



UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

AS ESCOLAS COM CONTRATO DE AUTONOMIA

Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do grau de mestra em Ciências da Educação, Administração e Organização Escolar

Por

Patrícia Alexandra Correia Figueiredo Falcão

Faculdade de Ciências Humanas

Maio 2013



## AS ESCOLAS COM CONTRATOS DE AUTONOMIA

Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do grau de mestre em Ciências da Educação, Administração e Organização Escolar

Por

Patrícia Alexandra Correia Figueiredo Falcão

Faculdade de Ciências Humanas

Sob orientação do Professor Rodrigo Queiroz e Melo

Maio 2013

## **Resumo**

O presente estudo realizado no âmbito do Curso de Mestrado em Administração e Organização Escolar pela Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Católica Portuguesa de Lisboa pretende identificar se os Contratos de Autonomia conferem às Escolas e Agrupamentos de Escolas poderes necessários para exercer a sua autonomia. Para tal analisámos os Contratos de Autonomia e os Projetos Educativos de algumas Escolas e Agrupamentos de Escolas.

A concessão de autonomia a uma escola visava em primeiro lugar atribuir-lhe poder de decisão e de organização para dar uma resposta rápida à comunidade local. Não parece que tenha sido isso que aconteceu com base nos documentos analisados.

Os Contratos de Autonomia assinados por vinte e duas escolas e agrupamentos de escolas em 2007 poderiam ter sido uma lufada de ar fresco na Educação de Portugal, um projecto que poderia e deveria ter tido continuidade.

## Palavras-chave

autonomia da escola; contrato de autonomia; projeto educativo

## **Abstract**

The present study carried out in the framework of the Masters Course in Administration and School Organization the Faculty of Human Sciences at the Universidade Católica de Lisboa wants to identify if the Contracts of Autonomy confer the Schools and groups of Schools powers necessary to exercise their autonomy. To this end we analyze the Contracts of Autonomy and Educational Projects of some Schools and groups of Schools.

The granting of autonomy to a school was intended in the first place to give it power of decision and organization to provide a rapid response to the local community. That does not seem to have happened on the basis of the documents analyzed.

The Contracts of Autonomy signed by twenty-two schools and groups of schools in 2007 could have been a breath of fresh air in the Portuguese Education, a project that could and should have had continuity.

## **Key words**

school autonomy; autonomy contracts; educational projects

## **Agradecimentos**

Ao Professor Rodrigo Queiroz e Melo, pelo privilégio de o ter tido como meu Orientador Científico desta dissertação, pela sua disponibilidade e incentivo na orientação deste trabalho. As suas palavras foram determinantes para conseguir ultrapassar as dificuldades nunca me deixando desistir.

A todos aqueles que, de uma forma direta ou indireta, tornaram possível este trabalho.

Aos colegas do Curso de Mestrado com quem dei o primeiro passo nesta caminhada.

Ao meu melhor amigo e companheiro Jorge que me acompanhou desde o início e não me deixou desistir.

## Índice

Índice .....	6
Introdução .....	9
1. A escola como organização .....	10
2. Imagens organizacionais da escola .....	11
2.1. A escola como empresa .....	11
2.2. A escola como burocracia .....	13
2.3. A escola como democracia .....	15
2.4. A escola como arena política .....	17
2.5. A escola como anarquia .....	18
2.6. A escola como cultura .....	19
3. O Projeto Educativo .....	20
3.1. Enquadramento legal do Projeto Educativo .....	21
3.2. Diferentes visões do Projeto Educativo .....	23
4. O conceito de autonomia .....	28
5. A evolução do processo de autonomia das escolas em Portugal .....	33
6. Os contratos de autonomia .....	49
7. Estudo .....	59
7.1. Contexto teórico e conceptual .....	61
7.2. Desenho metodológico .....	61
7.3. Questões de validade .....	63
8. Caraterização das escolas e agrupamentos de escolas .....	65
8.1. Apresentação e Análise dos Resultados .....	66
8.1.1. Apresentação dos itens analisados .....	67
8.1.1.1. Imagens organizacionais da escola .....	67
8.1.1.2. Caraterísticas do Projeto Educativo .....	71
8.1.1.3. Caraterísticas do Contrato de Autonomia .....	73
9. Conclusão do estudo .....	81
10. Conclusão final .....	83

Referências bibliográficas .....	85
Legislação consultada .....	88

## Índice de tabelas

Tabela 1 – Caraterísticas da escola como empresa .....	67
Tabela 2 - Caraterísticas da escola como burocracia .....	68
Tabela 3 - Caraterísticas da escola como democracia .....	69
Tabela 4 - Caraterísticas da escola como arena política .....	69
Tabela 5 - Caraterísticas da escola como anarquia .....	70
Tabela 6 - Caraterísticas da escola como cultura .....	70
Tabela 7 - Caraterísticas do Projeto Educativo .....	72
Tabela 8 - Caraterísticas do conceito de autonomia / Preâmbulo .....	74
Tabela 9 - Caraterísticas do conceito de autonomia / Artigo 1.º .....	74
Tabela 10 - Caraterísticas do conceito de autonomia / Artigo 2.º .....	75
Tabela 11 - Caraterísticas do conceito de autonomia / Artigo 3.º .....	76
Tabela 12 - Caraterísticas do conceito de autonomia / Artigo 4.º .....	78
Tabela 13 - Caraterísticas do conceito de autonomia / Artigo 5.º .....	79
Tabela 14 - Caraterísticas do conceito de autonomia / Compromissos .....	80

## **Introdução**

Neste trabalho, pretendemos fazer uma análise do processo de gestão e autonomia das escolas em Portugal.

Trata-se de um procedimento que já data dos anos 80, mas que não teve o impacto desejado na sociedade portuguesa, sobretudo no que diz respeito à “real” autonomia das escolas, provavelmente devido à falta de desejo de celebração de mais contratos de autonomia com o Ministério da Educação.

De uma forma geral pretendemos descrever a situação actual do processo de autonomia das escolas, no que diz respeito à evolução da legislação neste domínio e aos contratos de autonomia propriamente ditos.

Como professores temos igualmente um interesse profissional por vivermos alterações a nível organizacional e a curiosidade uma vez que pretendemos saber a sua posição face ao regime dos contratos de autonomia.

As diferentes opiniões sobre o conceito de autonomia permitem-nos afirmar que é necessário haver uma transferência de poder da administração central para as escolas, assim como a autonomia se desenvolve de forma diferente em cada contexto, de acordo com a cultura em que se encontra inserida. A importância dessa mesma cultura para a autonomia prende-se com a imagem de uma escola como comunidade educativa, com uma dinâmica organizacional e não apenas um modelo organizacional.

Barroso (1999:4) afirma que

“é preciso ter em conta, uma dimensão social do próprio conceito de autonomia que remete para a capacidade dos actores, uma organização, de desenvolverem estratégias próprias, na defesa dos seus interesses individuais e de grupo, conquistando poder de decisão sobre as finalidades, organização e funcionamento da escola, bem como a gestão dos seus recursos”.

## **1. A escola como organização**

Etzioni, citado por Costa (1996:10), propõe que “as organizações são unidades sociais ou agrupamentos humanos intencionalmente construídos e reconstruídos de modo a atingir objetivos específicos”

Diferentes organizações têm objetivos diferentes e estão estruturadas internamente de modo a que os seus elementos tenham tarefas diferentes – há grupos diferentes e diferentes especializações em termos de trabalho.

As ideias sobre educação foram evoluindo progressivamente. Até aos anos cinquenta, a investigação estava centrada no indivíduo/aluno. Durante os anos cinquenta/sessenta, a investigação centrou-se nos processos de interação na sala de aula; durante os anos sessenta/setenta, no sistema educativo; durante os anos setenta/oitenta, volta a centrar-se na turma, na sala de aula e durante os anos oitenta/noventa dirige-se primordialmente para a escola-organização.

A escola enquanto organização é uma das áreas de reflexão que se tornou mais visível nos últimos tempos no que diz respeito ao pensamento educacional. A definição de organização escolar passa pelas diferentes perspetivas ou imagens organizacionais que foram construídas ao longo dos tempos, fruto dos diversos estudos e reflexões realizadas no campo do pensamento educacional: a escola como empresa; a escola como burocracia; a escola como democracia; a escola como arena política; a escola como anarquia e a escola como cultura.

## **2. Imagens organizacionais da escola**

### **2.1. A escola como empresa**

Esta imagem é sustentada em pressupostos teóricos relacionados com uma concepção economicista e mecanicista do homem e uma visão reprodutora da educação sendo o aluno matéria-prima a ser moldada.

Fundamenta-se nos modelos clássicos de organização e administração industrial de acordo com Frederik Taylor e Henri Fayol.

As características desta imagem da escola como empresa são as seguintes:

- estrutura organizacional hierárquica, centralizada e formalizada;
- divisão do trabalho e especialização através da definição precisa de cargos e funções;
- ênfase na eficiência e na produtividade organizacional;
- planificação e identificação rigorosa e pormenorizada dos objectivos a alcançar;
- identificação da melhor maneira de executar cada tarefa (*one best way*) e consequente padronização;
- uniformização dos processos, métodos, tecnologias, espaços e tempos;
- individualização do trabalho. (Costa, 1996:25)

Recordemos Hampton (1986:45) sobre as etapas da proposta de Taylor:

- 1- análise das tarefas para identificar os tempos e movimentos de cada tarefa em ordem a estabelecer o tempo-padrão com vista a eliminar o que possa levar a uma menor rapidez no desempenho;
- 2- identificação da melhor maneira de realizar as tarefas. A eficiência atinge-se com a adopção de soluções óptimas;
- 3- selecção dos trabalhadores para a especialização de funções e divisão do trabalho;
- 4- treino dos trabalhadores. O seu aperfeiçoamento devera ser feito tendo em conta as opções da administração. Devera ter em conta as suas tarefas e o seu local de especialização;
- 5- incentivos salariais.

Henri Fayol explora a ideia da empresa como um todo para que se torne eficaz. Considera a função administrativa separada das outras funções e afirma que esta constitui uma ciência que se deve basear em determinadas leis:

- 1- “divisão do trabalho;
- 2- autoridade e responsabilidade;
- 3- disciplina;
- 4- unidade de comando;
- 5- unidade de direcção;
- 6- subordinação do interesse particular ao interesse geral;
- 7- remuneração do pessoal;
- 8- centralização;
- 9- hierarquia;
- 10- ordem;
- 11- equidade;
- 12- estabilidade do pessoal;
- 13- iniciativa;
- 14- união do pessoal” (Costa, 1996:29).

Henri Fayol coloca a tónica nas actividades de planificação, de organização, de coordenação e controle.

Moreno (1989:24-25), citado por Costa (1996:33), encontra algumas características que remetem a escola para uma organização do tipo taylorista:

- 1- “ uniformidade curricular: os mesmos conteúdos programáticos são obrigatórios para todos os alunos;
- 2- metodologias dirigidas para o ensino colectivo: métodos de ensino uniformizado com predomínio para a lição magistral;
- 3- agrupamentos rígidos de alunos: procura-se a constituição de agrupamentos homogéneos com base na idade cronológica (...);
- 4- posicionamento insular do docente: como na produção industrial em cadeia, cada professor molda durante um período de tempo uma faceta do produto (aluno) (...);
- 5- escassez de recursos materiais (...);
- 6- uniformidade na organização dos espaços educativos (...);

- 7- uniformidade de horários (...);
- 8- avaliação descontínua: realização periódica de provas ou exames com base nos conteúdos que decidem da passagem ou da repetência o ano seguinte;
- 9- disciplina formal: o docente é o agente de manutenção da disciplina (...);
- 10- direcção unipessoal: organização hierárquica e centralizada da escola na figura do director;
- 11- insuficientes relações com a comunidade (...)."

## **2.2. A escola como burocracia**

Max Weber é o primeiro teorizador da teoria da burocracia. O quadro conceptual e teórico desenvolvido pelo modelo burocrático de organização foi um dos mais utilizados nas organizações.

O desenvolvimento da racionalidade burocrática acompanhou o desenvolvimento do capitalismo e da democracia.

De acordo com Weber (1979:260), citado por Costa (1996:42), “a burocracia acompanha inevitavelmente a moderna *democracia de massa* (...). Isso resulta do principio característico da burocracia: a regularidade abstracta da execução da autoridade, que por sua vez resulta da procura de «igualdade perante a lei» no sentido pessoal e funcional – e, daí o horror ao «privilégio» e a rejeição ao tratamento dos casos «individualmente»”.

A burocracia não está muito distante dos objectivos da administração científica pretendidos por Taylor pois continua a privilegiar a racionalidade e a eficiência.

Segundo Chiavenato (1983:277) a burocracia “é uma forma de organização humana e que se baseia na racionalidade, isto é, na adequação dos meios aos objectivos (fins) pretendidos, a fim de garantir a máxima eficiência possível no alcance desses objectivos”.

A racionalidade traduz-se na “previsibilidade e na certeza face ao futuro, na consensualidade sobre os objectivos, na correcta adequação dos meios aos fins, nas tecnologias claras, nos processos de decisão e de planeamento estáveis, concentrando-se por isso, enquanto modelo de análise organizacional, como escreve Licínio Lima, “quase exclusivamente nas «versões oficiais da realidade» (1992:70)” (Costa, 1996:44).

Ricard Hall (1971:34) apresenta-nos onze características da organização burocrática:

- “1- hierarquia da autoridade

- 2- divisão do trabalho
- 3- competência técnica
- 4- normas de procedimento para actuação no cargo
- 5- normas que controlam o comportamento dos empregados
- 6- autoridade limitada ao cargo
- 7- gratificação diferencial por cargo
- 8- impessoalidade dos contactos pessoais
- 9- separação entre propriedade e administração
- 10- ênfase nas comunicações escritas
- 11- disciplina racional” (Costa, 1996:44).

De acordo com Costa (1996:49) “a imagem burocrática da escola tem vindo, assim, a ser utilizada quer por investigadores da educação, de acordo com uma perspectiva fundamentalmente descritiva, explicativa ou crítica do funcionamento das instituições escolares, quer por responsáveis políticos e gestores que procuram, de forma prescritiva, aplicar à escola as determinações do modelo weberiano”.

As principais características desta imagem da escola como burocracia são:

- centralização das decisões nos órgãos de topo do Ministério da Educação e que se revela na ausência de autonomia das escolas e no desenvolvimento da escola e do sistema educativo segundo cadeias administrativas hierárquicas;
- regulamentação pormenorizada de todas as actividades a partir de uma rigorosa e compartimentada divisão do trabalho;
- previsibilidade na forma de funcionar e dos resultados tendo por base uma planificação minuciosa;
- formalização, hierarquização e centralização da estrutura organizacional dos estabelecimentos de ensino (modelo piramidal);
- obsessão pelos documentos escritos (duplicação, certificação e arquivomania);
- actuação rotineira (comportamentos estandardizados) com base no cumprimento de normas escritas e estáveis;
- uniformidade e impessoalidade nas relações humanas;
- pedagogia uniforme (mesmas metodologias para todas as situações, os mesmos conteúdos para todas as turmas/anos);
- concepção burocrática da função docente.

### 2.3. A escola como democracia

A escola como democracia tem sido uma das imagens que mais paixões tem suscitado. É uma imagem que facilmente se transforma em modelo normativo. A fundamentação teórica situa-se em desenvolvimentos conceptuais a partir da Teoria das Relações Humanas de Elton Mayo.

Este modelo organizacional contrariamente aos outros, dá menos importância à dimensão formal das organizações. O homem é entendido como um ser social afastando-se da ideia de “homem-máquina”.

Contudo são vários os autores que enquadram esta perspectiva na mesma linha técnico-racional pois não se afasta da perseguição da ideia de eficácia e eficiência dos modelos anteriores.

A eficiência e a rentabilidade nas organizações continuam a ser valorizadas. Agora com outro enquadramento teórico, Aktouf (1989:200), citado por Costa (1996:57), diz-nos que “é necessário, antes de mais, procurar ter empregados *psicologicamente satisfeitos*, o rendimento seguir-se-á e será durável, caso contrário depressa conhecerá o declínio. Chega-se lá através dos sentimentos, da vida em grupo, do *sistema informal*, do afectivo”.

O autor que mais contribuiu para o desenvolvimento da democracia na escola foi John Dewey. Este pedagogo salienta a necessidade da escola estar ao serviço da sociedade e a sua importância na mudança social. Destaca, ainda, o facto de as escolas constituírem comunidades que deverão estar orientadas para um modelo de funcionamento democrático:

“(…) devemos criar nas escolas uma projecção do tipo de sociedade que desejaríamos realizar; e, formando os espíritos de acordo com esse tipo, modificar gradualmente os principais e mais recalcitrantes aspectos da sociedade adulta” (Costa, 1996: 62).

Moreno (1978:241) apresenta a escola como comunidade educativa democrática e revela algumas vantagens:

- “- reconhecimento da dignidade e igualdade da pessoa humana como pontos de partida condicionantes de toda a acção;
- aceitação de um projecto educativo comum polarizador dos esforços pessoais de todos os elementos da comunidade;
- participação dedicada dos *quatro gestores* da escola (professores, alunos, pais e sociedade) na elaboração e realização do projecto educativo comum;

- desenvolvimento e manutenção de um clima de relações humanas afectivas através da participação efectiva na tomada de decisões, da responsabilização e da consecução de uma verdadeira e autentica comunicação organizacional” (Costa, 1996:65).

São vários os autores que têm explorado a ideia de escola-comunidade educativa, tal como Formosinho. Esta visão é considerada por Jorge Adelino uma faceta da imagem organizacional da escola como democracia. A outra faceta, segundo o mesmo autor, prende-se com a gestão democrática da escola, o que corresponde à aplicação do conceito de democracia ao modelo de gestão dos estabelecimentos de ensino, desenvolvidos a partir da Revolução de Abril. Outros estudos revelaram que estão presentes outros modelos.

