

“A configuração do sistema educativo, o aparelho administrativo e a organização das escolas são socialmente construídos num tempo e num espaço concretos, por actores concretos que os produzem e reproduzem e tanto nas suas formas passadas como as mais recentes têm sido política e socialmente moldadas, fortemente institucionalizadas e normativizadas, mantendo praticamente inalterada uma tradição centralista de poder e de controlo político e administrativo.”¹ (Delgado, J. e Martins, E. 2002:7)

¹ Delgado J. e Martins E. (2002). *Autonomia, Administração e Gestão das Escolas Portuguesas, 1974 – 1999. Continuidade e rupturas*. Lisboa: Departamento de Avaliação Perspectivas e Planeamento do Ministério da Educação

1.Introdução

“Só decidindo se aprende a decidir e só pela decisão se alcança a autonomia”²(Freire, 1996:119)

1.1. Contexto e Justificação

No período pós 25 de Abril de 1974 assiste-se na sociedade portuguesa a uma libertação de tensões acumuladas durante décadas, numa onda de euforia que varreu transversalmente toda a sociedade e afectou a vida interna e externa do país, à qual não ficou indiferente o sistema educativo. Aproveitando o contexto da época os actores escolares transformaram-se nos grandes impulsionadores da mudança nas escolas. Esta época ficou marcada por tentativas mais ou menos conseguidas de corte com o passado, dando origem a algumas formas de “autonomia” geralmente legitimadas por práticas de democracia directa.

Nessa altura a descentralização do poder nas escolas foi considerada como uma conquista de todos, em que o Estado por manifesta incapacidade de contexto não desenvolveu mecanismos que conseguissem evitar essa mesma descentralização. Neste período não existe no entanto qualquer diploma legal que descentralize ou transfira de facto poderes para a escola. Mas, como refere Santos, B. (1984:17), “*o colapso do regime em 25 de Abril de 1974 não implicou o colapso generalizado do estado*³”, assumindo este uma posição de expectativa e ao mesmo tempo de espera por um momento mais oportuno para recuperar a ascendência administrativa sobre as escolas.

Passado este período pós revolução aos poucos entrou-se numa fase de normalização e de recentralização do poder, tendo-se implementado um modelo de administração e gestão escolar denominado pelos seus actores de “gestão democrática”, que veio permitir à escola a possibilidade de escolha dos seus gestores. Este processo iniciou-se com a publicação do decreto – lei nº 769-A/76, de 23 de Outubro, que permitiu então entrar no que se chamou de período de normalização e estabilidade impondo-se assim um modelo de administração e gestão uniforme para todos os

² - (Freire, 1996). *Pedagogia e autonomia. Saberes necessários prática educativa*. São Paulo: Paz e terra

³ - Santos, B. (1984). “*A crise e a reconstrução do estado em Portugal (1974/1984)*”. In *Revista crítica de ciências sociais*, nº 14. pp 17-22.

estabelecimentos de ensino. Mais tarde no XI governo, cujo Ministro da Educação era então Roberto Carneiro foi elaborado o decreto – lei nº 43/89 de 3 de Fevereiro, “regime de autonomia dos estabelecimentos do 2º e 3º ciclo do ensino básico e secundário”. O processo relativo à elaboração deste diploma teve início em 1988, a partir de um grupo de trabalho constituído no âmbito do próprio Ministério. Este grupo de trabalho teve como principal objectivo a elaboração de um diagnóstico da situação vivida nas escolas e as propostas de medidas para a implementação do diploma. Este normativo foi aplicado, numa primeira fase a um conjunto reduzido de escolas e posteriormente alargado a todas as escolas do 2º e 3º ciclo do ensino básico. O diploma integra um conjunto de definições genéricas sobre as competências a atribuir, corporizando a autonomia das escolas no seu projecto educativo.

Ainda como Ministro da Educação Roberto Carneiro é aprovado o decreto – lei nº 172/91, de 10 de Maio. Este normativo teve como objectivo principal a introdução de algumas melhorias relativamente ao anterior, tendo o seu ordenamento jurídico sido alargado às escolas de todos os ciclos. Nele surge primeira vez o Conselho de Escola como órgão de gestão, pese embora este modelo tenha sido tão só de aplicação experimental em algumas escolas do país nos anos lectivos de 1992/93 e 1993/94, o mesmo applicava-se a todos os níveis de ensino desde o pré – escolar ao ensino secundário.

