	Não sei. Uma grande maioria sim. Culturalmente temos ainda uma certa aversão a vestir a camisola, optando mais por realçar o que está menos bem e de uma forma que parece que não temos nada a ver com o assunto ou que nem sequer nos é permitida uma opinião	Sempre ao longo destes anos. Os membros do Conselho Geral conhecem e vivem a escola a par com a Directora	Em coisas pontuais, há diferentes opiniões; no entanto, não considero uma oposição forte
8) em que as aspectos tem surgido CONVERGÊNCIA entre si e o Conselho Geral?	Nos aspectos pedagógicos e financeiros	Pedagogicamente acho que o Conselho Geral apoia a 100%. Ao nível financeiro e administrativo não discorda das opções tomadas. O senão é que o Conselho Geral tem pouca iniciativa, fruto da situação atrás mencionada	O consenso é comum	Em todos os que dizem respeito aos alunos, aos projectos a desenvolver
9) em que as aspectos tem surgido DIVERGÊNCIA entre si e o Conselho Geral?	Por enquanto só a situação do pré-escolar que necessitamos de mais salas e a Câmara Municipal de Almada não tem conseguido resolver em tempo útil a situação	Pontualmente, e em nenhum assunto em particular. Mas sempre se resolveu	Não tem havido divergências	Nos assuntos realmente importantes, na concepção de escola, na condução dos assuntos pedagógicos, não sinto que tenha havido divergências
10) alguma vez tomou uma decisão pressionado pelo Conselho Geral?	não	não me recordo	Nunca, todas as decisões são discutidas e analisadas e tem havido consenso. O objectivo é comum	Não me senti pressionada em nenhuma situação de fundo
11) preside ao conselho pedagógico?	sim	sim	sim	sim
12) qual é o trabalho que desenvolve em articulação com esse órgão?	Todo o trabalho pedagógico, cultural e avaliativo	Principalmente ao nível pedagógico e de avaliação docente	o estipulado na lei	Avanço sempre com as propostas; acordo com os coordenadores o essencial para cada sessão; reúno com os diferentes elementos para cada assunto em particular. Considero haver boa articulação
13) como comunica com o conselho pedagógico e quantas vezes por semana?	Mensalmente e, se necessário, bimensal em reunião, ou diariamente via email se necessário	Via email e informalmente, várias vezes ao dia	Reuniões mensais, presencial e por email	Sempre que é necessário, dependendo do trabalho a desenvolver – se é preciso rever o PEE, sessões semanais serão necessárias com alguns elementos; se estamos em altura do PAA, recolho ideias após as reuniões de departamento... Se trabalhamos na autoavaliação da escola, reúne-se também periodicamente...

14) como descreve a sua relação com o conselho pedagógico?	Relação de abertura, discussão, análise crítica, reflexão e tomada de decisões pedagógicas, sem imposição, apesar de ter a minha opinião pessoal e a minha linha orientadora, o meu projecto educativo	Cansativa, mas altamente proveitosa	de partilha e muita colaboração	Muito informal. Às vezes de mais, pois é difícil criar a distância hierárquica que é necessária para certos assuntos e nunca conseguimos (os outros e eu própria) "impor" uma certa distância institucional
15) e como descreve a sua relação com o conselho administrativo?	De início tensa, porque não havia método de trabalho do pessoal administrativo. Havia muitas falhas no funcionamento do programa contabilístico, colmatadas com formação	excelente	boa	Não há nenhuma separação, desenvolve-se um trabalho muito afim, próximo
16) qual é o trabalho que desenvolve em articulação com esse órgão?	Verificação mensal dos mapas, reconciliação bancária, pagamentos, orçamento, cabimentações, compras	Responder às relações de necessidades e definição de pequenos investimentos. Também a recuperação e manutenção de equipamentos gasta bastante tempo	o estipulado na lei	Delego muito essa área para a Adjunta com esse pelouro e questões mais administrativas para a Coordenadora técnica
17) como comunica e quantas vezes por semana com o conselho administrativo?	semanalmente	Reunimos mensalmente de forma formal. Informalmente a qualquer hora	Sempre que necessário	Estamos sempre em contacto; as reuniões "formais" são desenvolvidas na base da confiança mútua
18) promove a participação de todos (alunos, professores, funcionários, pais, autarquia e comunidade local) na escola?	sempre	Penso que sim. Acho que foi uma das grandes evoluções deste agrupamento nos últimos anos: a participação de todos e dar a conhecer a toda a comunidade o nosso trabalho.	sim	Penso que sim
19) em concreto, dê-nos exemplos de actividades que desenvolve e que servem para promover a participação da comunidade escolar e da sociedade civil no funcionamento da escola?	Arraial de final de ano, entrega dos prémios de mérito, sábados a ler+, palestras, corta mato escolar, btt	Feiras e hortas; projecto @Mu_dança.alf; horta pedagógica; projecto experimenta-cultivar e, este ano lectivo, com a criação da nossa marca registada – Mil-tons	Semana da escola, festas de final período, concertos à noite, festas de final ano ao sábado, Workshop para pais e alunos ao longo do ano	Celebração dias festivos; finais de período; convite para virem à escola