Tony Bush (1986) citado por Costa (1996:70) apresenta cinco indicadores para caracterizar este modelo:

“1 - trata-se de um modelo de organização *fortemente normativo*: o conjunto de valores e de crenças que lhe serve de base e justificação é percebido, independentemente da sua comprovação empírica, como verdadeiro e necessário;

2 - contrastando com a concepção de autoridade formal dos modelos burocráticos, reclama a *autoridade profissional*, com base na competência especializada dos *professores* (...);

3 - assume-se a existência de um *conjunto comum de valores* que, enquanto linhas orientadoras da acção pedagógica, devem guiar o funcionamento da organização escolar (...);

4 - os diversos órgãos de gestão e coordenação devem ser constituídos através de processos de *representação formal* com base em procedimentos eleitorais que cada sector de interesses (cada departamento) realiza; a tomada de decisões escolares, estando, assim, sujeita ao modelo de representatividade, deverá, para ter “verdadeira legitimidade”, ser precedida da consulta aos colegas;

5 - no modelo democrático, as decisões são entendidas como tendo na base um *processo de consenso* ou compromisso e não decorrentes de procedimentos conflituais (...).”

## 2.4. A escola como arena política

Esta imagem assinala uma transformação nas concepções dominantes na análise organizacional. Surge como uma análise metodológica adequada ao estudo das organizações, recusando a racionalidade linear e a previsibilidade das imagens empresarial e burocrática.

Destacam-se as seguintes características:

- “- a escola é um sistema político em miniatura cujo funcionamento é análogo ao das situações políticas existentes nos contextos macro-sociais;
- os estabelecimentos de ensino são compostos por uma pluralidade e heterogeneidade de indivíduos e de grupos que dispõem de objectivos próprios, poderes e influências diversas e posicionamentos hierárquicos diferenciados;
- a vida escolar desenrola-se com base na conflitualidade de interesses e na conseqüente luta pelo poder;
- os interesses (de origem individual e grupal) situam-se quer no interior da própria escola, quer no seu exterior e influenciam toda a actividade organizacional;
- as decisões escolares, tendo por base a capacidade de poder e de influência dos diversos indivíduos grupos, desenrolam-se e obtêm-se, basicamente, a partir de processos de negociação;
- interesses, conflito, poder e negociação são palavras-chave no discurso utilizado por esta abordagem organizacional” (Costa, 1996:73).

Peter Gronn, citado por Costa (1996:80), identifica quatro factores que caracterizam a escola como arena política: a escassez de recursos, a diversidade ideológica, a conflitualidade de interesses e as diferenças de personalidade.

Perante a grande diversidade de dimensões e de conceitos-chave desta imagem da escola como arena política, Costa procura resumir um conjunto de quatro ideias agrupando-as em quatro conceitos: interesses, conflito, poder e negociação, sendo que:

- “os interesses dos grupos passam, assim a dominar a tomada de decisões nas organizações escolares” (Costa, 1996:82);
- “a diversidade de interesses inerentes aos vários grupos que compõem a organização escolar traduz-se, na hora da decisão, em situações de conflito” (idem: 82);

- “o poder assume um lugar central: os interesses individuais e grupais desenvolvem-se e afirmam-se em função do poder dos respectivos representantes” (idem:83);

- “o processo normal de decisão (...) baseado fundamentalmente em procedimentos negociais, assumindo particular importância, neste quadro, as formas de intercâmbio ou de troca” (idem: 85).

## **2.5. A escola como anarquia**

A escola como anarquia situa-se, tal como a escola como arena política, na linha de ruptura dos modelos políticos. Esta assenta em perspectivas teóricas muito distintas das outras imagens organizacionais apresentadas para a escola, tais como:

- a escola é uma realidade complexa, heterogénea, problemática e ambígua;  
- o seu modo de funcionamento revela intenções e objectivos vagos, tecnologias pouco claras e participação fluida;

- a tomada de decisões surge de forma desordenada, imprevisível e improvisada, resultando, em certa medida, do conjunto de problemas, soluções e estratégias;

- a escola não é um todo unido, coerente e articulado, mas uma sobreposição de diversos órgãos, estruturas, processos ou indivíduos pouco ligados;

- as escolas são muito vulneráveis relativamente ao seu ambiente externo, que sendo turbulento e incerto, aumenta as incertezas e ambiguidades organizacionais;

- os diversos processos organizativos como a planificação e registos a avaliação, mais do que tecnologias decorrentes de pressupostos de eficiência ou de eficácia organizacional, assumem um carácter essencialmente simbólico.

Segundo Cohen, March e Olsen (1972:1), citados por Costa (1996:91), as três principais características desta imagem organizacional são:

“- *objectivos problemáticos*: as preferências e os objectivos da organização são inconsistentes, vagos e mal definidos, assemelhando-se a uma colecção de ideias soltas e desagregadas;

- *tecnologias pouco claras*: os processos utilizados na actividade organizacional são pouco claros, decorrem muitas vezes de procedimentos

improvisados ou na sequência de situações de tentativa e erro, não sendo geralmente percebidos pelos respectivos membros;

- *participação fluida*: existe uma mudança constante na forma, no tempo e na importância que os actores dedicam à participação nos diferentes contextos organizacionais fazendo com que os espaços de decisão vejam regularmente alterada a sua composição real”.

## **2.6. A escola como cultura**

É uma imagem que nos revela o domínio da perspectiva cultural nas organizações educativas e que tem sido desde os anos oitenta uma das abordagens mais exploradas mas, também, uma das mais controversas.

Alguns aspectos importantes são:

- o assumir de que a escola é diferente de qualquer outra;
- o entendimento de que a especificidade própria de cada escola constitui a sua cultura que se traduz em diversas manifestações simbólicas tais como valores, crenças, linguagem, rituais, cerimónias;
- a ideia de que a qualidade e o sucesso de cada escola depende do seu tipo de cultura;
- o objecto de estudo está na cultura escolar, nas dimensões simbólicas do seu funcionamento;
- o reconhecimento de que a valorização do conhecimento das questões simbólicas e subjectivas do funcionamento das organizações educativas é fundamental para uma compreensão das escolas como organismos sociais e, ainda, a importância da gestão do simbólico como elemento fundamental das tarefas do gestor.

### 3. O Projeto Educativo

Existem diferentes interpretações de Projeto Educativo para vários autores e investigadores, uma vez que existem várias ideias acerca do que é ou deve ser.

Durante algum tempo as autoridades escolares associaram-no ao reforço da autonomia dos estabelecimentos de ensino. Será importante referir a sua implementação em Portugal, alguns obstáculos e constrangimentos, assim como o seu enquadramento legal.

Segundo Barroso (1992:32),

“O Projecto de escola surge assim na confluência de dois movimentos que têm vindo a alterar a administração da educação:

- o reforço das competências e da Autonomia da escola, tornando-a progressivamente o centro da acção educativa;
- a preocupação pela promoção e controlo da qualidade da escola.

Importa analisar, agora, quais as expectativas que a Administração tem em relação ao projecto, e quais os contributos que ele pode dar à concretização das transformações em curso na administração educacional”.

Em Portugal, a obrigatoriedade imposta às escolas de elaborar um projeto educativo pode permitir ou possibilitar o aumento do “controlo da Administração central ou regional sobre o estabelecimento de ensino, na medida em que obriga a tornar explicitas as políticas e os procedimentos que (...) utilizam no funcionamento real da escola” (Barroso, 2005:125).

No entanto, segundo Barroso,

“uma das dificuldades maiores de interpretação de um processo de inovação que se corporiza num termo ou conceito (como é o caso do projecto educativo) reside na sua polissemia. A já abundante literatura que existe sobre este tema é esclarecedora quanto à necessidade de proceder a uma classificação do que se pretende significar (do ponto de vista teórico, legal e prático) com a afirmação de que as escolas deverão fazer um *projecto educativo*” (1992:19).

O PEE pode permitir uma gestão que visa a melhoria da qualidade educativa do estabelecimento em que se insere, uma vez que este contribuirá para:

“aumentar a viabilidade do estabelecimento de ensino; recuperar uma nova legitimidade para a escola pública; participar na definição de uma política educativa local; globalizar a acção educativa; racionalizar a gestão de recursos; mobilizar e federar esforços; passar do «eu» ao «nós» (Barroso, 1992:34-35).

Ao definir o seu Projecto Educativo, a escola está a dar a conhecer o universo que a rodeia e quais as suas intenções relativamente aos seus pontos fortes e os seus pontos fracos. Ao definir metas, objectivos, a escola está a enveredar por um caminho de melhoria no sentido de oferecer uma “melhor” educação aos alunos que a frequentam, envolvendo toda a comunidade educativa.

### **3.1. Enquadramento legal do Projeto Educativo**

Em Portugal, a primeira referência num texto oficial data de 1980, no Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo (Decreto-lei n.º553/80, de 21 de novembro). Não surge como algo inovador pois as escolas particulares tinham o direito de ter um projeto educativo próprio.

Aquando da aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo (Decreto-Lei n.º46/86, de 14 de Outubro), emerge a consagração legislativa do projeto educativo de escola em Portugal.

O Decreto-Lei n.º43/89, de 3 de fevereiro, define o regime jurídico da autonomia das escolas, concretizado num projeto educativo criado por cada instituição. No preâmbulo do Decreto-Lei citado, pode ler-se o seguinte:

“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.”

Este projeto educativo deve ser elaborado “em benefício dos alunos e com a participação de todos os intervenientes no processo educativo” (art.º 2º, 1), traduzindo-se “designadamente, na formulação de prioridades de desenvolvimento pedagógico, em planos anuais de actividades educativas e na elaboração de regulamentos internos para os principais sectores e serviços escolares” (art.º 2º, 2).

O Decreto-Lei n.º43/89, de 3 de fevereiro, apresenta uma nova conceção de escola, havendo uma associação direta entre o conceito de autonomia e o projeto educativo de escola, sendo a base do enquadramento legal do Projeto Educativo das escolas públicas.

No entanto, o Despacho n.º8/SERE/89 provocou o aumento da burocratização das escolas ao exigir a elaboração de documentos no seio destas organizações uma vez que até à data não havia qualquer articulação entre os documentos já existentes e as práticas.

Com o Decreto-Lei n.º172/91, de 10 de maio, define o regime de direção, administração e gestão dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, surgindo pela primeira vez o projeto educativo de escola como um instrumento a ser aprovado pelo conselho de escola, um documento que faz parte da organização escolar como o regulamento interno, os planos plurianual e anual de actividades da escola, o projecto de orçamento anual da escola, os relatórios trimestrais de situação, entre outros.

O Conselho Pedagógico vai “elaborar e propor o projecto educativo da escola” (art.º32º, c), “compete ao director executivo submeter à aprovação do conselho de escola (...) o projecto educativo da escola” (art.º17,b) e ao conselho de escola aprová-lo como já foi referido anteriormente.

O Decreto-Lei n.º115-A/98, de 4 de maio, apresenta a autonomia como sendo:

“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” (art.º 3º,1).

O projeto educativo, em conjunto com o regulamento interno e o plano anual de atividades são apresentados como os principais instrumentos da autonomia das escolas, sendo apresentada uma definição bastante clara para esse documento:

“Projecto educativo — o documento que consagra a orientação educativa da escola, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais a escola se propõe cumprir a sua função educativa” (art.º 3º).

O artigo 48.º do Decreto-Lei n.º115-A/98, de 4 de maio, refere na sua definição de contrato de autonomia que o projecto educativo é um dos elementos na celebração destes mesmos contratos:

“Por contrato de autonomia entende-se o acordo celebrado entre a escola, o Ministério da Educação, a administração municipal e, eventualmente, outros parceiros interessados, através do qual se definem objectivos e se fixam as condições que viabilizam o desenvolvimento do projecto educativo apresentado pelos órgãos de administração e gestão de uma escola ou de um agrupamento de escolas”.

O artigo 9.º-A do Decreto-Lei n.º n.º137/2012, de 2 de julho, refere e mantém o Projeto Educativo como instrumento de gestão, “um documento objetivo, conciso e rigoroso, tendo em vista a clarificação e comunicação da missão e das metas da escola no quadro da sua autonomia pedagógica, curricular, cultural, administrativa e patrimonial, assim como a sua apropriação individual e colectiva”.

### **3.2. Diferentes visões do Projeto Educativo**

Alves (1998:62) apresenta uma visão mais pragmática do Projeto Educativo, como um:

“documento que orienta a acção educativa, que esclarece o porquê e para quê das actividades escolares, que diagnostica os problemas reais e os seus contextos, que exige a participação crítica e criativa, se não de todos os elementos da comunidade escolar, pelo menos da generalidade dos actores, que

prevê e identifica os recursos necessários de forma realista, que descobre e desenvolve os factores capazes de empenharem os actores na consecução dos objectivos da escola e que sabe o que avaliar, para quê, como e quando”.

Segundo Silva (1999:91-111),

“o conceito de Projecto Educativo de Escola vem associado à ideia de que é preciso pensar o devir da escola enquanto organização, ou seja, que é possível antecipar o seu desenvolvimento construindo uma representação mental sobre um estado novo desejável e sobre as operações que hão-de conduzir até ele (logo) o Projecto Educativo de Escola deve ser visto como uma peça da estratégia de desenvolvimento global da escola, representando, por um lado, o domínio por parte dos actores escolares da situação que se vive e, por outro, a possibilidade de dominar a produção de um novo estado na base da visão de um futuro desejado”.

Cada projeto educativo deve ser específico e singular para cada escola, devendo ter em conta os diferentes sectores da comunidade educativa e as características do meio envolvente, assim como incluir todos os intervenientes no processo educativo com o objetivo de construir uma solida cultura de participação, partilha e corresponsabilização.

Deste modo, o projeto educativo de escola deverá assentar nos seguintes postulados:

- “a partir da análise da situação concreta do território [definirem-se] prioridades educativas que se integrem na política nacional e que constituam uma recriação original dessa politica [não sendo] uma mera aplicação local de grandes prioridades nacionais [mas] de uma redescoberta e de uma reinterpretação feita a partir das condições locais”;

- “a construção do bem comum local que é a politica educativa local, é o fruto de uma concertação que permite a definição local do interesse geral”;

- “a politica educativa local não pode ter como único objecto a educação escolar e como únicos actores os do mundo escolar”;

- “a politica educativa local é parte integrante de uma politica de desenvolvimento local que promova a qualidade de vida [pelo que] os

diferentes serviços públicos, de educação, de saúde e de segurança social, terão de passar a articular-se localmente, constituindo uma rede local, e a estimular a participação das populações que servem” (Canário, s/d:2).

Também Maria Beatriz Canário (1992:114-115) apresenta os elementos que considera fundamentais para caracterizar o projeto educativo de escola:

- 1- “É o processo dinâmico que integra a história do estabelecimento de ensino e que partilha uma ideia do seu desenvolvimento futuro. Os documentos que lhe dão forma reflectem momentos desse processo, desde o esboço inicial até à planificação pormenorizada e depois à sua reformulação periódica;
- 2- É um processo de desenvolvimento organizacional;
- 3- Não se reduz a um mero conjunto de orientações pedagógicas perfilhadas colectivamente, mas é antes um conjunto de opções pedagógicas que se traduzem em prioridades de acção e numa estratégia de actuação que potencia os recursos existentes, materiais e humanos;
- 4- É um processo em que a escola entre em interacção com o meio; o desenvolvimento da escola só pode ser perspectivado tendo em conta o da comunidade em que ela se insere e no diálogo com os actores sociais envolvidos; os pais dos alunos, as instituições sociais e culturais, as empresas e o poder local;
- 5- É um processo participado que radica na motivação dos intervenientes, que os implica em todos os momentos, do planeamento à avaliação, e que cria espaços para a sua iniciativa;
- 6- É um processo de desenvolvimento pessoal dos intervenientes”.

Jorge Adelino Costa (1991:10) entende que este tipo de projeto educativo se define como:

“documento de carácter pedagógico que, elaborado com a participação da comunidade educativa, estabelece a identidade própria de cada escola através da adequação do quadro legal em vigor à sua situação concreta, apresenta o modelo geral de organização e os objectivos pretendidos pela instituição e,

enquanto instrumento de gestão, é ponto de referência orientador na coerência e unidade da acção educativa”.

March Bloch e Françoise Cros (1992: 142) são da opinião que:

“o projecto consiste, antes de mais, no lançamento de uma certa dinâmica que gera redes de informação, de partilha de poderes e de criação de uma memória colectiva. O projecto de escola é algo vivo, algo que se renova: exige trabalho e atenção permanentes e deve desenvolver-se apesar do contexto das contradições e tensões inerentes a qualquer ser humano”.

Barroso (1992:30) vê o projeto educativo como um processo e um produto:

“Enquanto processo, o projecto de escola corresponde ao tempo e às actividades necessárias à emergência de um núcleo agregador de princípios, valores e políticas capazes de orientarem e mobilizarem os diferentes membros da organização escola (...) Enquanto produto, o projecto de escola constitui uma metodologia e um instrumento de planificação de longo prazo que enquadra a definição e a formulação das estratégias de gestão e do qual decorrem os planos operacionais de médio e de curto prazo. O projecto de escola não pode, por isso, ser dissociado do processo global de planificação, uma vez que constitui a sua etapa inicial”.

Tentamos neste capítulo apresentar o Projecto Educativo desde a sua criação, composição, implementação e seus objectivos. Um projecto associado à educação e ao reforço da autonomia das escolas levou à elaboração deste documento. O Projecto Educativo e a autonomia da escola não devem ser desagregados, mesmo que o Projecto Educativo seja apenas um instrumento da construção da autonomia de cada escola e agrupamento.

Consideramos que este documento foi apenas levado a cabo pelas escolas e agrupamentos por se tratar de uma obrigatoriedade imposta. O objectivo principal era o de tornar as escolas e agrupamentos mais eficazes, com maior qualidade, de forma a

rentabilizarem os seus recursos em prol da educação e por se tratar de um instrumento da construção da autonomia.

#### **4. O conceito de autonomia**

O conceito de autonomia relativamente à escola tem diferentes interpretações para diferentes autores, de acordo com as diferentes perspetivas teóricas e políticas.

O conceito de autonomia surge em Portugal na década de 1980 após a Lei de Bases do Sistema Educativo (Decreto-Lei n.º46/86, de 14 de Outubro), um momento importante no processo educativo. Uma das orientações deste Decreto-Lei visa a participação de todos os envolvidos no processo educativo, mesmo a Administração e Gestão do Sistema Escolar.

Muitos avanços e recuos serão dados em todo este processo até à publicação do Decreto-Lei n.º115-A/98, de 4 de maio, que estabelece um novo regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos de ensino. Este Decreto-Lei que examinaremos mais tarde, assinalou o início de uma nova etapa na história da educação, sobretudo no que diz respeito à autonomia.

O conceito de autonomia, etimologicamente, é um termo de origem grega significando “aquele que se rege pelas próprias leis” (Machado, 1989). Aplicado à escola, o conceito de autonomia reflete a capacidade reconhecida de tomar decisões relativamente aos membros da comunidade educativa.