Mais tarde no ano lectivo 1998 na sequência despacho nº130/ME/96, de 8 de Julho e do estudo prévio da autoria de João Barroso, pese embora a produção normativa tenha sido autónoma em relação ao mesmo, surge o decreto – lei nº 115-A/98, de 4 de Maio, que após alterações por apreciação parlamentar, pela Lei nº 24/99, de 22 de Abril vai vigorar até 2008. Neste modelo surge a Assembleia de Escola como órgão de gestão estratégico, podendo-se considerar que o Conselho de Escola previsto no dec - lei nº 172/91 foi o embrião da agora Assembleia de Escola.

Em Abril de 2008 é publicado o decreto – lei nº 75/2008, de 22 de Abril, introduzindo mais uma vez alterações significativas no regime de administração e gestão das escolas. Uma dessas alterações consiste na substituição da Assembleia de Escola pelo Conselho Geral como órgão de gestão estratégica e regulação da organização escolar. A transição para este novo órgão faz-se através do Conselho Geral Transitório, que tem finalidades e objectivos específicos de duração limitada no tempo até que estejam criadas as condições e seja possível a eleição do Conselho Geral. É este o órgão objecto do nosso estudo.

Constitui motivação do autor o seu interesse pessoal pelo tema da Administração e Gestão Escolar e em particular compreender em que medida o Conselho Geral, enquanto órgão de gestão estratégico e regulação do sistema educativo vem contribuir, para os princípios instituídos no dec – lei nº 75/2008 promovendo a participação dos actores e a melhoria do sistema educativo.

Ao longo do tempo assistimos a várias mudanças no regime de autonomia e administração das escolas em geral, e em particular no órgão de gestão estratégico objecto do nosso estudo. No entanto algo permanece inalterável e perdura por força do artigo 48º da Lei de Bases do Sistema Educativo, nomeadamente a eleição como forma de apuramento dos representantes do pessoal docente e não docente para este órgão, continuando-se assim a dar sentido à denominada “gestão democrática”.

O sistema educativo português caracterizou-se durante longos anos por uma acentuada rigidez e excessiva centralização, pelo que será interessante analisar a evolução do mesmo e verificar se com a implementação dos novos modelos e normativos de gestão e de regulação do sistema, a escola se está a ajustar às mudanças pretendidas, ou se pelo contrário lhe está a resistir. Este trabalho insere-se no domínio da Administração Educacional focando aspectos como a importância das representações dos membros do Conselho Geral quanto ao modo de funcionamento e desempenho do órgão no contexto de reforço de autonomia previsto no dec - lei nº 75/2008, de 22 de Abril. Assim, pela importância estratégica do órgão, competências e poderes que detém dentro do agrupamento torna-se importante compreender as representações dos membros do Conselho Geral sobre o modo de funcionamento e desempenho do órgão no contexto de reforço de autonomia previsto no dec - lei nº75/2008, com a consciência que os mesmos são influenciados pelas solicitações do meio ambiente e por força dos seus próprios interesses e expectativas individuais e colectivas.

Este estudo enfatiza a acção dos indivíduos, os seus interesses, expectativas e estratégias pretendendo introduzir ideias para a compreensão desta problemática. Assim, numa primeira fase pretende-se caracterizar a constituição, o funcionamento e competências do Conselho Geral instituído pelo decreto - lei nº 75/2008, de 22 de Abril, e numa segunda fase conhecer as representações dos membros do Conselho Geral sobre o modo de funcionamento e desempenho do órgão no contexto de reforço de autonomia previsto no dec - lei nº75/2008.