20) quais?	<p><u>Actividades relacionadas com alunos:</u> estágios locais, palestras, dias comemorativos, visitas de estudo;</p> <p><u>Actividades relacionadas com professores:</u> palestras, dias comemorativos; <u>Actividades relacionadas com pais e encarregados de educação:</u> Festas de final de ano, actividades na biblioteca; <u>Actividades relacionadas com autarquia:</u> dias comemorativos, CAF; <u>Actividades relacionadas com comunidade local:</u> estágios, festa final de ano, prémios de mérito</p>	<p><u>Actividades relacionadas com alunos:</u> projecto @Mu_dança.alf, desporto escolar, festas de finalistas; <u>Actividades relacionadas com professores:</u> projecto @Mu_dança.alf; <u>Actividades relacionadas com funcionários:</u> projecto @Mu_dança.alf; <u>Actividades relacionadas com pais e encarregados de educação:</u> recepção à comunidade, projecto @Mu_dança.alf; <u>Actividades relacionadas com autarquia:</u> Amadora-educ; assembleia municipal jovem, mostra de teatro; <u>Actividades relacionadas com comunidade local:</u> Mil-tons e muitas mais</p>	<p><u>Actividades relacionadas com alunos:</u> semana da escola com envolvimento de todas as turmas terminando com baile de finalistas festa de natal carnavaul dias temáticos; <u>Actividades relacionadas com professores:</u> seminários, almoço de natal, passeio final de ano; <u>Actividades relacionadas com funcionários:</u> formações de curta duração, festas temáticas, almoço natal, passeio final ano; <u>Actividades relacionadas com pais e encarregados de educação:</u> festa final ano promovida pela associação de pais, concertos, workshop ao longo do ano; <u>Actividades relacionadas com autarquia:</u> protocolos; <u>Actividades relacionadas com comunidade local:</u> parcerias e protocolos. Destaco o protocolo com a C.M.Cascais e ATEC (AutoEuropa)</p>	<p><u>Actividades relacionadas com alunos:</u> reuniões com os delegados e subdelegados, promover a Associação Estudantes, acolher os seus projectos (curriculares ou outros), participação no anuário, que eles promoveram; <u>Actividades relacionadas com professores:</u> celebração de diversas efemérides, outras iniciativas: magusto, almoço Natal; <u>Actividades relacionadas com funcionários:</u> Participam nas actividades; <u>Actividades relacionadas com pais e encarregados de educação:</u> representação nos órgãos que a lei prevê, incentivo à boa relação com Associação de pais, iniciativas conjuntas (seminários, reuniões de representantes de turma, etc.) e outras iniciativas de carácter cultural; <u>Actividades relacionadas com autarquia:</u> participação nos projectos que eles desenvolvem, representação formal nos diversos órgãos; <u>Actividades relacionadas com comunidade local:</u> Dia da Freguesia, Dia da Escola Activa, projectos de solidariedade, parceria com Comissão Social da Freguesia, visitas a locais de interesse</p>
21) quem reúne e transmite a informação necessária para a avaliação externa?	A direcção e os coordenadores de departamento	Director supervisiona e solicita às estruturas médias (coordenação de departamentos, coordenação de estabelecimento) e Serviços Administrativos	Direcção e outros órgãos de gestão	Eu organizo estatísticas, recolho dados, peço ajuda a alguns colegas para preenchimento de matrizes que criei; levo ao CP os dados para análise, os departamentos analisam e fazem relatórios; o Conselho Geral também aprecia os resultados que levo
22) acompanha o processo de avaliação externa? Se sim, como acompanha?	Sim, preparando os documentos, os dados solicitados, os elementos a participar nos painéis, formação em autoavaliação...	Sim. Contudo não pretendo estar em cima dos avaliadores, optando por dar protagonismo aos docentes com responsabilidades de coordenação	Sim. Monitorizando todo o processo	Obviamente, enquanto presidente do Conselho Pedagógico; enquanto Directora estabelecendo objectivos e metas, dando indicadores, fazendo os relatórios de execução do PAA
23) revê a sua contribuição na nota que é atribuída externamente ao agrupamento escolar?	Sim, elaborei o plano de melhoria	Sim. Tivemos a nota correcta	sim	Sim, à data da entrada no "Projecto Piloto de Avaliação Externa, na evolução da escola após a celebração do Contrato de Autonomia; serviu também para uma maior consciencialização dos resultados e na aspiração a fazer cada vez melhor
24) existe algum tipo de relação entre o agrupamento de escolas com o Ministério da Educação ou com serviços tutelados pelo Ministério?	sim	Institucional, apenas	Relação institucional	Relações institucionais cordatas; tenho participado como oradora a convite pelos serviços centrais em alguns colóquio/sessões de esclarecimento, (Autonomia, por exemplo) têm solicitado o nosso contributo até para acolhimento de delegações de estrangeiros, Projecto Comenius ou outros
25) se existir essa relação, como a descreve: uma relação de colaboração ou de controlo?	Sem dúvida uma relação de controlo, nalgumas situações uma relação de colaboração na colocação de alunos e na compra de materiais	Ambas. Mas relativamente à colaboração muito pouco da outra parte	Colaboração mas muito burocrática. Muitos documentos para preencher pedidos pelos vários serviços em aplicações informáticas que nos tiram muito tempo	mais colaboração