Machado é da opinião que se trata do “poder de se auto-determinar, de auto-regular os próprios interesses – ou o poder de se dar a própria norma opondo-se, assim, a “heteronímia”, que traduz a ideia de subordinação a normas dadas e impostas por outrem” (Machado, 1989:8).

Max Weber, citado por Sarmiento (1993:5) afirma que “autonomia significa, ao contrário de heteronímia, que a ordem do agrupamento não é imposta por alguém de fora do mesmo e exterior a ele, mas pelos seus próprios membros e em virtude dessa qualidade (seja qual for que assuma)”.

Ruben Cabral (1999:56) é da opinião que “a autonomia administrativa das escolas é uma das tendências e uma das perspetivas futuras”. Até à data a escola era vista como uma organização dependente de uma organização dependente de um organismo central, “a

escola funciona como um sistema fechado, sujeita às leis que regulam tais sistemas” (1999:88).

Desta forma, este autor afirma que:

“uma escola autónoma não pode ser peça de nenhuma máquina, porque uma escola autónoma é uma escola que pensa e que age, atributos inaceitáveis e absurdos numa visão mecanicista da mesma. A autonomia é, assim, um atributo natural do ser humano, e das suas organizações, não podendo por conseguinte, ser doada” (1999:88).

Barroso, no seu relatório elaborado a pedido do Ministério da Educação em 1997, afirma que:

“o conceito de autonomia está etimologicamente ligado à ideia de autogoverno, isto é, à faculdade que os indivíduos (ou as organizações) têm de se regerem por regras próprias. Contudo, se a autonomia pressupõe a liberdade (e capacidade) de decidir, ela não se confunde com a “independência”. A autonomia é um conceito relacional (somos sempre autónomos de alguém ou de alguma coisa) pelo que a sua acção se exerce sempre num contexto de interdependências e num sistema de relações. A autonomia é, por isso, uma maneira de gerir, orientar, as diversas dependências em que os indivíduos e os grupos se encontram no seu meio biológico ou social, de acordo com as suas próprias leis” (1997:17).

Este autor é da opinião que:

“a autonomia é também um conceito que exprime sempre um certo grau de relatividade: somos mais ou menos autónomos; podemos ser autónomos em relação a umas coisas e não o ser em relação a outras. A autonomia é, por isso, uma maneira de gerir, orientar as diversas dependências em que os indivíduos e os grupos se encontram no seu meio biológico ou social, de acordo com as suas próprias leis. (...) A autonomia das escolas não constitui um fim em si mesmo, mas um meio de a escola realizar em melhores condições as suas finalidades

que são, como se sabe, mas convém lembrar, a formação das crianças e dos jovens que frequentam as nossas escolas” (1997:17).

Contrariando a ideia de que a autonomia é a libertação de um grupo perante regras de um sistema, Barroso acentua que:

“a autonomia da escola não é a autonomia dos professores, ou a autonomia dos pais, ou a autonomia dos gestores. A autonomia é um *campo de forças*, onde se confrontam e equilibram diferentes detentores de influência (externa e interna) dos quais se destacam: o governo, a administração, professores, alunos, pais e outros membros da sociedade local” (1997:20).

Barroso (1996a) considera que a autonomia da escola deve ser construída e não decretada. A autonomia decretada corresponde a uma definição política e de ordenamento jurídico e administrativo sobre as competências e modos de governo das escolas. No conceito de autonomia construída, é necessário “criar condições em cada escola de acordo com as suas especificidades locais e no respeito pelos princípios e objectivos que enformam o sistema público nacional de ensino” (1997:IV).

Barroso (1997:21) afirma que a autonomia envolve duas dimensões: a jurídico-administrativa e a socio-organizacional.

A primeira dimensão abrange a competência que os órgãos próprios da escola têm para decidir sobre matérias nas áreas administrativa, pedagógica e financeira. Esta autonomia é condicionada pela tutela e pelo poder local. Este tipo de autonomia corresponde à “autonomia decretada”.

Na segunda dimensão, a autonomia “consiste num jogo de dependências e interdependências que os membros de uma organização estabelecem entre si e com o meio envolvente com o fim de estruturarem a sua acção organizada em função de objectivos próprios, colectivamente assumidos” (Barroso, 1997:20).

Macedo (1995:85) afirma que a autonomia pressupõe auto-organização, “ao auto-organizarem-se, isto é, ao estruturar-se na realização de objectivos que define, o sistema diferencia-se de outros sistemas com quem está em inter-relação, criando a sua própria identidade. É um sistema autónomo”.

A autonomia vai admitir a identificação e a diferenciação dos outros, mas unicamente havendo inter-relação com os outros: “Quanto mais são as trocas de energia, informação e matéria que um sistema estabelece com o ‘meio’, maior é a sua riqueza, a sua complexidade, as possibilidades de construção da autonomia” (1995:86).

A autonomia da escola pressupõe uma construção e não uma aquisição para que a escola vá criando a sua identidade.

Para Fernandes (2005:59), a “autonomia distingue-se de descentralização na medida em que envolve não apenas uma distribuição de atribuições e competências dentro de um sistema político ou administrativo, mas mais directamente a capacidade de acção por parte dos titulares dessa distribuição”.

Carneiro (2004) caracteriza a autonomia como “uma das palavras da moda, pelo menos desde o Decreto-Lei n.º43/89”, altura em que se começou a falar da autonomia das escolas. Mas em que se traduz este termo “autonomia” para as escolas portuguesas? De acordo com Carneiro (2004:158), “a primeira missão da autonomia consiste na escolha livre e responsável de parcerias, mediante uma clara definição das “relações de troca” que no seu seio serão levadas a cabo”.

Afonso (1999:47) enquadra o conceito de autonomia no contexto organizacional, a escola como organização, e da sociologia das organizações, sendo a capacidade que a escola tem de gerir as relações com o exterior e a imprevisibilidade desta mesma relação que define a “autonomia intrínseca da organização escola”.

Para este autor, “a autonomia da organização é constitutiva da própria realidade organizacional, resulta da capacidade de gerir as relações com o exterior, e de produzir internamente uma identidade própria. Em termos analíticos do que se trata é caracterizar a substância e a amplitude dessa autonomia” (1999:47).

Consideramos que o conceito de autonomia é muito abrangente e que deu origem a diferentes opiniões que tentam convergir no mesmo sentido, o de que uma escola ou agrupamento pode construir a sua própria “história” sem ter de obedecer a regras impostas.

A autonomia de uma escola ou agrupamento deve ser um processo “agradável” envolvendo todos os intervenientes preocupados com a sua evolução, o seu crescimento. A escola deve poder actuar, melhorar, resolver os seus dilemas e dar o seu melhor no sentido de uma educação mais eficaz.

No entanto, observamos que não é um processo fácil tendo em consideração toda a burocracia que envolve a gestão de uma escola ou agrupamento, tornando complicada a tarefa de se afastar do sistema político e administrativo em vigor. Não se trata de uma verdadeira autonomia visto que é muito difícil, senão impossível, uma escola ou agrupamento estar em autogestão sem prestar qualquer tipo de esclarecimento acerca do seu desenvolvimento ao Ministério da Educação.

## **5. A evolução do processo de autonomia das escolas em Portugal**

O sistema de ensino do Estado Novo tinha uma missão centralizadora ao serviço do controlo social definido pelo modelo social vigente.

Nos anos setenta, Veiga Simão, Ministro da Educação, alargou a escolaridade básica obrigatória e aumentou o número de estabelecimentos de ensino. A Reforma Veiga Simão (Lei n.º5/73, de 25 de Julho) tinha como objectivo a “democratização do ensino” ao permitir a professores e alunos, no interior da escola, espaços de participação que chocavam com o ideário do regime político então vigente, mas que não teve tempo para ser levada a cabo durante muito tempo por se encontrar ainda numa fase inicial quando se deu o 25 de Abril de 1974.

O período que se segue ao 25 de Abril de 1974 caracteriza-se pelas assembleias de estudantes e de professores e uma “auto-organização da gestão escolar” (Formosinho & Machado, 2000:34). No entanto, a dependência da administração central mantém-se e de forma a dar cobertura a todos os acontecimentos e é publicado o Decreto-Lei n.º221/74, de 27 de Maio, que define a escolha de um docente para presidente com o objectivo de exercer funções de representação e de controlo de todas as deliberações colectivas.

Em finais de 1974, através do Decreto-Lei n.º735-A/74, de 21 de Dezembro, o governo procura um modelo de gestão uniforme pelo que define as estruturas de gestão democrática dos estabelecimentos oficiais dos ensinos preparatório e secundário, em regime experimental, vigorando apenas para o ano escolar de 1974/75.

A partir da publicação deste Decreto-Lei, aumenta o número de escolas preparatórias e secundárias com Conselhos Directivos eleitos segundo os processos da democracia representativa.

A Constituição da República Portuguesa é promulgada em 1976 e a educação é tida como uma prioridade pelo I Governo Constitucional, através do Decreto-Lei n.º769-A/76, de 23 de outubro, mantendo-se como órgãos de topo da escola o Conselho Diretivo, o Conselho Pedagógico e o Conselho Administrativo, e estabelecendo-se as regras de constituição e os processos eleitorais, assim como as respetivas competências.

O final dos anos 80 foi o período em que Portugal deu início a uma ampla consulta sobre a autonomia das escolas levada a cabo pela Comissão de Reforma do Sistema Educativo. Houve a necessidade de criar uma escola pública que fosse mais do que uma unidade administrativa da administração educativa. A escola pública como uma “comunidade educativa” foi aceite e houve consenso relativamente às limitações de uma escola pública integralmente administrada por professores, sem a participação dos pais e dos representantes da comunidade. Foi estabelecida a distinção entre autonomia das escolas enquanto governação e autonomia das escolas enquanto gestão. Também houve lugar a um debate acerca dos novos órgãos de gestão. Estes deviam ser vistos como agentes de governação, representados pelos encarregados de educação e pela comunidade ou como agentes de gestão, com elementos apenas ligados à vida interna da escola.

A Comissão de Reforma do Sistema Educativo (CRSE) teve de, a partir de 1986, apresentar propostas para a reforma da administração e gestão das escolas antes da aprovação da Lei de Bases, onde assumia a necessidade de descentralizar a administração educativa, nos planos regional, local e institucional. O governo publica a Lei n.º46/86, de 14 de Outubro, designada por Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), que no seu artigo 3.º alínea a) visa “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 quotidiana, em que se integram todos os intervenientes no processo educativo, em especial os alunos, os docentes e as famílias”. Na alínea g) deste mesmo artigo 3.º propõe “descentralizar, desconcentrar e diversificar as estruturas e acções educativas, de modo a proporcionar uma correcta adaptação às realidades, um elevado sentido comunitário e níveis de decisão eficientes”. Em termos de estruturas, a LBSE apresenta dois níveis de administração, o central e o regional (artigo 44.º), para além da administração e gestão dos estabelecimentos de educação e ensino (artigo 45.º).

A CRSE solicitou a um grupo de trabalho da Universidade do Minho, constituído por João Formosinho, António Fernandes e Licínio Lima, um estudo sobre a reforma da administração e gestão das escolas. Um dos estudos foi apresentado em 1987, tendo sido publicados em setembro de 1988. Nesse estudo, os autores referem que a lei não atribui autonomia às escolas básicas e secundárias, embora se reconheça que para obedecer a

certos princípios nela consignados se exige, “para sua integral aplicação, a existência de um certo grau de descentralização a nível da escola”, como refere Fernandes (1988:139). Formosinho também é da opinião que “as escolas gozarão de competências importantes no plano pedagógico e científico, o que implica um certo grau de autonomia nos domínios administrativo e financeiro” (1988:70).

Tanto os estudos do grupo de trabalho da Universidade do Minho como as propostas da CRSE aconselham menos burocracia e mais descentralização, tendo a última admitido a “falência do modelo centralizador” propondo uma mais ampla autonomia das “escolas, dos pontos de vista administrativo e financeiro, e da organização e funcionamento pedagógico”, como consta do documento que foi entregue ao governo em 1998 (CRSE, 1988:550).

A 13 de Janeiro de 1987, o governo aprova o Decreto-Lei n.º3/87, em que aprova uma nova orgânica do Ministério da Educação ao instituir no ponto 2 do artigo 3.º que “as funções de orientação e coordenação dos estabelecimentos de ensino competirão aos serviços centrais através de direcções regionais de educação”, “órgãos desconcentrados de coordenação e apoio dos estabelecimentos de ensino” (artigo 26.º). Nesta altura, as novas “direcções regionais” são definidas como “órgãos desconcentrados de coordenação e apoio dos estabelecimentos de ensino” (artigo 26º).

No seguimento desta reorganização, foi publicado o Decreto-Lei n.º43/89, de 3 de Fevereiro, conhecido por “decreto da autonomia”, refere no seu preambulo que “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.”

De acordo com este Decreto-Lei,

“a 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, bem assim, na gestão administrativa e financeira.”

Algumas condições foram impostas tais como a transferência de competências e poderes para a escola que devem ser progressivas. O objectivo da autonomia é proporcionar “a emergência de uma saudável diversidade no quadro do respeito pelos normativos de carácter geral, os quais assegurarão a unidade do todo nacional e a prossecução de objectivos educacionais nucleares” e “desenvolve-se nos planos cultural, pedagógico e administrativo, dentro dos limites fixados pela lei.”

Este mesmo Decreto-Lei define estes três planos da seguinte forma:

- “A autonomia cultural manifesta-se na iniciativa própria ou em colaboração com entidades locais, designadamente autarquias, colectividades ou associações, e exerce-se através das competências para organizar ou participar em acções de extensão educativa, difusão cultural e animação socio-comunitária.” (Capítulo II, artigo 4.º)
- “A autonomia pedagógica exerce-se através de competências próprias nos domínios da organização e funcionamento pedagógicos, designadamente da gestão de currículos, programas e actividades educativas, da avaliação, da orientação e acompanhamento dos alunos, da gestão de espaços e tempos escolares e da formação e gestão do pessoal docente.” (Capítulo III, artigo 8.º)
- “A autonomia administrativa da escola exerce-se através de competências próprias nos serviços de admissão de alunos, de exames e de equivalências e nos domínios da gestão e formação de pessoal não docente, da gestão dos apoios socio-educativos e das instalações e equipamentos, adoptando procedimentos administrativos que sejam coerentes com os objectivos pedagógicos.” (Capítulo IV, artigo 15.º)

Verificou-se a oportunidade de as escolas empreenderem várias actividades, tais como:

“formas de gestão flexível do currículo; definir algumas políticas de alocações de alunos e professores e gestão dos tempos letivos e de ocupação de espaços; organizar o oferecer actividades de complemento curricular, de animação

socioeducativa, de ocupação dos tempos livres ou de desporto escolar; gerir o crédito horário disponível para o exercício de cargos de gestão intermédia e de desenvolvimento de projetos educativos; proceder ao recrutamento de pessoal auxiliar de ação educativa em regime de tarefa ou de contrato a termo certo; conseguir autofinanciamento e gerir as receitas geradas pela prestação de serviços na escola; adquirir bens e serviços e proceder à execução de certo tipo de obras; estabelecer parcerias entre escolas, nomeadamente para a criação de centros de recursos educativos e centros de formação”. (Formosinho, 2000)

No entanto, segundo Formosinho e Machado (2000:25), ao “lento, mas progressivo movimento para a autonomia das escolas não correspondeu, de um modo geral, alteração significativa das políticas da Administração da Educação”.

É publicada a revisão curricular na forma do Decreto-Lei n.º286/89, de 29 de agosto, e surgem novas alterações nas escolas com a definição dos planos curriculares dos ensinos básico e secundário. Esta aplicação, de acordo com o Capítulo V, artigo 14.º, “é feita em regime de experiência pedagógica” tendo início no ano lectivo de 1989-1990 no 1.º ano do 1º ciclo do ensino básico. É evidente que a autonomia das escolas não é real dado que a implementação dos novos planos curriculares “abrangerá estabelecimentos do ensino oficial e do ensino particular e cooperativo, no continente e nas regiões autónomas, mesmo que não dependentes do Ministério da Educação.” (Capítulo V, artigo 14.º, ponto 2b)

O Decreto-Lei n.º172/91, de 10 de Maio, tem por objectivo alargar o “novo modelo de administração, direcção e gestão de escolas” a todas as escolas dos vários níveis de educação e ensino de modo a garantir uma intervenção voltada para a comunidade local na definição de políticas educativas próprias, assentes nos princípios da democraticidade, da participação, da integração comunitária e da autonomia da escola.

Aparecem igualmente vários programas de intervenção e de sistemas de incentivos à qualidade da educação como o Projeto de Escolas Isoladas, o Programa Educação para todos (PEPT), o Programa de Educação Intercultural, os Territórios Educativos de Intervenção Prioritária, os Centros de Recursos e os Centros de Formação de Associação de Escolas.

No ano de 1995, o partido socialista apresentava a educação como sendo a sua prioridade governativa e, em 1996, encomenda a João Barroso um estudo prévio que viria a ser publicado mais tarde, em 1997, sob o título *Autonomia e Gestão das Escolas* em que se pretendia uma proposta relativamente ao reforço da autonomia das escolas, com base no Despacho n.º 130/ME/96, de 1 de agosto. Preparava-se o terreno para uma nova lei de gestão e administração das escolas públicas.

Este relatório encontra-se organizado em duas partes: uma primeira, na qual o autor incorpora a problemática da autonomia das escolas na territorialização das políticas educativas e define sete princípios pelos quais se deve reger um programa de reforço da autonomia das escolas. Na segunda parte, expõem-se as estratégias e as propostas para um programa de reforço da autonomia das escolas. Estas últimas estão organizadas em quatro grupos: o primeiro concerne o processo de faseamento; o segundo, a modalidade de formalização (os contratos e seus requisitos); o terceiro, as estruturas de regulação e controlo; o quarto, a definição das principais etapas do programa.