Neste estudo existe a consciência que um estabelecimento de ensino, um agrupamento, é uma organização social que apresenta especificidades relativamente a

outras organizações e por outro lado considera também, como pressuposto que as representações sociais, interesses e expectativas individuais ou colectivas regulam a nossa relação com os outros e orientam o comportamento humano. A este respeito Cabecinhas, R. (2004), refere:

“ (...) enquanto sistemas de interpretação, as representações sociais regulam a nossa relação com os outros e orientam o nosso comportamento. As representações intervêm ainda em processos tão variados como a difusão ou a assimilação de conhecimento, a construção de identidades pessoais e sociais, o comportamento intra e intergrupar, as acções de resistência e de mudança social.”⁴ (Cabecinhas, R. 2004:3)

Ao longo do estudo considerou-se que cada escola é uma realidade, porquanto está integrada numa comunidade educativa específica que a torna desde logo uma instituição com características muito próprias e únicas, assente na diversidade da sua comunidade educativa. De facto embora os normativos legais sejam de aplicação universal no país, com algumas excepções no estrito respeito pelas competências próprias dos órgãos tutelares das regiões autónomas, a sua aplicação tem conduzido a resultados e experiência bastante diferenciados como se pode verificar pelos relatórios da Inspeção Geral de Educação.

Este estudo é especialmente relevante pela escassez de outros versando esta temática, e em especial pela actualidade e expectativas que provoca na comunidade educativa quanto às mudanças que este novo órgão poderá incutir na regulação dos agrupamentos e a influência destas no seu funcionamento.

Esta investigação inscreve-se no domínio da Administração Educacional, está enquadrada no novo modelo de Autonomia, Administração e Gestão Escolar introduzido pelo decreto-lei nº75/2008 de 22 de Abril e tem como objectivo principal identificar as representações dos membros do Conselho Geral sobre o modo de funcionamento e desempenho do órgão no contexto de reforço de autonomia previsto no dec - lei nº75/2008, de 22 de Abril.

⁴Cabecinhas, R.. (2004). *Representações sociais, relações interpessoais e cognição social*. Centro de Estudos de comunicação e Sociedade. Universidade do Minho: Paidéia vol. 14,28, <http://repositorium.sdm.uminho.pt/bitstream/1822/1311/1/rcabecinhasPaidéia.pdf>, pp.125-137. visualizado em 10/06/2009

Neste sentido pretende-se dar resposta a questões como:

- 1- Quais as representações dos membros do Conselho Geral quanto ao modo de funcionamento e desempenho do Conselho Geral?
- 2- Quais as representações dos membros do Conselho Geral quanto à sua participação e forma de participação dos diferentes actores/grupos representados?
- 3- Quais as representações que os membros do Conselho Geral têm sobre a importância do órgão no funcionamento e organização do agrupamento?

2. Enquadramento teórico

Na primeira parte do enquadramento teórico do trabalho vamos desenvolver uma análise documental dos vários normativos relativos à administração e gestão das escolas desde o 25 de Abril de 1974, que permita compreender a sua evolução em geral, e em especial do Conselho Geral, à luz dos normativos de referência, como seja: o dec – lei nº 735-A/74, de 21 de Dezembro; o dec – lei nº 769-A/76, de 23 de Outubro; lei nº 46/86, de 14 de Outubro; o dec – lei nº 43/89, de 3 de Fevereiro; o dec - lei nº 172/91 de 10 de Maio; o dec - lei nº 115-A/98 de 4 de Maio; a lei nº 24/99 de 22 de Abril e o dec - lei nº 75/2008 de 22 de Abril.

2.1- A administração das escolas desde o 25 de Abril de 1974

Após o 25 de Abril de 1974, viveu-se na sociedade portuguesa um período conturbado e de alguma indefinição caracterizada por imensos movimentos sociais e políticos ao que a educação e as escolas em particular não ficaram indiferentes. Durante esse período numa tentativa de romper com o passado em muitas escolas assistiu-se ao afastamento dos reitores e directores que foram substituídos por órgãos colegiais com distintas designações e composições através de processos de eleição diversificados, com a participação de professores, alunos e funcionários, recorrendo a assembleias gerais e plenários como forma de legitimação das tomadas de decisão. Poder-se-á dizer que após o 25 de Abril surgiram diversos movimentos nas escolas nem sempre consensuais e muitas vezes contraditórios e conflituantes, cujo objectivo passava pela conquista do poder e de alguma autonomia relativamente à administração central.