26) o agrupamento é responsável pela totalidade das decisões?	Não, parte delas estão dependentes do legislado, apesar de estarem consagradas no contrato de autonomia	Não. Pagava para ver esse dia	as que nos são permitidas	não
27) o agrupamento necessita de aval prévio da tutela em algumas decisões? Se sim, quais?	Sim, recrutamento de docentes	Contratações, prestações de serviços, abertura de turmas e cursos	Contratação professores sobretudo este concurso que está a decorrer e financeira	Em todas em que não nos é conferido esse direito
28) qual é a relação da escola com a autarquia?	Boa, temos um protocolo de parceria na CAF, serviço de refeições, funcionários, algumas falhas na oferta de infra-estruturas (custo do pavilhão, ausência de protocolo com as piscinas, falta de salas de pré-escolar)	excelente	muito boa	Muito cordatas, informais
29) qual é o papel da autarquia no funcionamento da escola e no desenvolvimento do projecto educativo escolar?	parceiro	Decisivo. Trabalha-se em conjunto, porque se entende que um negócio é do tipo "ganha-ganha". O bem do agrupamento reflecte-se na Amadora e vice-versa	Colaboração, partilha quer a nível do desenvolvimento do PEA quer financeiro	pouco
30) o que é na sua opinião autonomia?	A autonomia parafraseando o Professor Dr. João Barroso, é como o pai natal, toda a gente sabe que existe mas nunca ninguém a viu. Pessoalmente temos algumas conquistas com a Autonomia, alguma maleabilidade na contratação do corpo docente, por contratação de escola, mas é uma situação perversa, não podemos reconduzir e para seleccionar quem entendemos pelo perfil, continuidade pedagógica, temos um processo infernal de selecção entre milhares de candidatas. A psicóloga também vem com o contrato, não agrupamento, outra conquista e ficamos por aqui. Perdemos com o 13 A, alguma autonomia na organização curricular, a semestralização.	Ter um poder decisório bem maior e assumir que existe a prestação de contas	É um processo de construção e identidade das escolas	A autonomia como poder de tomar decisões nos domínios estratégico, pedagógico, de organização interna, da gestão dos recursos