Na proposta apresentada encontram-se delineadas duas fases para o reforço da autonomia das escolas: a primeira acessível a um grande número de escolas, na qual a autonomia é mais reduzida e pode ser posta em prática a curto prazo. A segunda fase, acessível só às escolas que concluíram com sucesso a primeira, a autonomia é mais alargada (principalmente nos aspetos administrativos e financeiros) e destina-se a ser posta em prática a médio prazo. (Barroso, 1997)

A primeira fase é uma condição indispensável para as escolas verem aumentadas “as suas competências e os seus meios de gestão” (Barroso, 1997:43). Este momento constitui “um momento importante de reorganização da escola, modernização das suas estruturas e de formação dos seus membros que permitam criar condições para aceder a níveis superiores de autonomia” (idem, ibidem). As escolas serão acompanhadas por organismos regionais e nacionais do Ministério da Educação que farão o serviço de assessoria. A formalização da integração nesta primeira fase é feita através da assinatura de um “contrato de autonomia” com a Direcção Regional de Educação e com a autarquia, para as escolas do pré-escolar e do 1º ciclo, que terá a duração de 2 a 4 anos, de acordo com o plano de desenvolvimento apresentado pela escola, e será alvo de um processo de avaliação interna e externa.

Apesar de todas as escolas puderem integrar esta primeira fase dispondo das mesmas possibilidades de autonomia, os objectivos e as condições específicas dos seus planos de desenvolvimento são diferentes, o que leva a que estas a exerçam de formas distintas.

Os objectivos desta primeira fase são os seguintes:

- “Permitir a adaptação da organização e funcionamento da escola às especificidades locais.
- Contribuir para uma mudança controlada e sustentada da organização e gestão da escola que conduza ao desenvolvimento de “uma cultura de autonomia”.
- Aumentar os recursos e a capacidade de gestão das escolas, com o fim de promover a sua iniciativa, para a adequada resolução de problemas específicos.
- Estimular o desenvolvimento de práticas de gestão eficazes e inovadoras, com incidência na formação e resultados escolares dos alunos, na valorização e satisfação profissional do pessoal docente e não docente e na ligação à comunidade local.” (Barroso, 1997:44)

A autonomia desta primeira fase abrangerá todos os domínios de gestão da escola, nomeadamente no que diz respeito a: planeamento, organização interna da escola, currículo, gestão de recursos, relações externas e inovação, avaliação e mudança. Para o exercício desta mesma autonomia, as escolas terão ao seu dispor recursos, a saber no domínio curricular, no domínio do pessoal e no domínio financeiro.

Após a conclusão bem-sucedida do “contrato de autonomia” da primeira fase, as escolas podem candidatar-se à segunda fase do processo que se caracteriza por “um alargamento dos meios de autonomia administrativa e financeira” (Barroso, 1997:49). Esta segunda fase também pressupõe a assinatura de um “contrato de autonomia” com a Direcção Regional de Educação.

Os objectivos definidos nesta segunda fase englobam os já definidos na primeira fase, mas também:

- “Permitir o aprofundamento das mudanças realizadas na organização e gestão da escola durante a 1ª fase.

- “Premiar as escolas que tiverem realizado com êxito a 1ª fase, consagrando mais meios para reforço da sua autonomia.
- Servir de estímulo e de referência positiva às escolas que ainda não reuniram as condições necessárias para aceder a esta 2ª fase” (idem, ibidem).

Os domínios definidos na primeira fase são os mesmos para esta, “mas a sua incidência na organização e gestão da escola é mais profunda, atendendo ao maior grau de autonomia de que os seus órgãos de gestão dispõem” (Barroso, 1997:50).

A grande diferença entre estas duas fases tem a ver com os recursos para a autonomia, a saber:

- “Concessão do *estatuto de personalidade moral e jurídica* às escolas (ou associação de escolas) integradas na 2ª fase. Este estatuto pressupõe o seu reconhecimento como “*pessoa colectiva de direito público*” com todas as consequências jurídicas, administrativas e financeiras daí decorrentes.
- *Financiamento global da escola* (incluindo despesas de pessoal, correntes e de capital) com base numa fórmula que tenha por base um custo-padrão por aluno, corrigido em função das características do edifício, tipo de população escolar, zona de implementação e projectos especiais.
- Alargamento dos processos de *auto-financiamento* nomeadamente os que decorrem da utilização de operações no sistema bancário (credito, leasing, etc.) e os que resultam de receitas por prestação de serviços. Neste caso, as escolas poderão individualmente ou associadas a outros organismos, utilizar pessoal, equipamentos e instalações, para prestação de serviços de extensão educativa à comunidade (ocupação de tempos livres, formação de adultos, animação cultural, projectos de desenvolvimento local, etc.) que não ponham em causa a prestação do serviço público de educação a que a escola está obrigada.
- *Contratação directa de pessoal docente que não pertence ao quadro de nomeação definitiva*, com o fim de permitir um melhor ajustamento da selecção deste pessoal às características da escola e do seu projecto educativo.
- Consagrar a possibilidade de utilizar *até 20%* da carga horaria curricular para a livre organização de *componentes locais do currículo*, de acordo com o seu projecto educativo e planos de desenvolvimento” (Barroso, 1997:50-51).

Os sete princípios programáticos definidos no relatório de João Barroso estavam em grande parte ausentes das propostas do governo, mas acabaram por ser formalizados no Decreto-Lei n.º115-A/98:

“1º Princípio: o reforço da autonomia da escola não pode ser definido de um modo isolado, sem ter em conta outras dimensões complementares de um processo global de territorialização das políticas educativas.

2º Princípio: No quadro do sistema político de ensino, a “autonomia das escolas” é sempre uma autonomia relativa, uma vez que é condicionada, quer pelos poderes de tutela e de superintendência do governo e da administração pública, quer pelo poder local, no quadro de um processo de descentralização.

3º Princípio: Uma política destinada a “reforçar a autonomia das escolas” não pode limitar-se à produção de um quadro legal que defina normas e regras formais para a partilha de poderes e a distribuição de competências, entre os diferentes níveis de administração, incluindo o estabelecimento de ensino. Ela tem de assentar sobretudo na criação de condições e na montagem de dispositivos que permitam, simultaneamente, “libertar” as autonomias individuais e dar-lhes um sentido coletivo, na prossecução dos objetivos organizadores do serviço público de educação nacional, claramente consagrados na Lei Fundamental.

4º Princípio: O reforço da “autonomia” não pode ser considerado como uma “obrigação” para as escolas, mas sim como uma “possibilidade” que se pretende venha a concretizar-se no maior número possível de casos.

5º Princípio: O reforço da autonomia das escolas não constitui um fim em si mesmo, mas um meio de as escolas prestarem em melhores condições o serviço público de educação.

6º Princípio: A autonomia é um investimento nas escolas, pelo que tem custos, baseia-se em compromissos e tem de traduzir-se em benefícios.

7º Princípio: A autonomia também se aprende” (Barroso, 1997: 29-34).

Surge um novo modelo para a autonomia, administração e gestão das escolas no ano de 1998 com a entrada em vigor de um novo regime de autonomia, administração e gestão dos

estabelecimentos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, na sequência da aprovação do Decreto-Lei n.º115-A/98, de 4 de maio, que menos de um ano volvido foi objeto de alterações substantivas pelo Decreto-Lei n.º24/99, de 22 de abril.

O objetivo principal do Decreto-Lei n.º115-A/98 é uma nova organização da administração da Educação, assente na descentralização e no desenvolvimento da autonomia das escolas no sentido de assegurar mais e melhores aprendizagens para todos os alunos e no Capítulo I, artigo 3.º define a autonomia como “o poder reconhecido 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.”

No entanto, no preambulo deste Decreto-Lei pode ler-se o seguinte:

“o reforço da autonomia não deve, por isso ser encarado como um modo de o Estado aligeirar as suas responsabilidades, mas antes pressupõe o reconhecimento de que, mediante certas condições, as escolas podem gerir melhor os recursos educativos de forma consistente com o seu projeto educativo”.

Mais importante ainda:

“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.”

Está já prevista a figura de contrato de autonomia, definido como:

“acordo celebrado entre a escola, o Ministério da Educação, a administração municipal e, eventualmente, outros parceiros interessados, através do qual se definem objectivos e se fixam as condições que viabilizam o desenvolvimento do projecto educativo apresentado pelos órgãos de administração e gestão de uma escola ou de um agrupamento de escolas.” (Capítulo VII, artigo 48.º, ponto 1)

Mais tarde, o Decreto-Lei n.º6/2001, de 18 de janeiro, define

“os princípios orientadores a que deve obedecer a organização e gestão do currículo, nomeadamente a coerência e sequencialidade entre os três ciclos do ensino básico e a articulação destes com o ensino secundário, a integração do currículo e da avaliação, assegurando que esta constitua o elemento regulador do ensino e da aprendizagem e a existência de áreas curriculares disciplinares e não disciplinares.”

Este diploma propõe a criação de três áreas não disciplinares: área de projecto, estudo acompanhado e formação cívica.

Nos seus princípios orientadores (Capítulo I, artigo 3.º), é valorizado o “reconhecimento da autonomia da escola no sentido da definição de um projecto de desenvolvimento do currículo adequado ao seu contexto e integrado no respectivo projecto educativo.”

O Decreto-Lei n.º 208/2002, de 17 de agosto, aprova uma nova orgânica do Ministério da Educação e relativamente à autonomia das escolas refere no ponto 2 do preâmbulo que “as escolas, hoje titulares de uma crescente e desejável autonomia, a que se pretende aliar uma nova autoridade social, podem dar resposta sustentada e competente aos anseios, às aspirações e à confiança que as famílias nelas depositaram”.

A nova estruturação baseada em departamentos centrais, faz com que as escolas e agrupamentos de escolas passem a executar as políticas educativas não tendo no entanto poder de decisão ou de definição das mesmas, como se pode ver no caso do Decreto Regulamentar n.º7/2004, de 28 de abril, que aprova a estrutura orgânica da Direção Regional de Educação do Norte e que define que “as direções regionais de educação desempenham funções de administração desconcentrada do sistema educativo, assegurando a orientação e coordenação do funcionamento das escolas públicas, bem como, com menor dimensão, das escolas particulares e cooperativas em termos de garantirem a fidedignidade da execução das políticas educativas elaboradas com o apoio dos serviços centrais”. As direções regionais assumem claramente o papel de intermediárias.

Apenas no ano letivo 2006/2007 se verificou um esforço sério por parte do Governo para estabelecer uma nova relação entre a gestão das autoridades de administração educativa e as escolas, utilizando o instrumento do contrato de autonomia. Até 2006, os instrumentos principais para o exercício da autonomia das escolas foram: de natureza organizacional (trabalho em rede, construção de regulamentos internos, seleção do tipo de órgão executivo, alguns contributos para a composição da assembleia de escola); de natureza programática (projeto educativo de escola); de natureza curricular (construção do projeto curricular de escola e dos diferentes projetos curriculares de turma); de natureza avaliativa (autoavaliação, iniciativa para se voluntariarem para a avaliação externa durante a fase experimental ou piloto). Em 2005, foi instituído um programa piloto, em regime de experiência pedagógica com a Escola da Ponte, no concelho de Santo Tirso.

Em outubro de 2006, as direções regionais aprovaram despachos de delegação de poderes nas áreas de recursos humanos, pedagógicos e recursos materiais sob a orientação do Ministério da Educação no sentido de proceder ao reforço da autonomia das escolas.

Os contratos de autonomia viriam a ser regulamentados com a publicação da Portaria n.º 1260/2007, de 26 de setembro. Esta Portaria define “o contrato de autonomia a estabelecer entre as escolas e a respectiva Direção Regional de Educação, em regime de experiência pedagógica” (artigo 1.º). Este contrato de autonomia está sujeito a requisitos (artigo 3.º):

- “a) Adopção por parte da escola de dispositivos e práticas de auto-avaliação;
- b) Avaliação da escola no âmbito do Programa de Avaliação Externa das Escolas;
- c) Aprovação pela assembleia de escola e validação pela respectiva direção regional de educação de um plano de desenvolvimento da autonomia que vise melhorar o serviço público de educação, potenciar os recursos da unidade de gestão e ultrapassar as suas debilidades, de forma sustentada.”

Esta portaria n.º 1260/2007 explica que:

“o contrato de autonomia assenta no princípio de que a escola constitui um serviço responsável pela execução local da política educativa nacional e prestadora de um serviço público de especial relevância.” Por serviço público define: “o acesso à escola, o sucesso dos alunos, a formação para a cidadania, os cuidados de apoio e guarda, a organização e o funcionamento da escola, designadamente no que respeita aos processos de participação interna e externa.” (Artigo 4.º)

Mais tarde, o Decreto-Lei n.º75/2008, de 22 de abril, aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário e entrou-se numa segunda fase de transição em que, com a entrada em cena da Parque Escolar, responsável pelo programa de requalificação das escolas da rede pública do Ministério da Educação, a agenda política para o reforço da autonomia das escolas parece entrar na ordem do dia com o objetivo de celebrar novos contratos no ano letivo de 2009-2010 (Carvalho, 2010).

No preâmbulo deste Decreto-Lei n.º75/2008 pode ler-se:

“O programa do XVII Governo Constitucional identificou a necessidade de revisão do regime jurídico da autonomia, administração e gestão das escolas no sentido do reforço da participação das famílias e comunidades na direção estratégica dos estabelecimentos de ensino e no favorecimento da constituição de lideranças fortes. Entendeu o Governo, no exercício das suas funções, que, antes mesmo de proceder a essa revisão, era possível, dentro do quadro legal existente, reforçar a autonomia e a capacidade de intervenção dos órgãos de direção das escolas para reforçar a eficácia da execução das medidas de política educativa e da prestação do serviço público de educação. Nesse sentido, o Ministério da Educação estabeleceu a prática de reunir regularmente com os conselhos executivos, delegou neles competências da administração educativa, atribuiu-lhes funções na contratação e na avaliação de desempenho do pessoal docente. Do mesmo modo, promoveu a celebração de contratos de autonomia, na sequência de um procedimento de avaliação externa das escolas, e instituiu um órgão de carácter consultivo para assegurar a sua representação junto do Ministério da Educação, o Conselho de Escolas. O Governo promoveu ainda a

alteração do Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário, no sentido de dotar cada estabelecimento de ensino público de um corpo de docentes reconhecido, com mais experiência, mais autoridade e mais formação, que assegure em permanência funções de maior responsabilidade. A estruturação da carreira, com a criação da categoria de professor titular, à qual são reservadas as atividades de coordenação e supervisão, constituiu um importante contributo para a capacidade de organização das escolas em função da missão de serviço público que lhes está confiada”.

Neste preâmbulo, o governo já tinha identificado a necessidade de publicação do novo regime jurídico da autonomia, administração e gestão das escolas, pelo que nele se enumeram um conjunto de medidas que foram sendo tomadas no sentido do reforço da autonomia das escolas, desde 2006, mesmo antes da publicação do Decreto-Lei n.º75/2008, de 22 de Abril,

A autonomia é definida como:

“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 ação social escolar e da gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira, no quadro das funções, competências e recursos que lhe estão atribuídos” (capítulo II, artigo 8º,1).

No capítulo II, artigo 9º, do referido decreto definem-se como instrumentos de autonomia: o projeto educativo, o regulamento interno, os planos anual e plurianual de atividades, tal como estava legislado anteriormente. Entretanto, consagra-se um novo instrumento, o orçamento. Para efeitos de prestação de contas, são instituídos como instrumentos de autonomia dos agrupamentos de escolas e das escolas não agrupadas, o relatório anual de atividades, a conta de gerência e o relatório de autoavaliação.

Os instrumentos da autonomia neste Decreto-Lei, sendo o projeto educativo, o regulamento interno, os planos anual e plurianual de atividades, o orçamento, o relatório

anual de atividades, a conta de gerência e o relatório de autoavaliação (Decreto-Lei n.º75/2008, de 22 de abril, artigo 9.º).

O Decreto-Lei n.º137/2012, de 2 de julho, “procede à segunda alteração ao Decreto - Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo Decreto -Lei n.º 224/2009, de 11 de setembro, que aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré -escolar e dos ensinos básico e secundário” (artigo 1.º).

O Governo, ao aprovar este Decreto-Lei, anuncia logo no seu Preâmbulo, que o objectivo é o de:

“promover a sua revisão com vista a dotar o ordenamento jurídico português de normas que garantam e promovam o reforço progressivo da autonomia e a maior flexibilização organizacional e pedagógica das escolas, condições essenciais para a melhoria do sistema público de educação. Para tal contribuirá a reestruturação da rede escolar, a consolidação e alargamento da rede de escolas com contratos de autonomia, a hierarquização no exercício de cargos de gestão, a integração dos instrumentos de gestão, a consolidação de uma cultura de avaliação e o reforço da abertura à comunidade”.

Importante factor neste Decreto-Lei n.º137/2012, de 2 de julho, é a explicação dada para a forma como será aprofundada a autonomia das escolas:

“através da celebração de contratos de autonomia entre a respetiva escola, o Ministério da Educação e Ciência e outros parceiros da comunidade, nomeadamente, em domínios como a diferenciação da oferta educativa, a transferência de competências na organização do currículo, a constituição de turmas, a gestão de recursos humanos” (Preâmbulo).

Um elemento que achamos interessante neste Decreto-Lei é o facto de, no artigo 6.º, ponto 7, se permitirem parcerias entre escolas ou agrupamentos e outras escolas públicas ou privadas de forma a poderem atingir os objectivos definidos:

“No exercício da respetiva autonomia, e sem prejuízo do disposto nos números anteriores, podem ainda os agrupamentos de escolas ou as escolas não agrupadas estabelecer com outras escolas, públicas ou privadas, formas temporárias ou duradouras de cooperação e de articulação aos diferentes níveis, podendo para o efeito constituir parcerias, associações, redes ou outras formas

de aproximação e partilha que, de algum modo, possam contribuir para a prossecução de algum ou alguns dos objetivos previstos no presente artigo”.

Mais uma vez se mantem a mesma definição de contrato de autonomia que surgiu no Decreto-Lei n.º75/2008, de 22 de abril, no Decreto-Lei n.º137/2012, de 2 de julho, como:

“o acordo celebrado entre a escola, o Ministério da Educação e Ciência, a câmara municipal e, eventualmente, outros parceiros da comunidade interessados, através do qual se definem objetivos e se fixam as condições que viabilizam o desenvolvimento do projecto educativo apresentado pelos órgãos de administração e gestão de uma escola ou de um agrupamento de escolas” (Artigo 57.º).

## **6. Os contratos de autonomia**

Preconizados no Decreto-Lei n.º115-A/98, de 4 de maio, os contratos de autonomia são “um instrumento de gestão privilegiado no sentido da oferta de melhores condições para a realização pelas escolas de serviço público que lhes está confiado”.