A este propósito António Teodoro, citado por Barroso, J. (2003), refere:

“ O poder deslocava-se para as escolas (Lima, 1992; Stoer, 1986) e para o movimento social, onde as nascentes estruturas sindicais dos professores começavam já a assumir um papel de destaque no campo escolar, estabelecendo-se uma agenda que não era compaginável com a transição controlada. As demissões em massa das autoridades académicas e escolares e a eleição de comissões directivas com a participação de docentes, estudantes e funcionários, a imediata integração de professores afastados pelo Estado Novo, a exigência de profundas mudanças no aparelho do Ministério da Educação, mostrava que a iniciativa política se encontrava na periferia do sistema. Às formulações vagas e cautelosas tanto do programa do MFA (movimento que conduziu ao golpe militar) como o Programa do Governo Provisório, o movimento social (e político) respondia com o uso, sem limites, das liberdades de associação e expressão, impondo soluções na prática antes de qualquer legislação⁵”.(Barroso, J. 2003:67)

⁵ Barroso, J. (2003), “ Organização e regulação dos ensinos básico e secundário, em Portugal. Sentidos de uma evolução ” In Educ, Soc., Campinas, Vol 24, nº 82, <http://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a04v24n82pdf>. pp:63-92. visualizado em 15/12/ 2008

Durante este período não existe qualquer diploma legal que transfira de facto autonomia para as escolas, o que existe é uma deslocação do poder não por iniciativa da administração central mas sim por imposição das bases que se apropriaram dos poderes de decisão através do desenvolvimento de processos de democracia directa. O dec – lei nº 176-A/74, de 29 de Abril, veio exonerar as autoridades académicas nomeadas pelo governo de Marcelo Caetano, os Reitores e Directores são substituídos por Comissões de Gestão, constituídas por professores, funcionários administrativos e auxiliares. A emergência desta dinâmica centrada nas escolas muitas vezes à margem do poder central levou o I Governo Provisório a uma legitimação retrospectiva das comissões de gestão entretanto eleitas e em funções, possibilitando desta forma a consagração formal dos processos, contribuindo assim para a sua generalização a todo o país. Como forma de legalizar as comissões de gestão entretanto eleitas, o então Ministro da Educação e Cultura Eduardo Correia, faz publicar o dec – lei nº 221/74, de 27 de Maio, no qual o Governo reconhece os órgãos escolares entretanto eleitos ou a eleger. Este diploma não deixa no entanto de enfatizar o seu carácter transitório, explícito no seu artigo 1º, atribuindo as funções de direcção e gestão às comissões de gestão já eleitas ou a eleger, mas só até à devida regulamentação das funções deste órgão, numa manifesta tentativa de garantir no futuro a manutenção ou restauração do poder na administração central e ao mesmo tempo exercer o controlo sobre estas iniciativas autogestionárias.

A situação política geral e contexto então vivido no país não permitia ao poder central eleger a escola como uma prioridade da sua política, não tendo sido por esse facto devidamente valorizada, mas antes entendida mais como um problema e desafio à sua autoridade. Durante este período viveram-se situações de grande indefinição e até muitas vezes conflituosas no interior das escolas, onde a luta pelo poder nem sempre se travava nas assembleias de escola, mas muitas vezes em assembleias e reuniões informais, o que de alguma forma contribuiu para uma decisão do poder central no sentido de pôr ordem no sistema. Assim, o então Ministro da Educação e Cultura Rodrigues de Carvalho manda publicar o dec – lei nº 735 - A/74, de 21 de Dezembro, em que a comissão de gestão é substituída por um Conselho Directivo constituído por representantes do pessoal docente, dos alunos (escolas secundárias), e do pessoal administrativo e auxiliar. Este normativo pretendia solucionar o vazio de poder e até alguma anarquia que se vivia nas escolas com o estabelecimento de novas práticas instituindo uma nova filosofia organizacional e impondo um modelo de gestão uniforme em todo o país baseado em três órgãos: Conselho Directivo, Conselho Pedagógico e