<p>31) o Decreto-Lei n.º 75/2008 define autonomia como a faculdade de tomar decisões em vários domínios. Indique em que domínios a escola tem autonomia:</p>	<p>organização pedagógica: não; organização curricular: não; gestão dos recursos humanos: sim; gestão da acção social escolar: não; gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira: não</p>	<p>em nenhuma. Tenho de realçar que a autonomia que a tutela preconiza está enferma, pois algumas das decisões são nossas mas são constringidas com algumas decisões ministeriais</p>	<p><u>organização pedagógica</u>: sim; <u>organização curricular</u>: não; <u>gestão dos recursos humanos</u>: sim; <u>gestão da acção social escolar</u>: sim; <u>gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira</u>: não</p>	<p><u>organização pedagógica</u>: garantir, em termos da rede escolar, a continuidade de frequência a todos os alunos do ensino básico que pretendam frequentar os cursos de nível secundário de oferta da escola, e promover o equilíbrio entre o número de turmas do 3º ciclo e do ensino secundário; <u>organização curricular</u>: organização do processo de ensino em equipas educativas – organizar um sistema de parcerias e pares pedagógicos, reforçando a concretização do conceito de “área curricular”, de acordo com as articulações que se venham a definir como necessárias, nomeadamente em FQ/CN, ET e outras áreas; <u>gestão de recursos humanos</u>: manutenção de professores em contrato e de outros ao abrigo de protocolos; <u>gestão da acção social escolar</u>: mobilizar recursos locais para apoio socioeducativo e outros, no interesse dos alunos; obtenção de bolsas de estudo para alunos através de protocolos com instituições; <u>gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira</u>: prioridade dada à integração da escola no Programa de Modernização das Escolas Secundárias</p>
<p>32) enquanto director tem responsabilidades em todos estes domínios?</p>	<p>Sim (acção social escolar directamente pouco participo, há outro elemento da direcção que o faz)</p>	<p>Claro... somente não tenho de assegurar o dinheiro para pagar aos profissionais deste agrupamento (e já não é pouco...)</p>	<p>Nos domínios para os quais tenho competência</p>	<p>Pouca autonomia nestes campos, talvez porque na altura "não tínhamos os olhos abertos", ou seja, talvez se possam explorar outros caminhos daqui para a frente. Muitas das medidas que prevíamos no contrato passam a ser generalizadas, por isso "esvaziou" o sentido do Contrato</p>
<p>33) no seu trabalho diário e papel enquanto director nota diferenças entre o novo regime de gestão e administração das escolas e o anterior? Se sim, quais?</p>	<p>Sim, uma maior responsabilização do director, é um cargo unipessoal e há um número cada vez maior de competências que lhe são inerentes</p>	<p>Maior liberdade em alguns pormenores... mas nenhuma nos "pormenores"</p>	<p>Não</p>	<p>Poucas, dado o estilo de gestão que pratico. Mas muito mais pressão na apresentação de resultados, nas questões burocráticas, nos inúmeros questionários a que temos de dar resposta, o difícil é transmitir confiança, “levar” todos a remar no mesmo sentido, etc.</p>
<p>34) como se descreve enquanto director? É um líder ou um gestor?</p>	<p>Sou gestora, sem qualquer dúvida, procuro ser a líder de uma vasta equipa, eu preferia ser só uma boa líder, porque gestora associo à parte financeira, mas na realidade giro os recursos humanos, financeiros e até pedagógicos, tenho portanto de ser completa!</p>	<p>Por vezes líder por vezes gestor. Tento fazer com que os outros sigam uma direcção. Essa direcção não é somente ideia minha mas daquilo que pensam, principalmente daqueles que têm uma ideia de sociedade e educação semelhante (nos princípios) à minha</p>	<p>Líder mas muito de gestor também e por vezes de bombeiro...</p>	<p>Uma mistura, mas muito mais líder</p>
<p>35) como caracteriza em poucos adjectivos a sua liderança?</p>	<p>Assertiva, tolerante, conciliadora, dialogante (procuro envolver as diferentes estruturas nos processos), delego funções, valorizo as estruturas intermédias.</p>	<p>Pois... tento não atrapalhar.</p>	<p>Forte, persistente, empenhada e trabalhadora</p>	<p>De proximidade, sem ser autocrática; respeitam o meu trabalho; dou liberdade de acção; tento “alinhar” todos para uma mesma causa</p>

<p>36) considera que promove a autonomia no seu agrupamento?</p>	<p>Sim, proponho sempre alterações que preconizam melhoria nas aprendizagens, resultados escolares dos alunos e mudanças no funcionamento dos serviços</p>	<p>Acredito que várias opiniões contribuem para uma melhor solução. Isso pode ser mais lento...é-o, na verdade. Mas é muito mais rico para todos. Acredito que todos temos potencial, meu papel é criar as condições para que todos se sintam que poderão ser uma mais-valia</p>	<p>Sim de forma persistente apesar de por vezes desiludida</p>	<p>Tentamos implementar coisas inovadoras, projectos na escola, parcerias de professores, prezo o trabalho de equipa, promovo uma boa gestão e distribuição dos recursos humanas</p>
--	--	--	--	--