O artigo n.º 48 do Decreto-Lei n.º115-A/98 define os princípios orientadores da celebração e desenvolvimento dos contratos de autonomia, nomeadamente:

- “a) Subordinação da autonomia aos objectivos do serviço público de educação e à qualidade de aprendizagem das crianças, dos jovens e dos adultos;
- b) Compromisso do Estado e dos órgãos de administração e gestão na execução do projecto educativo e respectivos planos de actividades;
- c) Consagração de mecanismos de participação do pessoal docente e não docente, dos alunos do ensino secundário, dos pais e de representantes da comunidade;
- d) Reforço da responsabilidade 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;
- e) Adequação dos recursos atribuídos às condições específicas da escola ou do agrupamento de escolas e ao projecto que pretende desenvolver;
- f) Garantia de que o alargamento da autonomia respeita a coerência do sistema educativo e a equidade do serviço prestado.”

De acordo com as fases de desenvolvimento da autonomia, são atribuídas competências nos seguintes domínios (art.º 49.º):

- “a) Gestão flexível do currículo, com possibilidade de inclusão de componentes regionais e locais, respeitando os núcleos essenciais definidos a nível nacional;
- b) Gestão de um crédito global de horas que inclua a componente letiva, o exercício de cargos de administração, gestão e orientação educativa e ainda o desenvolvimento de projectos de acção e inovação;

- c) Adopção de normas próprias sobre horários, tempos lectivos, constituição de turmas e ocupação de espaços;
- d) Estabilização do pessoal docente, designadamente pela atribuição de uma quota anual de docentes não pertencentes aos quadros, de acordo com as necessidades da escola e respeitando o regime legal dos concursos;
- e) Intervenção no processo de selecção do pessoal não docente, nos termos da lei geral;
- f) Gestão e execução do orçamento, através de uma afectação global de meios;
- g) Possibilidade de autofinanciamento e gestão de receitas que lhe estão consignadas;
- h) Aquisição de bens e serviços e execução de obras, dentro de limites a definir;
- i) Associação com outras escolas e estabelecimentos de parcerias com organizações e serviços locais”.

Barroso (2006:31) afirma que “a noção de contrato, tem assim uma dupla aplicação, como forma de modernização da administração pública em geral, bem como forma de regular as relações no interior das escolas, entre os indivíduos e os grupos de interesses que representam”.

Em Fevereiro de 2005 deu-se início à primeira experiência pedagógica com a Escola da Ponte (concelho de Santo Tirso), autorizada nos termos do Decreto-Lei n.º47587, de 10 de Março de 1967, que concede poderes ao Ministro da Educação para, por despacho, autorizar experiências pedagógicas, como se pode ler no artigo 1.º:

- “1. O Ministro da Educação Nacional pode determinar ou autorizar a realização de experiências pedagógicas em estabelecimentos de ensino público dependentes do respectivo Ministério, para além dos casos e limites em que essa realização já é possível segundo a legislação vigente.
2. As experiências podem consistir, inclusivamente, no funcionamento experimental de novos tipos de estabelecimentos de ensino (escolas-piloto)”.

O contrato de autonomia é celebrado com as unidades de gestão dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário – agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas.

As condições para a celebração destes contratos são as seguintes: i) adopção por parte da escola de dispositivos e práticas de auto-avaliação; ii) avaliação da escola no âmbito do Programa de Avaliação Externa das Escolas; iii) aprovação pela assembleia de escola e validação pela respectiva Direcção Regional de Educação de um plano de desenvolvimento da autonomia que vise melhorar o serviço público de educação, potenciar os recursos da unidade de gestão e ultrapassar as suas debilidades, de forma sustentada.

A autonomia da escola ou do agrupamento de escolas é um processo faseado, com diferentes níveis de profundidade. São abrangidas as seguintes áreas: i) organização pedagógica; ii) organização curricular; iii) recursos humanos; iv) acção social escolar; v) gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira.

É criada uma comissão de acompanhamento local constituída por dois representantes da escola ou agrupamento de escolas, um representante da direcção regional de educação, uma personalidade externa de reconhecido mérito na área da educação a nomear pela Direcção Regional de Educação, um representante da associação de pais e um elemento indicado pelo Conselho Municipal de Educação.

Todos os anos será produzido um relatório anual de progresso acompanhado de parecer da comissão de acompanhamento local sobre o mesmo, para a respectiva Direcção Regional de Educação e que será posteriormente divulgado através dos meios próprios.

A avaliação anual dos resultados dos contratos de autonomia é realizada por uma comissão nacional de acompanhamento, constituída por despacho do Ministério da Educação e composta por três elementos a nomear pelo ministro da educação e dois elementos a indicar pelo conselho de escola.

Em 2006, foi constituído um grupo de trabalho sob a coordenação do professor Pedro Guedes de Oliveira com o objetivo de avaliar os estabelecimentos de educação e ensino não superior (Despacho Conjunto n.º370/2006, de 3 de maio). As atribuições deste grupo de trabalho são as seguintes:

- a) “Definir os referenciais para a auto-avaliação dos estabelecimentos de ensino de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, identificando um conjunto de variáveis e parâmetros comuns às diversas práticas de autoavaliação desenvolvidas nos últimos anos e sugerindo outros parâmetros que cada escola possa escolher, em função dos seus projetos e das suas condições específicas;
- b) Definir os referenciais para a avaliação externa dos estabelecimentos de educação e ensino, tendo em conta que do processo de avaliação deverão resultar: Classificações claras dos estabelecimentos de educação e ensino; Recomendações que permitam prepararem a celebração de contratos de autonomia, designadamente através de identificação das áreas em que essa autonomia pode ser atribuída ou da eventual necessidade de uma intervenção programática com vista à melhoria de áreas mais deficitárias;
- c) Aplicar os referenciais de autoavaliação e avaliação externa a um numero restrito de unidades de gestão (entre 20 e 30), selecionadas em articulação com os serviços do Ministério da Educação e contemplando a avaliação presencial por peritos indicados pelo grupo de trabalho;
- d) Definir os procedimentos, o calendário e as condições necessárias à generalização da autoavaliação e da avaliação externa aos restantes estabelecimentos de educação e ensino;
- e) Produzir recomendações para uma eventual revisão do atual quadro legal, tanto em matéria de avaliação como de autonomia dos estabelecimentos de educação e ensino”.

A avaliação externa das escolas contempla cinco domínios: a) resultados; b) prestação do serviço docente; c) organização e gestão escolar; d) liderança; e) capacidade de autorregulação e progresso da escola.

Foram contempladas nesta avaliação vinte e quatro escolas para celebração do respetivo contrato de autonomia de entre cento e vinte candidaturas e os seus respetivos relatórios foram divulgados no site do Ministério da Educação. O Projeto Piloto de Avaliação das Escolas e Agrupamentos de Escolas focou o seu trabalho no

desenvolvimento educativo das vinte e quatro escolas e agrupamentos das cento e vinte que tinham aceite o convite e já desenvolvido o processo formal de autoavaliação.

O processo de construção dos contratos de autonomia era composto por quatro fases (Formosinho, 2010):

“Fase 1 – Iniciativa da escola

- algumas das escolas que já tinham desenvolvido um processo formal de autoavaliação decidem propor-se voluntariamente para esta nova iniciativa;
- com base na auto-avaliação, é efectuada uma avaliação externa apresentada numa estrutura de análise SWOT;
- considerando os pontos fortes, os pontos fracos, as oportunidades e as ameaças identificadas por esta avaliação externa, cada escola apresenta uma proposta para um contrato de autonomia.

Fase 2 – Avaliação do contrato por uma comissão nacional

- uma comissão nomeada pela Ministra da Educação avalia esta proposta;
- há uma reunião entre a escola e a comissão nomeada para o efeito, com o fim de discutirem a proposta – uma audição prévia;
- tendo em consideração o *feedback* e a análise resultantes desta audição, a escola reformula a sua proposta;
- a comissão reúne-se de novo para analisar a proposta reformulada.

Fase 3 – Negociação entre a escola e a Direção Regional de Educação quanto às necessidades específicas de equipamentos e de instalações.

Fase 4 – Assinatura do “contrato de desenvolvimento da autonomia” entre a escola e a Direção Regional de Educação.”

Deste modo, o contrato, mais do que um documento, é o produto de um trabalho que resulta de um processo que vai da autoavaliação à redação, análise e reformulação e negociação da viabilização de um projeto de desenvolvimento da escola, entretanto sujeito a dois tipos de avaliação: 1<sup>a</sup>) a avaliação pela comissão nacional da substância do contrato e da sua viabilidade, da adequação à avaliação interna e externa e da conformidade com a definição de um serviço público educativo; 2<sup>a</sup>) a avaliação pela direção regional de educação das necessidades específicas da escola e dos dispositivos a mobilizar para a implementação do projeto de desenvolvimento. (Formosinho, 2010)

A seleção destas escolas foi feita de acordo com os termos e dados da sua candidatura e a diversidade em termos regionais, contextos socioeconómicos e níveis de educação e ensino. A classificação destas escolas e agrupamentos de escolas abrangeram os seguintes domínios: resultados; prestação do serviço educativo; organização e gestão escolar; liderança e capacidade de autorregulação do progresso da escola/agrupamento, numa escala de avaliação qualitativa – Insuficiente, Suficiente, Bom e Muito Bom – que demonstra o desempenho educativo das escolas avaliadas.

No conjunto de todas estas escolas, vinte e duas celebraram contrato de autonomia com o Ministério a 10 de setembro de 2007: agrupamento de escolas de Gondifelos (vila nova de Famalicão); agrupamento de escolas de miragaia (Porto); agrupamento Eugénio de andrade (Paranhos, Porto); agrupamento de escolas Cávado sul (Barcelos); agrupamento de escolas de Portel (Portel, Évora); agrupamento de escolas de Algoz (Silves); agrupamento de escolas de Colmeias (Leiria); agrupamento de escolas de Vouzela (Vouzela, Viseu); agrupamento de escolas Nery Capucho (Marinha Grande); agrupamento de escolas de Alfornelos (Alfornelos, Amadora); agrupamento de escolas Matilde Rosa Araújo (São Domingo de Rana, Cascais); agrupamento de escolas da Charneca da Caparica (Charneca da Caparica, Almada); Escola secundária com 3º ciclo do ensino básico de Caldas de Taipas (Vizela, Braga); Escola secundária com 3º ciclo do ensino básico D. Luísa de Gusmão (Lisboa); escola secundária com 3º ciclo do ensino básico do Dr. Joaquim de Carvalho (Figueira da Foz); escola secundária com 3º ciclo do ensino básico Eça de Queirós (Póvoa de Varzim); escola secundária com 3º ciclo do ensino básico João Gonçalves Zarco (Matosinhos); escola secundária com 3º ciclo do ensino básico João da Silva Correia (São João da Madeira); escola secundária com 3º ciclo do ensino básico da Quinta do Marquês (Oeiras); escola secundária com 3º ciclo do ensino básico da Rainha Santa Isabel (Bonfim, Porto); escola secundária com 3º ciclo do ensino básico Quinta das Palmeiras (Covilhã); Escola secundária de Pinheiro e Rosa (Faro).

Cada um dos contratos assinados obedece ao que cada uma das escolas e agrupamentos apresenta como o seu projecto e plano de desenvolvimento. Tendo em conta que se trata de uma iniciativa de cada uma das escolas e agrupamentos, o contrato é uma estratégia que utiliza os seus pontos fortes para ultrapassar os seus pontos fracos. Deste modo, todos os contratos são diferentes. No entanto, no que diz respeito ao aspecto formal,

todos os contratos especificam os objectivos, as metas, os recursos distribuídos e as competências atribuídas às escolas e agrupamentos de escolas.

No seguimento de experiencia de avaliação externa às vinte e quatro escolas, à Inspeção Geral de Educação (IGE) foi delegada a tarefa de continuar o processo de avaliação externa das escolas com equipas de avaliação constituídas por dois inspectores e por um elemento avaliador externo à IGE (Despacho n.º4341/2007, de 9 de março).

O Decreto-Lei n.º75/2008, de 22 de abril, constitui “o instrumento de desenvolvimento e aprofundamento da autonomia dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas”.

Este Decreto-Lei define três objectivos:

“Em primeiro lugar, trata-se de reforçar a participação das famílias e comunidades na direcção estratégica dos estabelecimentos de ensino.(...) Em segundo lugar, com este decreto-lei, procura-se reforçar as lideranças das escolas, o que constitui reconhecidamente uma das mais necessárias medidas de reorganização do regime de administração escolar. (...) Finalmente, o presente decreto -lei corresponde a um terceiro objectivo: o reforço da autonomia das escolas.”

No Capítulo II, artigo 8.º, é apresentada a seguinte definição:

“1 — 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 e o orçamento constituem instrumentos do exercício da autonomia de todos os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, assim como o relatório anual de actividades, a conta de gerência e o relatório de auto-avaliação. (artigo 9.º)

A negociação entre a escola, o Ministério da Educação e a Câmara Municipal, mediante a participação dos conselhos municipais de educação, passa a ser um dos pontos principais no processo de autonomia das escolas. (artigo 56.º)

É celebrado

“um acordo entre a escola, o Ministério da Educação, a Câmara Municipal e, eventualmente, outros parceiros da comunidade interessados, através do qual se definem objectivos e se fixam as condições que viabilizam o desenvolvimento do projecto educativo apresentado pelos órgãos de administração e gestão de uma escola ou de um agrupamento de escolas.” (artigo 57.º, alínea 1).

Os princípios orientadores da celebração e desenvolvimento dos contratos de autonomia são os seguintes:

- a) “Subordinação da autonomia aos objectivos do serviço público de educação e à qualidade da aprendizagem das crianças, dos jovens e dos adultos;
- b) Compromisso do Estado através da administração educativa e dos órgãos de administração e gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada na execução do projecto educativo e respectivos planos de actividades;
- c) Responsabilização dos órgãos de administração e gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, designadamente através do desenvolvimento de instrumentos de avaliação e acompanhamento do desempenho que permitam aferir a qualidade do serviço público de educação;
- d) Adequação dos recursos atribuídos às condições específicas do agrupamento de escolas ou escola não agrupada e ao projecto que pretende desenvolver;
- e) Garantia da equidade do serviço prestado e do respeito pela coerência do sistema educativo”. (artigo 57.º, alínea 2)

Os requisitos para a escola ou agrupamento de escolas apresentarem uma proposta de contrato de autonomia são: a) a constituição e funcionamento dos órgãos de

administração e gestão; b) a conclusão do procedimento de avaliação externa (artigo 57.º, alínea 3).

O desenvolvimento da autonomia processa-se pela atribuição de competências nos seguintes domínios (artigo n.º58):

- “a) Gestão flexível do currículo, com possibilidade de inclusão de componentes regionais e locais, respeitando os núcleos essenciais definidos a nível nacional;
- b) Gestão de um crédito global de horas de serviço docente, incluindo a componente lectiva, não lectiva, o exercício de cargos de administração, gestão e orientação educativa e ainda o desenvolvimento de projectos de acção e inovação;
- c) Adopção de normas próprias sobre horários, tempos lectivos, constituição de turmas ou grupos de alunos e ocupação de espaços;
- d) Recrutamento e selecção do pessoal docente e não docente, nos termos de legislação aplicável;
- e) Extensão das áreas que integram os serviços técnicos e técnico-pedagógicos e suas formas de organização;
- f) Gestão e execução do orçamento, através de uma afectação global de meios;
- g) Possibilidade de autofinanciamento e gestão de receitas que lhe estão consignadas;
- h) Aquisição de bens e serviços e execução de obras, dentro de limites a definir;
- i) Associação com outras escolas ou agrupamentos de escolas e estabelecimento de parcerias com organizações e serviços locais”.

Para a renovação dos contratos de autonomia haverá uma avaliação do grau de cumprimento dos objectivos constantes do projecto educativo e do grau de cumprimento dos planos de actividades e dos objectivos do contrato. (artigo 58.º, ponto 3)

O Decreto-Lei n.º75/2008, de 22 de abril, no artigo 64.º, confirma que “os contratos de autonomia celebrados ao abrigo do Decreto-Lei n.º115-A/98, de 4 de maio, alterado, por

apreciação parlamentar, pela Lei n.º24/99, de 22 de Abril, mantêm-se em vigor até ao seu termo.

O Ministério da Educação não celebrou mais contratos de autonomia, desde setembro de 2007 até 2012, apesar de todos os anos serem avaliados várias centenas de unidades escolares: 2006/2007 – 100; 2007/2008 – 273; 2008/2009 – 287; 2009/2010 – 300 e 2010/2011 – 147; 2011/2012 – 231; 2012/2013 – 152.

Apesar de o contrato de autonomia ser visto como uma forma de desenvolver a qualidade da educação das escolas e agrupamentos, não conseguimos perceber por que motivo não foram celebrados mais contratos. Toda a legislação analisada aponta a autonomia como a forma correta de termos escolas de excelência, foram formadas equipas de trabalho, inspeccionadas escolas, elaborados instrumentos de gestão, mas os contratos de autonomia não passaram dos vinte e dois e da experiência pedagógica da Escola da Ponte, ficando longe das cem apontadas no início do primeiro ano.

É possível que haja alguma resistência da parte da Administração Escolar na celebração de novos contratos de autonomia de forma a não perder o controlo das escolas e agrupamentos do nosso país zelando desta forma pela qualidade da educação.

## 7. Estudo

Este trabalho enquadra-se numa metodologia qualitativa de investigação, uma vez que esta abordagem utilizada para o desenvolvimento do conhecimento tem por objetivo “descrever ou interpretar, mais do que avaliar”. (Freixo, 2011)

As cinco principais características da investigação qualitativa, de acordo com Bogdan e Biklen são:

- “1) a situação natural constitui a fonte dos dados, sendo o investigador o instrumento-chave da recolha de dados.
- 2) A sua primeira preocupação é descrever e só secundariamente analisar os dados.
- 3) A questão fundamental é todo o processo, ou seja, o que aconteceu, bem como o produto e o resultado final.
- 4) Os dados são analisados indutivamente, como se reunissem em conjunto, todas as partes de um *puzzle*.
- 5) Diz respeito essencialmente ao significado das coisas, ou seja, ao «porquê» e ao «o quê»”. (Freixo, 2011:146)

Freixo (2011:150) define as principais etapas da abordagem qualitativa:

- “1) Formulação de um problema geral de investigação a partir de uma situação concreta que comporta um fenómeno que pode ser descrito e compreendido, segundo as significações atribuídas pelos participantes aos acontecimentos, ou também partindo de um conceito;
- 2) Enunciado de questões precisas com vista a explorar os elementos estruturais, as interações e os processos que permitem descrever o fenómeno e elaborar o conceito;
- 3) Escolha dos métodos de colheita de dados (observação, entrevistas, registos);
- 4) Escolha de um contexto social e de uma população (amostragem teórica);
- 5) Colheita de dados e a análise de onde é tirada uma descrição detalhada dos acontecimentos relatados pelos participantes que viveram tal situação ou experiência;

- 6) Elaboração de hipóteses interpretativas a partir dos conhecimentos obtidos, com vista a dar uma significação à situação;
- 7) Reformulação interativa do problema, das questões ou modificações e a integração do conceito à medida que se juntam novos dados”.