Conselho Administrativo. Este normativo consagrava o carácter colegial do Conselho Directivo estabelecendo através dele a ponte entre a escola e a administração central, proibia as assembleias e os plenários com carácter deliberativo aumentando desta forma o controlo burocrático sobre as escolas, bem como sujeitava todos os órgãos às políticas e regras centralmente definidas. Poder-se-á dizer que o poder central tentava recuperar o controlo sobre as escolas. Com este diploma dá-se início à centralização do poder na administração, que teve a sua continuidade com a publicação do dec – lei nº 769-A/76, de 23 de Outubro, e veio de alguma forma definir um modelo, colocando um ponto final nas diversas formas de gestão autocrática e/ou de autogestão que se seguiram ao 25 de Abril. O modelo preconizado pelo dec – lei nº769 – A/76, de 23 de Outubro, na sequência do anterior apresenta os mesmos três órgãos de gestão: O Conselho Directivo, O Conselho Pedagógico e o Conselho Administrativo e pretende dar corpo à denominada pelos actores “gestão democrática”, assente no conceito de democracia representativa e na eleição participada de todos os representantes da comunidade educativa como forma de escolha dos seus dirigentes. Por seu lado a Assembleia de Escola antes considerada como órgão consultivo de direcção passa a ser entendida como órgão de “gestão”. Desta forma o modelo salvaguarda os interesses da classe docente a quem é entregue a gestão da escola através da eleição corporativa e por outro lado salvaguarda os seus próprios interesses na medida em que continua a manter através do Conselho Directivo o controlo sobre a escola.

Com a aprovação da Constituição conjugada com o resultado das primeiras eleições legislativas e nomeação do primeiro Governo Constitucional, inicia-se uma política a que João Barroso denominou de “normalização” do Sistema Educativo. Este período estende-se até 1986, com a aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo. Um dos objectivos desta política era a de continuar a recuperar o poder e o controlo do Estado sobre as escolas. De acordo com Teodoro, citado por Barroso, J. (2003):

“a normalização da política educativa conheceu dois movimentos: um primeiro por meio de “intervenções negativas” destinadas a afastar do Ministério da Educação os quadros “que personalizavam o conjunto das principais orientações e reformas encetadas durante o período da crise revolucionária” e a eliminar, ou atenuar, os efeitos das medidas entretanto tomadas; um segundo movimento, destinado a

criar condições para enfrentar o “desafio europeu”, por intermédio de medidas de política educativa (...)⁶.” (Barroso, J. 2003:69)

Referindo – se à política educativa em Portugal nos anos 80, Correia, citado por Barroso, J. (2003) afirma:

“Seguindo uma tendência geral dos países capitalistas, assistiu-se ao aparecimento no campo educativo de um conjunto de discursos mais ou menos congruentes em que, (...) as preocupações com a eficácia, os padrões de qualidade e a formação para o trabalho se sobrepuseram às preocupações “com o currículo democrático, com a autonomia do professor ou com a desigualdade de classe, de raça ou de género”⁷”(Barroso, J. 2003:69)

A aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo foi o culminar do ciclo da “normalização”, a este propósito Barroso, J., citado por Barroso, J. (2003) refere:

(.... A Lei de bases tem que ser vista, assim, como o coroar de um processo de transformações não - lineares, que ocorreram desde o 25 de Abril. Ela veio fixar sob a forma de diploma legal um quadro normativo amplo e coerente que estabelece a organização e as estruturas dos sistema educativo e que define os princípios gerais que deverão informar a legislação complementar, a publicar pelo governo, no prazo de um ano⁸”(Barroso, J. 2003:70)

Na linha da Constituição da República Portuguesa de 1976, entretanto revista em 1982, a Lei de Bases do Sistema Educativo (lei nº 46/86, de 14 de Outubro), confere

⁶ Barroso, J. (2003). ” Organização e regulação dos ensinos básico e secundário, em Portugal. Sentidos de uma evolução” In Educ, Soc., Campinas. Vol 24, nº 82. <http://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a04v24n82pdf>. pp:63-92. visualizado em 15/12/ 2008