ANEXO E

Entrevistas Presidentes dos Conselhos Gerais				
	Agrupamento de Escolas da Charneca da Caparica	Agrupamento de Escolas de Alfornelos	Agrupamento de Escolas Matilde Rosa Araújo	Escola Secundária Quinta do Marquês
1) o Decreto-Lei n.º 75/2008 define as competências do Conselho Geral. Assinale por favor com uma cruz as competências deste Conselho Geral	todas	todas menos definir os critérios para a participação da escola em actividades pedagógicas, científicas, culturais e desportivas	todas	todas
2) descreva em algumas palavras o seu trabalho diário	Presencial e participativo no Agrupamento.	O Conselho Geral reúne sempre que sente necessidade e se justifica (no nosso primeiro ano 2010-2011, tivemos sete reuniões formais), mas para além das reuniões formais, há contactos frequentes entre os seus membros, quer sejam professores, encarregados de educação ou membros da comunidade (neste último caso uma referência especial para a Câmara Municipal), tendo sempre como interlocutora a sua presidente, quer seja para pedidos de informação, como para troca de opiniões, e até de sugestões. Pelo que acabei de expor, não há um trabalho diário no sentido literal da palavra, mas há um trabalho consequente, de acordo com as necessidades do Agrupamento, com os deveres inerentes a este órgão e a sua periodicidade de acordo com a legislação, e até com as novidades legislativas com que nos últimos anos as escolas têm sido brindadas.	Acompanhar as actividades constantes nos PEE e PAA e outras ocorrências ocasionais	O Conselho Geral reúne em plenário três vezes por ano. Raramente reúne extraordinariamente. As reuniões são convocadas com 8 dias de antecedência sendo enviados nessa convocatória todos os documentos que estarão em análise na reunião. Desta forma as reuniões são bastante produtivas. O seu presidente faz o acompanhamento da actividade da escola entre as reuniões
3) qual é a composição do Conselho Geral?	7 professores dos diferentes ciclos, 2 auxiliares de acção educativa, 3 representantes da autarquia, 6 membros da associação de pais, 3 elementos em representação da comunidade, Director do agrupamento, sem direito a voto	Sete Docentes, dois Não Docentes, três representantes do Município, dois representantes da Comunidade Educativa, cinco Encarregados de educação – total dezanove membros. O Director participa nas reuniões sem direito a voto.	Representantes do corpo docente de todos os graus de ensino; representantes do pessoal não docente; representantes dos Encarregados de Educação; representantes da Autarquia e comunidade local	O Conselho Geral é constituído por 8 docentes, 2 alunos, 2 não docentes, 4 pais, 2 representantes do município e 3 representantes da comunidade local (estação agronómica, cesnova e tagus park )
4) descreva a relação do Conselho Geral com o/a Director/a	Cordialidade, partilha, cooperação e entreatajuda	É uma relação muito positiva, onde se procura que o interesse do Agrupamento esteja sempre salvaguardado, e onde há capacidade de ouvir o outro e alterar propostas se for caso disso	Parceria, diálogo, colaboração activa na divulgação e resolução de problemas gerais	É uma relação de apoio e entreatajuda. Os órgãos da escola trabalham todos no mesmo sentido