O contexto deste estudo está enquadrado nas escolas e agrupamentos de escolas com contrato de autonomia que se pretende analisar e que não podem ser separadas de todo o sistema educativo e das suas políticas.

Somos docentes num estabelecimento de ensino público e, ao longo de vários anos de ensino, ganhámos a convicção de que a autonomia de uma escola ou agrupamento de escolas é fundamental na construção da sua identidade e nas suas práticas.

O agrupamento de escolas onde lecionamos não possui contrato de autonomia, trata-se de um agrupamento igual a tantos outros. Este facto levou-nos a pensar como seria este estabelecimento de ensino se fosse uma das vinte e duas escolas ou agrupamentos de escolas que assinaram um contrato de autonomia em 2007. Será que o nosso agrupamento de escolas poderia ter a liberdade de fazer grandes alterações em termos pedagógicos, em termos de recursos humanos, se fosse um dos agrupamentos com “autonomia”? Mais importante ainda, a melhoria dos resultados escolares dos alunos era uma das grandes metas de cada uma destas escolas e agrupamentos. Tendo em consideração este facto, espera-se que este objetivo tenha sido cumprido.

Para além do que referimos, está latente a vontade de conhecer as alterações operadas nos estabelecimentos de ensino com contrato de autonomia.

Todas as opiniões parecem inclinar-se no sentido que estas escolas e agrupamentos possuem, ou aparentemente possuem, poder graças a estes contratos de autonomia.

Deste modo, é necessário “romper com os preconceitos e as falsas evidências” (Quivy e Campenhoudt, 2008).

A definição do objeto de estudo e a sua pertinência científica partem da nossa motivação pessoal devido à nossa experiência como docente a que se congrega a forma como serão obtidos os meios para conduzir esta investigação.

Estando o tema escolhido e as razões justificativas deste trabalho de investigação, apresentamos agora os objectivos específicos que nos permitirão compreender as escolas e agrupamentos com contrato de autonomia.

Deste modo, pretendemos:

- Conhecer quais as alterações mais significativas exigidas pela implementação da autonomia;
- Reconhecer o contrato de autonomia como um documento que conferiu autonomia às escolas e agrupamentos;
- Conhecer outras áreas de melhoria na escola ou agrupamento em virtude do contrato de autonomia.

### **7.1. Contexto teórico e conceptual**

Quivy e Campenhoudt (2008:32) afirmam que se deve “procurar enunciar o projecto de investigação na forma de uma pergunta de partida, através da qual o investigador tenta exprimir o mais exactamente possível o que procura saber, elucidar, compreender melhor”.

Propomos a seguinte pergunta de partida: **Em que se substancia o contrato de autonomia nestas escolas?**

### **7.2. Desenho metodológico**

O público-alvo desta investigação é composto por vinte e duas escolas que celebraram o contrato de autonomia com o Ministério da Educação a 10 de Setembro de 2007. Pretendemos elaborar este estudo numa amostra de cinco ou seis escolas que não estão dentro de um raio geográfico comum.

Os contratos de autonomia celebrados com estas escolas e agrupamentos são de diversas regiões do país, de norte a sul: Agrupamento de Escolas de Gondifelos (Vila

Nova de Famalicão); Agrupamento de Escolas de Miragaia (Porto); Agrupamento Eugénio de Andrade (Paranhos, Porto); Agrupamento de Escolas Cávado Sul (Barcelos); Agrupamento de Escolas de Portel (Portel, Évora); Agrupamento de Escolas de Algoz (Silves); Agrupamento de Escolas de Colmeias (Leiria); Agrupamento de Escolas de Vouzela (Vouzela, Viseu); Agrupamento de Escolas Nery Capucho (Marinha Grande); Agrupamento de Escolas de Alfovelos (Alfovelos, Amadora); Agrupamento de Escolas Matilde Rosa Araújo (São Domingos de Rana, Cascais); Agrupamento de Escolas da Charneca da Caparica (Charneca da Caparica, Almada); Escola Secundária com 3º Ciclo do Ensino Básico de Caldas de Taipas (Vizela, Braga); Escola Secundária com 3º Ciclo do Ensino Básico D. Luísa de Gusmão (Lisboa); Escola Secundária com 3º Ciclo do Ensino Básico do Dr. Joaquim de Carvalho (Figueira da Foz); Escola Secundária com 3º Ciclo do Ensino Básico Eça de Queirós (Póvoa de Varzim); Escola Secundária com 3º Ciclo do Ensino Básico João Gonçalves Zarco (Matosinhos); Escola Secundária com 3º Ciclo do Ensino Básico João da Silva Correia (São João da Madeira); Escola Secundária com 3º Ciclo do Ensino Básico da Quinta do Marquês (Oeiras); Escola Secundária com 3º Ciclo do Ensino Básico da Rainha Santa Isabel (Bonfim, Porto); Escola Secundária com 3º Ciclo do Ensino Básico Quinta das Palmeiras (Covilhã); Escola Secundária de Pinheiro e Rosa (Faro).

O estudo, a análise e os resultados estarão circunscritos aos anos de 2007 a 2011, ano em que terminaram os contratos de autonomia e as conclusões que se tirem deste estudo poderão contribuir para saber em que se traduziu o contrato de autonomia celebrado por estas escolas e agrupamentos.

Pensamos que os resultados obtidos e a sua divulgação poderão também ser úteis para que sejam tomadas medidas, eventualmente, a nível administrativo, do Ministério da Educação e mesmo das escolas e agrupamentos.

Este estudo é no seu todo um trabalho localizado uma vez que estas escolas e agrupamentos são bastante específicos.

Temos vindo a realizar pesquisa documental, nomeadamente dos Projetos Educativos, dos contratos de autonomia das escolas e agrupamentos, de alguma legislação

e ainda de algumas obras diretamente direcionadas para o tema dos contratos de autonomia em Portugal.

Já foi referido qual será o universo de estudo deste trabalho. Serão atribuídos códigos a cada uma das escolas e agrupamentos para garantir a sua confidencialidade.

Para realizarmos este estudo e como instrumento de recolha de dados pretendemos analisar os contratos de autonomia e os Projetos Educativos das escolas e agrupamentos de escolas com contrato de autonomia.

Será realizada análise de conteúdo de forma a identificarmos ideias semelhantes em relação a diferentes temas.

Desta forma, iremos utilizar apenas uma técnica, a análise documental dos Projetos Educativos e dos contratos de autonomia.

O primeiro passo foi realizar pesquisa documental, seleccionando cuidadosamente os documentos que são importantes para o estudo em causa.

Depois da recolha dos dados teremos de proceder à sua análise de conteúdo. Para este efeito terão de ser criadas categorias, frases que possuem significados semelhantes e que vão permitir a sua interpretação.

### **7.3. Questões de validade**

Segundo Freixo (2011:152), a validade “seria definida em função da capacidade de um procedimento em produzir a resposta correcta”.

A nossa intenção é realizar o estudo que propusemos. Deste modo, é necessário garantir a sua validade e fiabilidade.

Relativamente à validade pretendemos garantir que existe uma correspondência entre os resultados e a realidade, estes devem garantir a realidade estudada. O estudo deve ser sólido para o objecto estudado.

Estamos convencidos que este nosso estudo é válido uma vez que se baseia nos documentos elaborados pelas escolas e de agrupamentos cuja preocupação será o serviço prestado nas escolas, nomeadamente o serviço educativo.

Relativamente à fiabilidade, esperamos que seja possível garantir que os resultados obtidos com este estudo serão os mesmos se este fosse repetido.

Desde a assinatura dos contratos de autonomia em Setembro de 2007, a informação disponível sobre as escolas e agrupamentos que os assinaram é relativamente parca.

A maioria dos estudos têm-se concentrado no percurso que as escolas e agrupamentos fizeram para serem candidatas e mais tarde pertencerem ao pequeno grupo de vinte e dois estabelecimentos de ensino com contrato de autonomia.

Este estudo é pertinente no sentido em que terminam no ano de 2011 os contratos de autonomia.

Não prevejo muitos percalços na elaboração deste estudo.

## **8. Caraterização das escolas e agrupamentos de escolas**

Foram seleccionados cinco agrupamentos e uma escola não agrupada. De acordo com o estudo comparativo “Autonomia das Escolas na Europa, Políticas e Medidas” realizado pela Rede Eurydice, deve entender-se por escola “um estabelecimento de ensino com uma identidade e uma gestão próprias, normalmente situado num local único”.

De acordo com o Decreto Lei 115-A/98, de 4 de Maio,

“O agrupamento de escolas é uma unidade organizacional, dotada de órgãos próprios de administração e gestão, constituída por estabelecimentos de educação pré-escolar e de um ou mais níveis e ciclos de ensino, a partir de um projecto pedagógico comum, com vista à realização das finalidades seguintes:

- a) Favorecer um percurso sequencial e articulado dos alunos abrangidos pela escolaridade obrigatória numa dada área geográfica;
- b) Superar situações de isolamento de estabelecimentos e prevenir a exclusão social;
- c) Reforçar a capacidade pedagógica dos estabelecimentos que o integram e o aproveitamento racional dos recursos;
- d) Garantir a aplicação de um regime de autonomia, administração e gestão, nos termos do presente diploma;
- e) Valorizar e enquadrar experiências em curso” (Artigo 5.º).

O Agrupamento de Escolas de Gondifelos, designado por AE1, distribui-se por três freguesias (Gondifelos, Cavalões e Outiz) do concelho de Vila Nova de Famalicão. Trata-se de um agrupamento constituído pela Escola de Básica Integrada de Gondifelos, sede do Agrupamento, e outras duas escolas do 1º ciclo: a de Cavalões e a de Outiz. O Agrupamento tem também mais dois jardins de infância: o de Cavalões e o de Outiz.

O Agrupamento de Escolas de Cávado Sul, designado por AE2, fica situado na margem sul do rio Cávado, no concelho de Barcelos, e a sua área geográfica ocupa uma extensão de 69,64 km<sup>2</sup> que vai da freguesia de Areias de Vilar até à de Macieira de Rates, respectivamente. A escola-sede – EB 2,3 Rosa Ramalho - situa-se em Barcelinhos, freguesia estreitamente ligada à sede de concelho pelo rio que dá o nome ao Agrupamento.

O Agrupamento é composto pela escola sede, onze escolas do 1º ciclo, seis escolas integradas EB1/JI e dez jardins de infância.

O Agrupamento Nery Capucho, designado por EA3, está repartido entre o meio rururbano e urbano. A maior parte dos alunos pertence a famílias de trabalhadores do sector industrial. O Agrupamento de Escolas Nery Capucho engloba a Educação Pré-Escolar e o Ensino Básico, funcionando em catorze estabelecimentos de ensino. Constituem o Agrupamento de Nery Capucho, para além da Escola Básica Professor Alberto Nery Capucho, quatro jardins-de-infância e nove escolas do 1.º ciclo.

O Agrupamento de Escolas de Alfovelos, designado por EA4, localiza-se no Município da Amadora e estende-se por uma área de 23,79Km<sup>2</sup>. É constituído pela EB Maria Irene Lopes de Azevedo e EB1 Santos Mattos, EB Orlando Gonçalves, EB Alice Leite bem como o Jardim de Infância nº1 da Falagueira. Este agrupamento integra presentemente todas as escolas mencionadas e ainda o Jardim de Infância Orlando Gonçalves, ou seja, três Jardins de Infância, quatro Escolas Básicas de 1º Ciclo e uma Escola Básica de 2º e 3º Ciclos.

O Agrupamento de Escolas da Charneca de Caparica, designado por AE5, situa-se no concelho de Almada, pertencendo à área metropolitana de Lisboa, integrado no distrito de Setúbal. Este Agrupamento resultou da agregação da EBI da Charneca de Caparica e a EBI/JI da Charneca de Caparica.

A Escola Secundária/3 Rainha Santa Isabel situa-se na cidade de Estremoz e é frequentada por mais de oitocentos alunos, distribuídos pelo ensino diurno e ensino nocturno.

### **8.1. Apresentação e Análise dos Resultados**

Procedemos à análise dos Projetos Educativos e dos Contratos de Autonomia dos Agrupamentos de Escolas e da Escola Secundária acima referidos tendo em consideração as imagens organizacionais da escola (escola como empresa, burocracia, democracia, arena política, anarquia e cultura), as características do Projeto Educativo, assim como as do conceito de autonomia.

O levantamento dos dados permitiu fazer um cruzamento horizontal, tendo em consideração todos os elementos analisados, tentando construir uma síntese global para perceber se existe algum padrão comum ou se não existe nenhuma uniformidade.

### 8.1.1. Apresentação dos itens analisados

#### 8.1.1.1. Imagens organizacionais da escola

##### a) A escola como Empresa

SUBSUBTEMA	AE Gond		AE Cávado Sul		AE Nery		AE Alfofnelos		AE Charneca		ES/3 Rainha	
	PE	CA	PE	CA	PE	CA	PE	CA	PE	CA	PE	CA
Estrutura organizacional hierárquica, centralizada e formalizada	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Divisão do trabalho e especialização, definição precisa de cargos e funções	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Ênfase na eficiência e na produtividade organizacional	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Planificação e identificação rigorosa dos objetivos a alcançar	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Identificação da melhor maneira de executar uma tarefa ("one best way")												
Uniformização dos processos, métodos, tecnologias, espaços e tempos	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Individualização do trabalho	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

Tabela 1 – Características da escola como empresa

Tendo em consideração as características estudadas da escola como empresa e tendo por base os PE e CA dos agrupamentos e escola analisados podemos afirmar que todas apresentam uma estrutura organizacional hierárquica, centralizada e formalizada; uma divisão do trabalho e especialização dos seus membros com uma definição precisa de cargos e funções; é dada ênfase na eficiência e na produtividade organizacional; existe uma planificação e identificação rigorosa dos objetivos a alcançar; uma identificação da melhor maneira de executar uma tarefa ("one best way"); uma uniformização dos processos, métodos, tecnologias, espaços e tempos e uma individualização do trabalho.

Consideramos que, todas as escolas, mesmo as escolas e agrupamentos sem contrato de autonomia, se enquadram nesta imagem organizacional da escola como empresa. Mesmo sem terem à sua frente um gestor, têm uma direcção que assume todas as responsabilidades tendo em conta todas as diretivas e legislação do Ministério da Educação, desempenhando este papel e tentando ultrapassar as dificuldades que lhe são inerentes da melhor forma.

## b) A escola como Burocracia

SUBSUBTEMA	AE Gond		AE Cávado Sul		AE Nery		AE Alfofnelos		AE Charneca		ES/3 Rainha	
	PE	CA	PE	CA	PE	CA	PE	CA	PE	CA	PE	CA
Hierarquia da autoridade	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Divisão do trabalho	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Competência técnica	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Normas de procedimento para atuação no cargo	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Normas de controlo do comportamento dos empregados	✓		✓		✓	✓			✓			
Autoridade limitada ao cargo		✓										
Gratificação diferencial por cargo												
Impessoalidade dos contactos sociais												
Separação entre propriedades e administração												
Ênfase nas comunicações escritas		✓		✓								
Disciplina racional												

Tabela 2 – Características da escola como burocracia

Considerando as características da escola como burocracia e os PE e CA, podemos verificar que nem todas se aplicam aos agrupamentos e escola analisados apenas porque estas não estão claramente especificadas nos documentos analisados. Passamos a explicar. É claro nos documentos analisados que existe hierarquia da autoridade; uma divisão do trabalho de acordo com o cargo desempenhado; competência técnica específica; foram instituídas normas de procedimento para atuação no cargo desempenhado e normas de controlo do comportamento dos empregados/funcionários uma vez que existe a referência à avaliação de desempenho. No entanto, de acordo com a nossa experiência profissional como docentes, sabemos que, embora não venha especificado nos documentos analisados, existe uma autoridade limitada ao cargo, assim como uma gratificação diferencial por cargo.

Seria pertinente que as escolas assumissem claramente toda a burocracia que envolve a vida de uma escola ou agrupamento de escolas. Nem sempre ou quase nunca é possível escapar à burocracia inerente a um estabelecimento escolar. Existem regras, normas que devem ser seguidas e cumpridas, uma clara separação entre “propriedade e administração”.

Do nosso ponto de vista pessoal, nalgumas escolas e agrupamentos existe também uma relação impessoal nos contactos sociais uma vez que não existe muitas vezes vontade da parte de algumas direcções de conhecerem as pessoas que fazem parte de toda a equipa que constitui uma escola ou agrupamento. Nalguns casos, existe a vontade por parte de alguns elementos de sentirem um contacto mais humanizado se assim se lhe quisermos chamar.

### c) A escola como Democracia

SUBSUBTEMA	AE Gond		AE Cávado Sul		AE Nery		AE Alfofnelos		AE Charneca		ES/3 Rainha	
	PE	CA	PE	CA	PE	CA	PE	CA	PE	CA	PE	CA
Organização fortemente normativa, valores e crenças que servem de base e justificação	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Autoridade profissional com base na competência especializada dos professores						✓		✓				
Conjunto comum de valores que guiam o funcionamento da organização escolar	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Constituição dos diversos órgãos de gestão e coordenação através de processos de representação formal (eleições)	✓	✓	✓	✓			✓		✓	✓	✓	
Decisões vistas tendo por base um processo de consenso ou compromisso	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

Tabela 3 - Características da escola como democracia

Nos agrupamentos e escola observados temos uma organização fortemente normativa, com valores e crenças que servem de base e justificação para o trabalho desenvolvido e que guiam o funcionamento da organização escolar; a constituição dos diversos órgãos de gestão e coordenação através de processos de representação formal (eleições) e as decisões são vistas tendo por base um processo de consenso ou compromisso.