⁷ Barroso, J. (2003). ” Organização e regulação dos ensinos básico e secundário, em Portugal. Sentidos de uma evolução” In Educ. Soc. Campinas. Vol 24, nº 82, <http://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a04v24n82pdf>. pp:63-92. visualizado em 15/12/ 2008

⁸ Barroso, J. (2003). ” Organização e regulação dos ensinos básico e secundário em Portugal. Sentidos de uma evolução” In Educ. Soc. Campinas. Vol 24, nº 82, <http://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a04v24n82pdf>. pp:63-92. visualizado em 15/12/ 2008

grande importância à participação na educação e na gestão das escolas, adoptando como princípio organizativo do Sistema Educativo:

“Contribuir para desenvolver o espírito e a prática democráticos, através da adopção de estruturas e processos participativos na definição da política educativa, na administração e gestão do sistema escolar e na experiência pedagógica quotidiana, em que se integram todos os intervenientes no processo educativo, em especial os alunos, os docentes e as famílias⁹” (Lei nº 46/86, de 14 de Outubro, artº 3º, al b).

A concepção de democratização presente na Lei de Bases do Sistema Educativo inclui, segundo Fernandes, A. (1988):

“uma distribuição de poder nas decisões educativas, através da descentralização dos órgãos e da participação popular na definição da política e na direcção e gestão dos estabelecimentos de ensino¹⁰”. (Fernandes, A. 1988:507)

Por outro lado a Lei de Bases do Sistema Educativo no seu artº 38º refere:

“ o sistema educativo deve ser dotado de estruturas administrativas de âmbito nacional, regional autónomo, regional e local, que assegurem a sua interligação com a comunidade mediante adequados graus de participação dos professores, dos alunos, das famílias, das autarquias, de entidades representativas das actividades sociais, económicas e culturais e ainda as instituições de carácter científico¹¹”. (Lei nº 46/86, de 14 de Outubro, artº38º)

Com o objectivo de implementar a lei de bases do sistema educativo foram então tomadas medidas como por exemplo a contenção do acesso ao ensino superior público, e um forte estímulo à abertura de estabelecimentos de ensino superior privado, a criação das escolas profissionais e o reforço dos dispositivos de avaliação, nomeadamente a avaliação aferida e a criação dos observatórios de qualidade das escolas.

⁹Lei nº 46/86 de 14 de Outubro, artº3, alínea b)

¹⁰ Fernandes, A. (1988). A distribuição de competências entre a administração central, regional, local e instituições de educação escolar, segundo a lei de bases do sistema educativo. In CRSE, Proposta global de reforma. Lisboa. Ministério da educação/Comissão de reforma do sistema educativo: Gabinete de estudos e planeamento. pp: 503-544

¹¹ Lei nº 46/86, de 14 de Outubro, artº 38º

Nos anos 90 surgem novas políticas governamentais ao nível do ensino, e em especial no que respeita à administração e gestão escolar, que apontam entre outras, para o reconhecimento da importância da autonomia da gestão escolar e a necessidade de criação de condições para o seu aperfeiçoamento e consolidação.

Ainda com o dec – lei nº 769-A/76 em vigor, no desenvolvimento do espírito da reforma do sistema educativo, o governo apresenta ao Conselho Nacional de Educação uma proposta de decreto – lei sobre administração, direcção e gestão das escolas, que assenta na autonomia, participação real dos pais e da comunidade local e na separação entre direcção e gestão.

Neste contexto o XI Governo do qual era Ministro da Educação Roberto Carneiro foi elaborado o dec – lei nº 43/89 de 3 de Fevereiro “regime de autonomia dos estabelecimentos do 2º e do 3º ciclo do básico e do ensino secundário”. O processo relativo à elaboração deste diploma teve início em 1988, a partir de um grupo de trabalho constituído no interior do próprio Ministério. Este grupo de trabalho teve como objectivo principal a elaboração de um diagnóstico da situação vivida nas escolas e a proposta de medidas para a implementação do diploma. O mesmo integrava um conjunto de definições genéricas sobre as competências a atribuir e associava a autonomia da escola ao seu projecto educativo.