5) como comunica e quantas vezes por semana com o/a Director/a?	Enquanto professor e presidente do CG, o contacto é permanente/diário	Também aqui não há uma periodicidade definida. A nossa comunicação baseia-se essencialmente no diálogo, e tem muito a ver com as competências e os timings exigidos, tanto pode ser uma vez por semana, como duas vezes por dia.	Pessoalmente, via email. Sempre que se justifique, sem horário fixo	Todos os dias a toda a hora
6) existe uma plena articulação entre o Conselho Geral e o/a Director/a?	a comunicação é bilateral	Até à data podemos dizer que sim.	sim	A articulação é total e completa
7) o Conselho Geral concorda, aceita e aplica todas as medidas sugeridas pelo/a Director/a?	até ao momento nada ocorreu e que tenha levado a que o CG tivesse tomado uma posição contrária ao da Directora. O grupo de trabalho é atento e como referido nos pontos 4 e 6 comunica, partilha e discute, havendo por isso um espírito de ajuda e de colaboração	Aceitamos sempre que achamos as medidas correctas, e exequíveis.	O Conselho Geral ouve a Directora, analisa e discute as medidas propostas e procura consenso para a sua aplicação	Sim, aceita e aplica a totalidade das medidas
8) o Conselho Geral adoptou completamente o projecto educativo que o Director/a delineou para o agrupamento escolar?	ao eger o director, concordou em absoluto com o projecto apresentado e deu-lhe o apoio considerado necessário.	Houve uma primeira proposta de projecto educativo à qual o Conselho Geral sugeriu algumas alterações, que foram prontamente aceites pelo Director.	Sim, porque houve consenso a propósito deste assunto	Sim e integrou-o no projecto educativo de escola
9) em que aspectos tem surgido CONVERGÊNCIA entre o Conselho Geral e o/a Director/a?	nada a registar.	O Conselho Geral e o Director têm procurado trabalhar numa base de convergência, porque nos parece que esta forma de trabalhar é a que melhor serve os interesses do Agrupamento. Esta convergência tem sido mais visível nos critérios de organização dos horários, execução do plano anual de actividades, linhas orientadoras para a elaboração do orçamento, actividades no domínio da acção social escolar, promoção do relacionamento com a comunidade educativa, aprovação do relatório de contas de gerência, aprovação e acompanhamento da execução do projecto educativo.	Até ao momento, em todos os assuntos importantes para a escola	Em todos os aspectos fundamentais para a vida da escola
10) em que aspectos tem surgido DIVERGÊNCIA entre o Conselho Geral e o/a Director/a?	nada a registar.	Penso que na relação entre Conselho geral e Director não se pode propriamente falar em divergências, uma vez que, quer nas reuniões formais, quer nas conversas com a sua presidente, tem havido sempre a preocupação das duas partes, de encontrar o melhor caminho ou a melhor solução para os problemas que vão surgindo.	Como foi referido anteriormente, nunca ocorreu divergências em assuntos importantes entre estes dois órgãos	Nunca aconteceu o Conselho Geral estar em divergência com a directora

<p>11) o Conselho Geral costuma pedir informações aos restantes órgãos de direcção, administração e gestão da escola? Se sim, que tipo de informações?</p>	<p>nunca se verificou e seria deselegante e de pouca ética fazê-lo. Qualquer pedido de informação é dirigido ao director que poderá reencaminhar para um outro membro da direcção</p>	<p>Sempre que se justifica costumamos fazê-lo. Pedimos informações no sentido de melhor aferirmos os resultados das decisões tomadas. Costumamos falar com membros da secretaria, nas áreas do orçamento e do A.S.E., com Coordenadores de Departamentos Curriculares no âmbito da organização dos horários, e com outras estruturas no âmbito do plano anual de actividades.</p>	<p>Sempre que necessário. Sobre assuntos dos quais tem que dar parecer</p>	<p>Formalmente o Conselho Geral não pede informações aos restantes órgãos da escola. O Conselho Geral, na pessoa do seu presidente, acompanha a actividade diária de todos os órgãos da escola</p>
<p>12) qual é a intenção subjacente a esses pedidos de informações?</p>	<p>nada a referir</p>	<p>Como foi dito na resposta anterior, no sentido de melhor aferirmos os resultados das decisões tomadas</p>	<p>Esclarecimento de situações pontuais</p>	<p>Não existem pedidos formais</p>
<p>13) o Conselho Geral costuma dirigir recomendações a esses órgãos?</p>	<p>o Conselho Geral, partilha, discute e apresenta propostas quando o entende</p>	<p>Até ao presente não temos sentido grande necessidade de o fazer, uma vez que tem havido uma linha de convergência na forma de pensar, sentir e actuar enquanto membros do Agrupamento.</p>	<p>Quando necessário, para agilizar procedimentos</p>	<p>o Conselho Geral não faz recomendações a outros órgãos da escola</p>
<p>14) o que é na sua opinião autonomia?</p>	<p>possibilidade que um órgão tem de estabelecer as suas próprias normas</p>	<p>Será a capacidade que cada Escola (Agrupamento) tem de se organizar, de acordo com as suas características específicas e sempre com o objectivo da excelência em todas as suas áreas, sendo-lhe permitido para isso administrar os seus recursos humanos e monetários de acordo com as suas necessidades.</p>	<p>Capacidade de autodeterminação da escola na tomada de decisões necessárias e imprescindíveis ao seu funcionamento</p>	<p>Há diversos tipos de autonomia: a que diz respeito ao ministério e a autonomia interna. Em relação ao ministério, autonomia é a capacidade de a escola poder tomar todas as decisões importantes para o funcionamento diário da escola. A autonomia financeira assume aqui um papel importante. Contratação de pessoal docente e não docente, arranjar fontes de financiamento autónomo para projectos internos, etc., são alguns exemplos práticos de autonomia. A nível interno é a capacidade de todos os órgãos assumirem as suas competências sem interferência de outros órgãos</p>
<p>15) considera que o Conselho Geral tem autonomia no trabalho que executa e nas decisões que toma?</p>	<p>de acordo com as suas competências, tem autonomia para deliberar</p>	<p>Até à data ainda não sentimos qualquer constrangimento no nosso trabalho, ou nas nossas decisões. Há contudo que ter em atenção que o nosso papel está muito bem definido na legislação, e que na maior parte das decisões apenas temos que aprovar, ou emitir parecer. De facto, aprovar ou emitir parecer favorável é fundamental para que a vida escolar prossiga com normalidade, agora o que deveria estar bem explicito na Lei era, no caso de Conselho Geral e Director não se entenderem a quem caberia a última palavra, e qual o timing até as decisões terem que ser tomadas.</p>	<p>Sim, no âmbito das suas competências</p>	<p>Total autonomia interna</p>