No entanto, não existe qualquer referência à autoridade profissional com base na competência especializada dos professores, embora saibamos que está sempre presente e é uma realidade na escola como organização.

### d) A escola como Arena Política

SUBSUBTEMA	AE Gond		AE Cávado Sul		AE Nery		AE Alfofnelos		AE Charneca		ES/3 Rainha	
	PE	CA	PE	CA	PE	CA	PE	CA	PE	CA	PE	CA
Escola como sistema político em miniatura												
Pluralidade e heterogeneidade de indivíduos e de grupos com objetivos próprios, poderes e influências diversas		✓			✓		✓		✓			✓
Conflitualidade de interesses e luta pelo poder												
Interesses no interior na própria escola e no seu exterior, influenciam toda a atividade organizacional												
Decisões escolares desenrolam-se e obtêm-se a partir de processos de negociação		✓			✓		✓					

Tabela 4 - Características da escola como arena política

No que concerne a escola como arena política, apenas quatro agrupamentos referem a pluralidade e heterogeneidade de indivíduos e de grupos com objetivos próprios, poderes e influências diversas. Parece-nos que o seu objectivo comum é sempre o de uma escola com qualidade, mas este é o objectivo principal de qualquer escola ou agrupamento mesmo que não o mencione no seu PE ou CA.

Embora os documentos analisados não apresentem claramente as características da escola como arena política, por experiência própria temos conhecimento que a política está bem presente nas escolas e agrupamentos. Um exemplo desse facto são as parcerias levadas a cabo pelas escolas e agrupamentos com entidades várias que têm sempre por objectivo a obtenção de algo que ajudará essas mesmas escolas e agrupamentos a crescer ou a mudar.

### e) A escola como Anarquia

SUBSUBTEMA	AE Gond		AE Cávado Sul		AE Nery		AE Alfoanelos		AE Charneca		ES/3 Rainha		
	PE	CA	PE	CA	PE	CA	PE	CA	PE	CA	PE	CA	
Escola como uma realidade complexa, heterogénea, problemática e ambígua													
Funcionamento com intenções e objetivos vagos, tecnologias pouco claras e participação fluida													
Tomada de decisões desordenada, imprevisível e improvisada													
Sobreposição de diversos órgãos, estruturas, processos ou indivíduos pouco ligados													
Vulnerabilidade relativamente ao ambiente externo													
Processos organizativos como a planificação e registos de avaliação com caráter simbólico													

Tabela 5 - Características da escola como anarquia

Com base nos documentos analisados não nos foi possível encontrar qualquer característica da escola como anarquia pelo que consideramos que esta imagem organizacional não se aplica à realidade das nossas escolas e agrupamentos.

Por experiência própria e na nossa opinião, consideramos que esta imagem organizacional não se aplica de todo às escolas e agrupamentos do nosso país pelo que seria de certeza impraticável levar a cabo qualquer tipo de trabalho em prol da construção de uma escola melhor.

### f) A escola como Cultura

SUBSUBTEMA	AE Gond		AE Cávado Sul		AE Nery		AE Alfoanelos		AE Charneca		ES/3 Rainha		
	PE	CA	PE	CA	PE	CA	PE	CA	PE	CA	PE	CA	
Escola diferente de qualquer outra													
Especificidade própria de cada escola traduzida em diversas manifestações simbólicas (valores, crenças, rituais,...)	√		√										
Qualidade e sucesso depende do seu tipo de cultura													
Objeto de estudo está nas dimensões simbólicas do seu funcionamento													
Importância da gestão do simbólico como elemento fundamental das tarefas do gestor													

Tabela 6 - Características da escola como cultura

Relativamente a esta imagem organizacional apenas dois agrupamentos aludem a uma especificidade própria de cada escola traduzida em diversas manifestações simbólicas (valores, crenças, rituais,...), mas sobretudo no que diz respeito aos seus valores.

Embora os documentos analisados não exponham claramente que as escolas e agrupamentos analisados possuem uma “cultura de escola”, podemos considerar que esta mesma existe quer seja por influência do meio em que estas estão inseridas ou por qualquer outro motivo, religioso ou cultural.

### **8.1.1.2. Características do Projeto Educativo**

Todos os agrupamentos e escola estudados apresentam nos seus documentos de gestão as características específicas do PE.

Ao analisarmos os projectos educativos das escolas/agrupamentos escolhidos podemos observar que a sua estrutura, assim como o seu conteúdo é idêntico, embora alguns apresentem de forma mais detalhada ou mais sucinta o que pretendem levar a cabo ao longo dos anos que irão abranger estes projectos.

Deste modo, podemos afirmar que a estrutura apresentada é a seguinte:

- caracterização do agrupamento/escola com contextualização histórica, descrição dos espaços e recursos, a sua estrutura organizacional, o pessoal docente e não docente, a oferta educativa e nalguns casos o plano de formação implementado ou a implementar;
- diagnóstico da situação actual da escola/agrupamento com análise dos pontos fortes e dos pontos fracos, as metas e os objectivos a atingir;
- o plano de acção com as suas linhas orientadoras e as suas estratégias;
- a divulgação e a avaliação do Projeto Educativo.

Com base nas características do Projeto Educativo, procedemos à sua análise que passamos a apresentar na tabela que se segue:

SUBSUBTEMA	AE Gond		AE Cávado Sul		AE Nery		AE Alfornelos		AE Charneca		ES/3 Rainha	
	PE	CA	PE	CA	PE	CA	PE	CA	PE	CA	PE	CA
Explicitação das políticas e dos procedimentos utilizados no funcionamento real da escola	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓		✓	✓
Gestão que visa a melhoria da qualidade educativa do estabelecimento	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Aumento da viabilidade do estabelecimento de ensino	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Recuperação da legitimidade da escola pública			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓
Participação na definição de uma política educativa local	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Globalização da ação educativa, orientação	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Racionalização da gestão de recursos, previsão e identificação de recursos necessários de forma realista		✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓
Mobilização de esforços, participação crítica e criativa da generalidade dos atores se não de todos os elementos da comunidade	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓
Diagnóstico dos problemas reais e os seus contextos		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Tem em conta os diferentes setores da comunidade educativa e as características do meio envolvente		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Processo dinâmico que integra a história do estabelecimento de ensino	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓			
Partilha de ideias do seu desenvolvimento futuro		✓	✓		✓	✓		✓	✓	✓		✓
Conjunto de opções pedagógicas, prioridades de ação e estratégia de atuação		✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Interação com o meio	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Modelo geral de organização e objetivos pretendidos pela instituição		✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓
Núcleo agregador de princípios, valores e políticas para orientação e mobilização dos diferentes membros da organização escola	✓		✓	✓	✓		✓		✓	✓	✓	✓
Instrumento de planificação a longo prazo com planos operacionais de médio e de curto prazo		✓	✓			✓	✓		✓	✓	✓	

Tabela 7 - Características do ProjetoEducativo

Existe uma clara explicitação das políticas e dos procedimentos utilizados no funcionamento real da escola ou agrupamento; a preocupação com uma gestão que visa a melhoria da qualidade educativa do estabelecimento com vista ao aumento da sua viabilidade e da recuperação da legitimidade da escola pública. O Projeto Educativo é um núcleo agregador de princípios, valores e políticas para orientação e mobilização dos diferentes membros da organização escola.

Cada agrupamento e escola definiram uma política educativa local, existindo uma globalização da ação educativa, uma orientação. Na elaboração dos PE e CA foi necessária uma racionalização da gestão de recursos, uma previsão e uma identificação dos recursos necessários de forma realista de forma a atingir os seus objetivos. Em todos os casos houve uma mobilização de esforços, uma participação crítica e criativa da generalidade dos atores se não de todos os elementos da comunidade com a criação de parcerias com diversas instituições locais, uma interação direta com o meio em que se encontram localizados.

Com base no diagnóstico dos problemas reais e os contextos de cada organização escolar, foram tidos em conta os diferentes setores da comunidade educativa e as características do meio envolvente. Todo o trabalho desenvolvido foi um processo dinâmico que integra a história dos estabelecimentos de ensino e foi feita uma partilha de ideias do seu desenvolvimento futuro com a apresentação de um conjunto de opções pedagógicas, prioridades de ação e estratégia de atuação.

Os Projetos Educativos elaborados são verdadeiros instrumentos de planificação a longo prazo com planos operacionais de médio e de curto prazo, um modelo geral de organização e objetivos pretendidos pela instituição.

### **8.1.1.3. Características do conceito de autonomia**

Procedemos à análise dos Contratos de Autonomia das escolas e agrupamentos escolhidos de forma a perceber se todos obedecem à mesma estrutura e têm os mesmos conteúdos.

Quanto à estrutura dos contratos de autonomia, esta é a mesma em todos, sendo que temos um preâmbulo seguido de nove artigos: Artigo 1º, Objectivos Gerais; Artigo 2º, Objectivos Operacionais; Artigo 3º, Competências reconhecidas à escola; Artigo 4º, Compromissos da escola; Artigo 5º, Compromissos do Ministério da Educação; Artigo 6º, Duração do Contrato; Artigo 7º, Acompanhamento e monitorização; Artigo 8º, Casos omissos; Artigo 9º, Cláusula compromissória.

Relativamente aos conteúdos deste mesmos contratos não são idênticos em todas as escolas e agrupamentos, embora alguns sejam comuns.

Para podermos analisar melhor estes contratos de autonomia, procedemos a uma análise mais detalhada dos mesmos que passamos a apresentar sob a forma de uma tabela para ser mais fácil a sua interpretação. Vamos analisar os contratos de autonomia desde o seu Preâmbulo até ao Artigo 5º pois os restantes artigos são exactamente iguais em conteúdo,

No que concerne o Preâmbulo de cada contrato de autonomia, podemos verificar que os elementos comuns são a caracterização da escola/agrupamento, assim como os resultados da auto-avaliação e da avaliação externa levada a cabo em junho de 2006. Casos houve, poucos, em que foram referidos outros elementos que serão novamente mencionados nos contratos de autonomia nos diferentes artigos que o compõem.

	Ag. Gondifelos	Ag. Nery Capucho	Ag. Cávado Sul	Ag. Charneca de Caparica	E.S. Rainha Sta Isabel	Ag. Alfoanelos
Caraterização da escola/agrupamento	x	x	x	x	x	x
Resultados da Auto-avaliação	x			x	x	x
Resultados da Avaliação Externa; pontos fortes/debilidades; medidas a tomar	x	x	x	x	x	x
Resultados dos Exames 9º ano e provas de aferição de 4º/6º ano	x	x	x			
Projetos/Planos desenvolvidos pela escola/agrupamento; Parcerias		x			x	
Envolvimento da comunidade educativa					x	
Resultados de retenção/abandono escolar; diferenças entre classificação interna e exames de Matemática					x	

Tabela 8 - Caraterísticas do Conceito de Autonomia / Preâmbulo

No que concerne o Artigo 1º, Objectivos Gerais, cada escola/agrupamento apresenta um número variável de objectivos. Passamos a apresentá-los na tabela abaixo:

	Ag. Gondifelos	Ag. Nery Capucho	Ag. Cávado Sul	Ag. Charneca de Caparica	E.S. Rainha Sta Isabel	Ag. Alfoanelos
Abandono escolar	x				x	
Aumento da taxa de sucesso dos Exames Nacionais e as provas de aferição	x					
A escola/agrupamento junto da comunidade	x	x		x	x	x
Melhoria da qualidade do serviço prestado	x	x	x	x	x	x
Melhoria dos resultados escolares		x	x		x	x
Equidade de oportunidades		x			x	
Adequação da unidade escolar às necessidades dos alunos e suas famílias						
Educação para a cidadania		x				
Cultura artística, científica, tecnológica		x				x
Parcerias com IIEFP ou outras entidades					x	x
Formação contínua de docentes e não docentes					x	
Organização escolar e melhoria das condições de trabalho					x	

Tabela 9 - Caraterísticas do Conceito de Autonomia / Artigo 1º

Pelo que podemos observar algumas escolas/agrupamentos foram mais exaustivos na definição dos seus objectivos gerais, mas dois deles são evidentes: a presença da escola/agrupamento junto da comunidade educativa e a melhoria da qualidade do serviço publico prestado.

No que concerne o Artigo 2º, Objectivos Operacionais, também é apresentado um número variável que se deve certamente à vontade de mostrar o que se pretende fazer de forma específica em cada escola/agrupamento. Deste modo, passamos a apresentar os resultados obtidos.

	Ag. Gondifelos	Ag. Nery Capucho	Ag. Cávado Sul	Ag. Charneca de Caparica	E.S. Rainha Sta Isabel	Ag. Alfoanelos
Mecanismos de prevenção do abandono escolar	x	x	x	x	x	
Articulação pedagógica e curricular vertical e horizontal	x			x		
Taxa de matrícula no Ensino Superior ou vias profissionalizantes próxima dos 100%	x					
Aumento da taxa de satisfação da comunidade educativa em 10%	x					
Envolvimento direto da comunidade educativa na construção de documentos orientadores	x					
Eficácia da escola para a excelência		x				
Melhoria dos resultados escolares		x		x		
Equidade de oportunidades		x		x		
Adequação do espaço escolar aos alunos e famílias		x				
Educação para a cidadania		x				
Cultura artística, científica, tecnológica		x				
Participação ativa da comunidade educativa		x		x		
Aumento das taxas de transição por anos escolares				x		x
Aumento das taxas de sucesso por ano escolar em algumas áreas disciplinares e exames nacionais				x	x	x
Oferta de cursos CEF tipo2/3 e cursos profissionais no Ensino Secundário					x	
Redução da diferença entre nível interno e externo de exames nacionais					x	
Reforço da literacia da informação				x		
Protocolos com a sociedade civil				x		

Tabela 10 - Características do Conceito de Autonomia / Artigo 2º

Perante estes resultados, podemos verificar que apenas um objectivo é comum a todas as escolas/agrupamentos, a prevenção e a redução do abandono escolar. As características específicas de cada escola/agrupamento estão na origem de uma tão grande variedade de objectivos operacionais.

No que concerne o artigo 3º, Competências reconhecidas à escola, algumas escolas/agrupamentos optaram por apresentá-las divididas em grupos distintos, tais como: organização curricular/organização pedagógica; recursos humanos; acção social escolar; gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira; ou então por uma listagem exaustiva dessas mesmas competências.

Passamos a apresentar os resultados da análise dos contratos de autonomia relativamente a este artigo 3º.

	Ag. Gondifelos	Ag. Nery Capucho	Ag. Cávado Sul	Ag. Charneca de Caparica	E.S. Rainha Sta Isabel	Ag. Alforneiros
Projetos curriculares, experiências e inovações pedagógicas	x	x	x	x	x	x
Gestão do calendário escolar fixado no início do ano escolar	x	x	x	x	x	x
Gestão do crédito horário global convertendo em equivalente financeiro	x	x			x	
Designação de coordenadores e responsáveis pela gestão pedagógica e equipas educativas	x				x	
Formação da comunidade escolar; plano e recursos	x		x		x	
Protocolos com entidades	x		x	x	x	x
Gestão da ausência de serviço para frequência de ações de formação	x	x		x		
Regulamentação da organização dos horários do pessoal docente e não docente	x	x		x		
Seleção e contratação de pessoal docente	x	x		x	x	x
Parcerias com outras escolas para gestão conjunta de pessoal docente e não docente e/ou troca de pessoal	x	x		x	x	
Despiste de situações económico-sociais de risco, referência	x					
Organização e gestão do apoio económico e social	x				x	
Espaços e instalações escolares utilizadas pela comunidade local	x					
Oferta de serviços ou aluguer de equipamento para obter receitas	x		x	x		
Gestão das receitas	x	x		x		
Gestão das finanças transferidas para a escola/agrupamento	x				x	
Parcerias com instituições de ensino superior ou outras associações	x		x		x	x
Canalização para a escola/agrupamento de 60% das poupanças dos recursos humanos	x					
Adequação do número de alunos por turma e da rede escolar da escola/agrupamento		x				x
Distribuição da atividade letiva dos membros da Direção, assessorias técnicas		x			x	
Contratação de técnicos especializados para projetos, assistência/manutenção de equipamentos informáticos		x				
Afetação docente de acordo com PE		x				
Reestruturação dos espaços físicos da escola sede, modernização dos equipamentos		x				
Atividades de apoio educativo, estudo acompanhado, atividades de enriquecimento curricular e de apoio, adequação do plano curricular, diversificação da oferta curricular			x			x
Aquisição de bens, equipamentos e serviços com pagamentos faseados					x	
Alienação de bens e equipamentos não necessários					x	

Tabela 11 - Características do Conceito de Autonomia / Artigo 3º

Com base nos itens apresentados, algumas competências são comuns às escolas/agrupamentos analisados, sendo estes: o desenvolvimento de projectos curriculares, experiências e inovações pedagógicas de acordo com as características dos alunos; a gestão do calendário escolar fixado no início do ano escolar; os protocolos e as parcerias com entidades externas à escola/agrupamento; a selecção e contratação de

peçoal docente e as parceiras com outras escolas para a gestão do peçoal docente e não docente, assim como eventuais trocas de peçoal.

No que concerne o Artigo 4º, Compromisso da escola/agrupamento, também o seu conteúdo é variável, sendo que alguns são bastante exaustivos e pormenorizados.

No entanto, alguns compromissos são comuns, tais como: a participação dos Encarregados de Educação na escola/agrupamento; o ensino e aprendizagem dos alunos sobre outros assuntos e a realização de auto-avaliação com a divulgação dos resultados obtidos e das metas alcançadas no site da escola.