<p>16) considera que o Conselho Geral contribui para a autonomia escolar?</p>	<p>é um órgão que reúne os vários parceiros representativos da comunidade educativa e que tem o dever de ganhar para a escola, e para o agrupamento, toda a autonomia possível e que possa permitir desenvolver um trabalho mais eficaz com os alunos, com os EE assim como restantes membros da comunidade educativa</p>	<p>Na medida em que nele estão representados os Encarregados de Educação, Membros da Comunidade, Membros da Autarquia, Pessoal Docente e não Docente, não há dúvida que nele estão todos os membros intervenientes, ou que têm alguma ligação à vida escolar. O Conselho Geral aparece como um órgão que toma conhecimento e aprova, as grandes linhas de orientação, o que em termos democráticos, mostra um grande respeito por toda a Comunidade. Agora sou franca, contribuir para a autonomia? tenho muitas dúvidas. Na prática nunca podemos tomar decisões que não vão no sentido do que o Ministério quer, ou manda.</p>	<p>É um órgão importante para a sua garantia</p>	<p>Aceitar e respeitar as competências de todos os órgãos é a forma de trabalhar que permite reforçar a autonomia</p>
<p>17) considera que o Director tem autonomia no trabalho que executa e nas decisões que toma?</p>	<p>o director de qualquer agrupamento não pode sobrepor-se à lei</p>	<p>Pela experiência do nosso Agrupamento, infelizmente não. Sendo nós um Agrupamento com “Contrato de Autonomia”, deveria caber ao Director tomar decisões em tempo útil, que permitissem agilizar e responder às necessidades da vida escolar, infelizmente a realidade tem mostrado exactamente o contrário</p>	<p>Sim, no âmbito das suas competências e da regulamentação tutelar existente</p>	<p>total autonomia</p>
<p>18) como descreve o/a Director? É um/a líder ou um/a gestor/a?</p>	<p>ninguém é bom gestor se não for um bom líder</p>	<p>Penso que o cargo de Director deveria reunir estas duas características. Em primeiro lugar deverá ser um bom gestor, pois só assim as Escolas poderão ser bem administradas, e isso é um factor importante para o bem-estar de todos os seus membros. Por outro lado, o facto de ser um líder, permite-lhe ter o respeito e admiração dos seus pares e saber gerir as situações que possam surgir.</p>	<p>Eficaz, empenhado, determinada, persistente e voluntarioso</p>	<p>A directora, como antiga presidente do conselho executivo, continua a trabalhar apoiando-se muito na sua equipa. Não é líder nem gestora, é um misto dos dois</p>
<p>19) como caracteriza, em poucos adjectivos, a liderança do/a Director/a?</p>	<p>solidário, preocupado, atento, com toda a comunidade em que a escola/agrupamento se insere</p>	<p>Crescimento, evolução, procura de soluções viáveis para as situações mais problemáticas, valorização do trabalho dos outros, incentivo para que todos trabalhem com gosto</p>	<p>Determinada e persistente</p>	<p>É muito trabalhadora e interessada por tudo o que acontece na escola</p>