	Ag. Gondifelos	Ag. Nery Capucho	Ag. Cávado Sul	Ag. Charneca de Caparica	E.S. Rainha Sta Isabel	Ag. Alfoanelos
Superar resultados da escola e nacionais a LP e Mat.	x					
Melhoria dos resultados da Avaliação Interna em 10% a LP, Mat e outras áreas	x					
Grupos de tutorias	x					
Participação dos EE no Agrupamento	x	x	x		x	x
Realização de auto-avaliação anual com divulgação dos resultados e das metas alcançadas no site da escola	x	x	x	x	x	x
Serviço público de educação		x	x			
Ensino e aprendizagem dos alunos sobre outros interesses		x	x		x	x
Melhoria das avaliações			x		x	
Decisões tomadas a nível pedagógico, administrativo e de gestão devem ser democráticas, transparentes e racionais			x			x
Cumprimento do CA e organização de acordo com o Regulamento Interno		x	x			
Projeto Educativo adequado aos alunos, pais e Encarregados de Educação			x			
Colaboração com as entidades do meio social para mobilizar recursos para realização de atividades		x	x		x	
Aplicação de provas de avaliação global e integrada no final de cada ano e ciclo para aferição da avaliação interna e avaliação anual dos resultados				x		
Manutenção da taxa zero de abandono escolar; diversificação da oferta curricular; encaminhamento para percursos profissionais				x		x
Instituição de prémios anuais de mérito para valorizar o bom desempenho ao nível das aprendizagens; integração em projetos de pesquisa e inovação				x		
Aumento de 10% alunos leitores; utilização do Centro de Recursos em 10%; utilização de plataformas eletrónicas de ensino/aprendizagem em pelo menos 50% das turmas				x		
Inclusão do Pré-escolar no Projeto Educativo; reorganização das estruturas de gestão intermédia				x		
Relacionamento institucional direto e colaborante com o ME		x				
Vigilância face aos problemas sociais dos alunos		x				
Melhor conhecimento dos elementos da comunidade educativa		x				
Espírito de cooperação entre os docentes para obter melhores resultados e motivar os alunos		x			x	x
Melhoria das competências pessoais e sociais dos alunos		x				
Manutenção a nível residual dos problemas de insegurança, violência e indisciplina		x				
Formação de pessoal docente e não docente					x	x
Supervisão pedagógica (ações)					x	
Reorganização dos órgãos de gestão e administração; condições de trabalho; encontros entre professores; reforço das funções de coordenação; organização e monitorização do trabalho realizado					x	x
Responsabilização dos pais/EE pela formação/educação dos alunos; Gabinete de Apoio aos Pais/EE; Associação de Pais					x	x
Orientação escolar e acompanhamento dos alunos do Ensino Secundário; equipas pedagógicas para acompanhamento de gerações escolares					x	
Reforço de projetos existentes; organização de modelos alternativos de agrupamento de alunos; protocolos com instituições de Ensino Superior					x	
Ceder e arrendar instalações para atividades culturais e desportivas					x	x
Construção do Pavilhão Desportivo; melhoria da qualidade de espaços; gestão de equipamentos e materiais					x	x
Angariação e gestão de recursos financeiros; gestão racional do orçamento; gestão racional dos recursos humanos						x

No que concerne o Artigo 5º, Compromissos do Ministério da Educação, o primeiro compromisso apresentado é comum a todos os contratos de autonomia, a saber:

1. “Tomar todas as decisões e medidas indispensáveis à viabilização e concretização do presente contrato, nos limites do orçamento atribuído à escola;”.

Os restantes compromissos variam de acordo com a escola/agrupamento, pelo que passamos a apresentá-los:

	Ag. Gondifelos	Ag. Nery Capucho	Ag. Cávado Sul	Ag. Charneca de Caparica	E.S. Rainha Sta Isabel	Ag. Alfoanelos
Manter um relacionamento institucional directo e colaborante	x	x				
Reforço do crédito horário		x	x	x	x	x
Transferência dos ganhos de eficiência provenientes de melhor gestão dos recursos financeiros		x			x	
Calendarização da intervenção para a modernização da escola		x				
Equipamento dos laboratórios; levantamento das necessidades da escola; renovação do pavimento do ginásio; computadores novos para os Serviços Administrativos			x			
Atribuição de profissional do SPO ou apoio de especialista na área de desenvolvimento curricular				x		
Redistribuição das turmas pelas escolas do Agrupamento				x		
Canalização para a escola de poupanças decorrentes de racionalização e reorganização dos recursos				x	x	x
Promoção da construção do Pavilhão Desportivo					x	
Realização de obras na rede de abastecimento de gás						x
Construção e apetrechamento dos laboratórios de FQ e CN						x

Tabela 13 - Características do Conceito de Autonomia / Artigo 5º

Ficou claro na análise dos documentos que a autonomia não é um fim em si mesmo, mas um meio de a escola realizar a formação das crianças e dos jovens que frequentam as escolas, a produção interna de uma identidade própria, mas também de obter contrapartidas do Ministério da Educação.

SUBSUBTEMA	AE Gond		AE Cávado Sul		AE Nery		AE Alfomelos		AE Chameca		ES/3 Rainha	
	PE	CA	PE	CA	PE	CA	PE	CA	PE	CA	PE	CA
Poder de se auto-determinar, de auto-regular os próprios interesses, de se dar a sua própria norma		✓			✓		✓		✓	✓	✓	
Ordem do agrupamento é imposta pelos seus próprios membros		✓		✓	✓		✓		✓	✓		
Maneira de gerir, orientar de acordo com as suas próprias leis	✓	✓							✓	✓	✓	✓
Não se trata de um fim em si mesmo, mas um meio de a escola realizar a formação das crianças e dos jovens que frequentam as escolas	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Campo de forças onde se confrontam e equilibram diferentes detentores de influência externa e interna (governo, administração, professores, alunos, pais e outros membros da sociedade local)	✓		✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓
Competência dos órgãos próprios de cada escola para tomar decisões nas áreas administrativa, pedagógica e financeira	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Jogo de dependências e de interdependências que os membros estabelecem entre si e com o meio envolvente com o objetivo de estruturarem a sua ação organizada com objetivos próprios coletivamente assumidos	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Estruturação na realização de objetivos	✓	✓	✓	✓			✓	✓	✓	✓	✓	✓
Capacidade de ação por parte dos titulares da distribuição de atribuições e competências dentro do sistema	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Escolha livre e responsável de parcerias com uma clara definição das relações de troca que serão levadas a cabo	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Gestão das relações com o exterior	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Produção interna de uma identidade própria	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓

Tabela 14 - Características do Conceito de Autonomia / Compromissos

Cada escola tem órgãos próprios competentes para tomar decisões nas áreas administrativa, pedagógica e financeira, estabelecendo-se, no entanto, um jogo de dependências e de interdependências que os membros estabelecem entre si e com o meio envolvente com o objetivo de estruturarem a sua ação organizada com objetivos próprios coletivamente assumidos e estruturados.

Cada agrupamento e escola pode fazer uma escolha livre e responsável de parcerias com uma clara definição das relações de troca que serão levadas a cabo ao longo dos anos determinados no seu PE e CA, uma gestão das relações com o exterior.

## 9. Conclusão do estudo

O estudo permitiu-nos concluir que a imagem organizacional que melhor se aplica aos agrupamentos e escola seleccionados e analisados é a imagem de escola como empresa pela sua estrutura organizacional hierárquica, centralizada e formalizada; a divisão do trabalho e especialização dos membros com cargos e funções bem definidos.

É dado destaque à eficiência e à produtividade organizacional com a elaboração de uma planificação e identificação rigorosa dos objetivos a alcançar. Existe uma preocupação na identificação da melhor maneira de executar uma tarefa, neste caso de uma melhor qualidade do ensino, assim como uma uniformização dos processos, métodos, tecnologias, espaços e tempos e uma individualização do trabalho.

No entanto, existem algumas características pertencentes à imagem organizacional da escola como burocracia, embora não seja a predominante, mas que não podem ser omitidas.

É importante a hierarquia da autoridade e uma divisão do trabalho de acordo com o cargo desempenhado. Cada membro da organização escolar tem uma habilitação técnica específica e são estabelecidas normas de procedimento para atuação no cargo desempenhado e normas de controlo do comportamento dos mesmos referindo-se a avaliação de desempenho.

Existe uma autoridade limitada ao cargo, assim como uma gratificação diferencial por cargo, características que não são referidas nos documentos analisados, mas das quais temos conhecimento como docentes.

No que concerne o Projeto Educativo, documento de gestão exigido e imprescindível, os agrupamentos e escolas expõem as suas políticas e os seus procedimentos sempre com a preocupação de levar a cabo uma gestão de qualidade dos mesmos no sentido de viabilizar e recuperar a legitimidade da escola pública.

No PE encontramos todos os princípios, valores e políticas que orientam e mobilizam os diferentes membros da organização escola.

Cada agrupamento e escola definiram a sua política educativa local com uma orientação específica.

Os recursos disponíveis têm de ser bem geridos, deve haver uma previsão e uma identificação dos recursos indispensáveis de forma realista de forma a atingir os seus objectivos.

A criação de parcerias com diversas instituições locais é muito importante de forma a poderem levar a cabo os seus objectivos.

Ao diagnosticar os problemas reais e os contextos de cada organização escolar, diferentes setores da comunidade educativa e as características do meio envolvente estão envolvidos.

A história dos estabelecimentos de ensino e uma partilha de ideias do seu desenvolvimento futuro com a mostra de um conjunto de opções pedagógicas, permitem definir prioridades de ação e estratégias de atuação.

Os Projetos Educativos elaborados são instrumentos de planificação a longo prazo obrigatórios em todos os estabelecimentos de ensino, não se limitando aos que assinaram contrato de autonomia.

Relativamente ao conceito de autonomia, com base na leitura e análise dos documentos, é evidente que a autonomia é vista como uma forma de as organizações escolares tentarem pelos seus próprios meios dar a melhor formação aos seus alunos e criarem uma identidade própria.

É bastante claro que as direcções das escolas e agrupamentos podem tomar decisões nas áreas administrativa, pedagógica e financeira com objectivos bem definidos, mas sem deixarem de estar condicionadas pela autoridade da Administração, do Ministério da Educação.

Existe, no entanto, liberdade ao poderem fazer parcerias, estabelecendo relações de troca que podem realizar-se enquanto durarem o Projeto Educativo e o Contrato de Autonomia.

## 10. Conclusão final

Na fundamentação teórica apresentámos as imagens organizacionais da escola, de forma a usá-las como uma das bases da análise dos documentos escolhidos, o Projeto Educativo e o Contrato de Autonomia.

O Projeto Educativo é um documento de gestão exigido pela Administração Central a todas as organizações escolares e não apenas às que assinaram contratos de autonomia em 2007 pelo que consideramos que não se trata de um elemento inovador no sentido em que todos os agrupamentos e escolas devem elaborá-lo.

O que realmente pensamos ser importante é o conteúdo desses mesmos projectos educativos. Estes são planificações a longo prazo que abarcam a história da organização escolar, o meio envolvente, os seus pontos fortes e fracos, os seus planos a curto e médio prazo, as suas dificuldades e a explicitação de todas as formas que poderão ser utilizadas para alcançar uma melhoria do estabelecimento de ensino com parcerias, por exemplo.

Ao longo do estudo constatamos que o conceito de autonomia tem diferentes interpretações. No entanto, com base na análise feita dos documentos, a autonomia não é uma “realidade” pois para tal as escolas poderiam fazer valer as suas vontades e gerir os seus recursos sem haver lugar a prestação de contas à Administração Central.

Os contratos de autonomia foram introduzidos com o intuito de melhorar a administração e gestão dos estabelecimentos de ensino, mas foram apenas celebrados 22 com o Ministério da Educação desde 2007 até hoje. Estes são muito contraditórios uma vez que possuem duas lógicas completamente opostas. Como pode o estado dar autonomia a uma escola se continua a manter o controlo da mesma?

Todos os contratos celebrados são iguais, obedecem às mesmas regras e definem o que é permitido, nomeadamente o controlo, a sujeição às normas gerais de funcionamento e os resultados esperados.

Achamos importante referir Lima (2006:52) que afirma que “a orgânica do ministério dificilmente suportara uma efectiva política de descentralização e de reforço de autonomia dos estabelecimentos de educação e de ensino, mesmo que tal política constitua prioridade governativa”.

Também Formosinho e Machado (2000:111) não deixam de mencionar que “a autonomia para ser consolidada não pode deixar de ser um processo lento e tranquilo, que não se compadece com os ritmos eleitorais, sejam eles nacionais ou das escolas”.

A autonomia das escolas está presa a um contrato que foi imposto por uma das partes, a administração que rege as escolas. Uma das condições primordiais de um contrato é a liberdade de ambas as partes contratantes, mas tal não acontece uma vez que as escolas não podem dizer o que pretendem, da forma que pretendem, quais os montantes envolvidos e não podem definir como se faz o acompanhamento dos seus projetos.

## Referências Bibliográficas

Almeida, J. M. (2009). *A dinâmica dos actores e a problemática comunicacional na construção e implementação do projecto educativo comum do agrupamento de escolas: Um estudo de caso múltiplo*. Dissertação de Doutoramento. Universidade de Coimbra: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.

Alves, J. (1998). *Organização, gestão e projecto educativo das escolas*. Lisboa: Asa.

Alves, J. M. & Carvalho, A. (1999). *Contratos de autonomia, aprendizagem organizacional e liderança*. Porto: Edições Asa.

Azevedo, J. (2002). *O fim de um ciclo? A educação em Portugal no início do século XXI*. Porto: Edições Asa.

Barroso, J. (1992). *Fazer da escola um Projecto*. In Canário, R. (org.) *Inovação e projecto educativo de escola*. Lisboa: Educa-Organizações

Barroso, J. (1996). *O estatuto da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída*. In *O estudo da escola*. (org.) Barroso. Porto: Porto Editora.

Barroso, J. (1997). *Autonomia e gestão de escolas*. Lisboa: Ministério da Educação.

Barroso, J. (1999). “Autonomia para quê?”, *Revista Educação e Matemática*, nº51, Janeiro/Fevereiro de 1999, pp.3-9.

Barroso, J. (2003). “Autonomia das escolas, 5 anos e 5 ministros depois”. *Revista Educação e Matemática*, nº73.

Barroso, J. (2005). *Políticas educativas e organização escolar*. Lisboa: Universidade Aberta.

Barroso, J. (2006). *A autonomia das escolas: retórica, instrumento e modo de regulação da acção política*. In Moreira, A. (et. al). *A autonomia das escolas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Barroso, J. (org.) (2006b). *A regulação das políticas públicas de educação: a autonomia das escolas*. Lisboa: Lisboa Educa.

- Cabral, R. F. (1999). *O novo voo de Ícaro*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Canário, M. B. B. (s/ data). Construir o projecto educativo local: relato de uma experiencia. Cadernos de Organização e Gestão Curricular, nº10. Lisboa: IIE – Biblioteca Digital.
- Carneiro, R. (2004). *A educação primeiro. (Roberto Carneiro entrevistado por Joaquim Azevedo)*. Porto: Fundação Manuel Leão.
- Clímaco, M. (2006). “Autonomia – um novo horizonte cultural”. Revista S@ber, nº33, pp.1-5.
- Costa, J.A. (1991). *Gestão Escolar. Autonomia. Projecto Educativo de Escola*. Lisboa: Texto Editora.
- Costa, J. Ad. (1996). *Imagens organizacionais da escola*. Rio Tinto: Edições Asa.
- Delgado, J. & Martins, E. (2002). *Autonomia, administração e gestão das escolas portuguesas – 1974-1999: continuidades e rupturas*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Estevão, C. (2001). “Políticas educativas, autonomia e avaliação”. Universidade do Minho. Artigo disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/549>.
- Estevão, C. (2004). *Educação, justiça e autonomia: os lugares da escola e o bem educativo*. Porto: Edições Asa.
- Fernandes, A. (2005). *Descentralização, desconcentração e autonomia dos sistemas educativos: uma panorâmica europeia*. In Formosinho, J. (et. al) *Administração da educação: lógicas burocráticas e lógicas de mediação*. Porto: Edições Asa.
- Formosinho, J. (1998). *Autonomia e gestão das escolas*. Braga: Universidade do Minho.
- Formosinho, J. & Machado, J. (2000). *A administração das escolas no Portugal democrático*. In Formosinho, J., Ferreira, F. I. & Machado, J. *Políticas educativas e autonomia das escolas*. Porto: Asa Editores, S.A.
- Formosinho, J. (2010). *Autonomia da escola pública em Portugal*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Formosinho, J., Fernandes, A. S., Machado, J. & Ferreira, H. (2010). *Autonomia da escola pública em Portugal*. Porto: Fundação Manuel Leão.

- Guinote, P. (2006). *Autonomia para quê?* Blogue: A educação do meu umbigo.
- Lemos, J. & Silveira, T. (1998). *Autonomia e gestão das escolas – legislação anotada*. Porto: Porto Editora.
- Lima, L. (1997). *Para uma análise multifocalizada dos modelos organizacionais de escola pública – o normativismo, a infidelidade normativa e o exercício da autonomia – lição de síntese*. Braga: Universidade do Minho.
- Lima, L. (2006). *A educação em Portugal (1986-2006): alguns contributos de investigação*. Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. CNE.
- Macedo, B. (1995). *A construção do Projecto Educativo de escola. Processos de definição da lógica de funcionamento da escola*. Lisboa: IIE.
- Moura, R. (1999). “O conceito de autonomia de escola: algumas reflexões”. *Revista Educare*, nº7, pp.65-94. Disponível em <http://moura.tripod.com/autonomia.htm>.
- Sarmento, M. (1993). *A escola e as autonomias*. Porto: Edições Asa.
- Silva, E.A.A. (1999). *Gestão Estratégica e Projecto Educativo*. In Machado, J. e Campinho, G. (coord.) *Escola e Projecto*. Braga: Centro de Formação de Associações de Escolas Braga/Sul.

## **Legislação consultada**

Decreto-Lei n.º43/89, de 3 de Fevereiro: estabelece o regime jurídico da autonomia da escola e aplica-se às escolas oficiais dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e às do ensino secundário.

Decreto-Lei n.º115-A/98, de 4 de Maio: Aprova o novo regime de autonomia, administração e gestão de estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como dos respectivos agrupamentos.

Decreto-Lei n.º24/99, de 22 de Abril: Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como dos respectivos agrupamentos (primeira alteração, por apreciação parlamentar, do Decreto-Lei n.º115-A/98, de 4 de Maio).

Decreto-Lei n.º208/2002, de 17 de Agosto: Aprova a nova orgânica do Ministério da Educação, assim correspondendo a um conjunto de objectivos urgentes, da maior importância para o sistema educativo português.

Decreto Regulamentar n.º 7/2004, de 28 de Abril: Aprova a estrutura orgânica da Direcção Regional de Educação do Norte, na sequência da missão e competências a ela atribuídas pelo Decreto-Lei n.º 208/2002, de 17 de Outubro, que aprova a nova orgânica do Ministério da Educação.

Portaria n.º 1260/2007, de 26 de Setembro: Estabelece o regime do contrato de autonomia a celebrar entre as escolas e a respectiva Direcção Regional de Educação em regime de experiência pedagógica.

Decreto-Lei n.º75/2008, 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.