<p>20) na sua opinião que órgão tem mais peso, mais relevância, mais influência no funcionamento da escola e na prossecução do contrato de autonomia?</p>	<p>quando a perspectiva dos grupos de trabalho são a colaboração, e a preocupação em ter uma escola melhor, então devemos referir que todos estão presentes na consecução do contrato de autonomia, cabendo, no entanto, papéis diferentes aos agentes envolvidos</p>	<p>Até agora, e de acordo com a legislação é o Director.</p>	<p>A Direcção de escola porque tem de agir rapidamente e eficazmente em todos os assuntos relacionados com a vida escolar</p>	<p>a direcção</p>
<p>21) pode dizer-se que a sua escola goza de autonomia tal qual a lei a define?</p>	<p>o meu agrupamento tem a autonomia possível. Refira-se, no entanto que esta fica muito aquém do desejável</p>	<p>Uma vez que temos um “Contrato de Autonomia” deveria dizer que sim, mas na prática tem sido exactamente o contrário. Ou seja, o nosso Agrupamento tem procurado cumprir com os compromissos que assumiu, mas em contrapartida, o Ministério da Educação não só até agora não cumpriu nada do que prometeu, como ainda por cima tem dificultado a acção do Director e a vida escolar, com exigências completamente despropositadas, como foi o caso do início deste ano lectivo</p>	<p>Sim. No âmbito da presente legislação</p>	<p>A autonomia que é definida na lei é aplicada com muito esforço nesta escola apesar de ela ser muito insuficiente</p>



## Europass-Curriculum Vitae

### Informação pessoal

Apelido(s) / Nome(s) próprio(s)	<b>Brito, Andreia Alexandra da Graça Horta de</b>
Morada(s)	Oeiras, Portugal
Telefone(s)	Telemóvel: 962045658
Fax(es)	
Correio(s) electrónico(s)	brito.andreia@gmail.com
Nacionalidade	Portuguesa
Data de nascimento	14.08.1980
Sexo	Feminino

### Experiência profissional

Datas	Desde Setembro de 2006 a Novembro de 2012
Função ou cargo ocupado	Jornalista
Principais actividades e responsabilidades	
Nome e morada do empregador	RTP
Tipo de empresa ou sector	Comunicação Social

### Experiência profissional

Datas	De Setembro de 2005 a Agosto de 2006
Função ou cargo ocupado	Jornalista
Principais actividades e responsabilidades	
Nome e morada do empregador	Jornal Digital Alvor de Sintra
Tipo de empresa ou sector	Comunicação Social

### Experiência profissional

Datas	De Agosto de 2003 a Janeiro de 2004
Função ou cargo ocupado	Jornalista
Principais actividades e responsabilidades	
Nome e morada do empregador	TVI
Tipo de empresa ou sector	Comunicação Social

### Experiência profissional

Datas	De 2000 a 2002
Função ou cargo ocupado	Jornalista

Principais actividades e responsabilidades

Nome e morada do empregador

Tipo de empresa ou sector

Rádio Clube de Sintra

Comunicação Social

## Educação e formação

Datas

Designação da qualificação atribuída

Principais disciplinas/competências profissionais

Nome e tipo da organização de ensino ou formação

Nível segundo a classificação nacional ou internacional

De 1999 a 2004

Licenciatura

Sociologia

ISCTE - Instituto Superior das Ciências do Trabalho e da Empresa

## Aptidões e competências pessoais

Língua(s) materna(s)

Outra(s) língua(s)

Auto-avaliação

Nível europeu (\*)

**Inglês**

**Francês**

**Português**

Compreensão				Conversaço				Escrita	
Compreensão oral		Leitura		Interacção oral		Produção oral			
C1	Utilizador experiente	C1	Utilizador experiente	B1	Utilizador independente	B1	Utilizador independente	B1	Utilizador independente
B1	Utilizador independente	B2	Utilizador independente	A2	Utilizador elementar	A2	Utilizador elementar	A2	Utilizador elementar

(\*) [\*Nível do Quadro Europeu Comum de Referência \(CECR\)\*](#)