Em 1991 surge o dec – lei nº 172/91, de 10 de Maio, que vem definir o novo regime de direcção, administração e gestão dos estabelecimentos de ensino. Este diploma tinha como objectivo principal a introdução de algumas melhorias relativamente ao dec – lei nº 43/89. Com este novo modelo pretende-se conciliar o requisito de democraticidade com as necessárias exigências de estabilidade, eficiência e responsabilidade. Surgem assim novos conceitos com origens democráticas, a par de uma maior abertura à participação dos pais e encarregados de educação e de representantes locais no “Conselho de Escola”, agora definido como órgão de direcção. É precisamente neste normativo que surge uma primeira referência ao Conselho de Escola, como órgão de direcção sendo os seus elementos eleitos, competindo a este órgão a função de direcção, enquanto a administração e gestão são asseguradas por um órgão unipessoal, o Director Executivo, designado através de concurso pelo conselho de área escolar ou de escola, perante quem é responsável. O regime previsto neste diploma foi aplicado numa primeira fase a título de experiência em algumas escolas das cinco áreas escolares, com início em dois momentos diferentes, nos anos lectivos 1992/93 e

1993/94. Numa segunda fase o mesmo foi alargado a todas as escolas do ensino básico e secundário.

Esta experiência foi alvo de avaliação durante três anos por parte do Conselho de Acompanhamento e Avaliação criado pela portaria nº 812/92, de 18 de Agosto, o qual decidiu encomendar diversos estudos a instituições de investigação, cujos resultados deram origem a dois relatórios de avaliação onde foram tecidas várias críticas, não só quanto à sua configuração, mas sobretudo quanto à política centralizadora que esteve na sua origem. No relatório final o Conselho de Acompanhamento e Avaliação, citado por Lima, L. (2006), refere a:

“desarticulação existente entre o vector administração escolar e outros vectores centrais no âmbito da reforma educativa, observa a insuficiente formação dos diversos participantes nos órgãos escolares, bem como a inexistência de dispositivos de auto – avaliação, concluindo ter existido uma deficiente preparação no lançamento da experiência e do processo de integração das escolas e de sensibilização dos actores escolares¹²” (Lima, L. 2006: 25)

É no entanto quanto à essência do modelo que o Conselho de Acompanhamento e Avaliação, citado por Lima, L. (2006) é mais crítico, apontando:

“ uma falta de coerência do articulado do decreto – lei (acentuada por alguns aspectos dos normativos complementares) com o teor do respectivo preâmbulo (de resto quase uma tradição entre nós), para a excessiva regulamentação, para a ambiguidade das competências dos principais órgãos de gestão, para a subalternização das dimensões pedagógicas, para a ambiguidade no recrutamento do director executivo, para a incongruência entre as funções de direcção atribuídas ao conselho de escola ou área escolar e as respectivas competências do órgão, para a inexistência de competências próprias do presidente do conselho de escola, entre outros aspectos¹³”. (Lima, L. (2006:25).

¹² Lima, L. (2006). *A Educação em Portugal (1986 – 2006). Alguns contributos de investigação. A Administração da educação e autonomia das escolas. Sociedade portuguesa de ciências da educação. pp 5-54*

¹³ Lima, L. (2006). *“A Educação em Portugal (1986 – 2006). Alguns contributos de investigação”. A administração da educação e autonomia das escolas: Sociedade portuguesa de ciências da educação. pp 5:54*

Sob o lema humanizar a escola, democratizar as oportunidades, construir a qualidade, o programa eleitoral de governo apresentado pelo Partido Socialista às eleições legislativas de 1995, elegeu a educação como prioridade governativa. O programa eleitoral do Partido Socialista reconhece então, que as mudanças na educação devem ser graduais, centradas nas escolas, sujeitas a avaliação permanente e a um processo constante e participado de ajustamento à realidade. No âmbito das propostas e como instrumento essencial dessa nova política surge o “Pacto Educativo para o Futuro”, visando pacificar a educação e assegurar um acordo sobre os grandes rumos da política educativa. O Pacto Educativo aponta para a reformulação do sistema da administração e gestão das escolas, dando maior protagonismo ao poder local, apostando no reforço da autonomia das escolas, valorização do projecto educativo, organização pedagógica flexível e a sua adequação aos alunos e contextos sociais. No caso particular da administração e gestão das escolas a referida estratégia veio impedir a generalização do modelo instituído pelo dec – lei nº 172/91, tal como o Conselho de Acompanhamento e Avaliação tinha proposto, iniciando-se assim, um novo processo de estudo e debate. Neste sentido ainda em 1986 e na sequência do despacho nº130/ME/96, de 8 de Junho, o então Ministro da Educação Marçal Grilo, encomenda a um especialista um estudo prévio para a execução de um programa de reforço da autonomia das escolas. De acordo com o citado despacho o estudo destinava-se a:

- *Identificar os princípios que devem orientar o processo de devolução de competências, nos domínios pedagógico, administrativo e financeiro às escolas, no quadro de reforço dos seus níveis de autonomia;*
- *Analisar as implicações que este reforço dos níveis de autonomia das escolas deve ter no processo de descentralização administrativa, na definição das modalidades de organização da oferta escolar, na articulação com outros equipamentos e serviços educativos locais, na definição das estruturas e modalidades de gestão e no acompanhamento e avaliação das escolas;*
- *Propor um programa de execução para o reforço da autonomia das escolas que tenha em conta a diversidade de situações existentes e a necessidade da sua generalização¹⁴”. (Despacho 130/ME/96 de 8 de Junho)*

Este estudo decorreu segundo o seu autor em quatro fases: A primeira fase corresponde ao convite para realizar o referido estudo, tendo como ponto de partida os

¹⁴ Despacho 130/ME/96, de 8 de Junho

objectivos programáticos acima descritos, tendo culminado com a apresentação de um relatório e suas conclusões. Numa segunda fase Barroso, J. (2004) refere:

“o Ministro aprova os princípios e a orientação geral das propostas apresentadas e nomeia uma comissão de dirigentes dos diversos serviços da administração central e regional, coordenada pela subdirectora do Departamento de Planeamento e Gestão Financeira, com o fim de proceder à sua operacionalização e programar a sua execução¹⁵” (Barroso, J. 2004:61)

Numa terceira fase segundo o mesmo autor:

“ os assessores chamam a si a condução do processo que passa a ter uma forte componente politica. As lógicas “científica” e “administrativa” das propostas iniciais vão sendo preteridas pelo “pragmatismo político” no quadro de uma estratégia global do governo para o sector em função dos múltiplos arranjos e acordos com os parceiros sociais¹⁶” (Barroso, J. 2004: 61)

Numa quarta fase:

“... a proposta de diploma sofre ainda algumas alterações de pormenor para satisfazer os grupos de pressão mais activos e é finalmente aprovada em Maio de 1998¹⁷” (Barroso, J. 2004:61)

Poder-se-á assim dizer que o processo de produção legislativa acabou por não ter em consideração o próprio estudo e acabou por decorrer de forma autónoma relativamente ao mesmo, bem como dos pareceres emitidos pelo Conselho Nacional de Educação.

¹⁵ Barroso, J. (2004). “A Autonomia das escolas. Uma ficção necessária”. In Revista portuguesa de educação, vol 17, número 002. pp:48-83.

¹⁶ Barroso, J. (2004). “A Autonomia das escolas. Uma ficção necessária”. In Revista portuguesa de educação, vol 17, número 002. pp. 48-83

¹⁷ Barroso, J.(2004). “A Autonomia das escolas. Uma ficção necessária”. In Revista portuguesa de educação, vol 17, número 002. pp. 48-83

Em Maio de 1998 é aprovado o dec – lei nº 115-A/98, de 4 de Maio, que depois de algumas alterações por apreciação parlamentar, pela Lei nº24/99 de 22 de Abril, vigorou durante dez anos. A principal diferença formal introduzida relaciona-se com as modalidades de concretização da autonomia (através de contratos de autonomia) e a flexibilização do modelo de gestão (dando a possibilidade de serem as escolas a escolher entre um órgão colegial e um órgão unipessoal). Este diploma assenta no pressuposto de que a escola enquanto centro privilegiado de políticas educativas estará em condições e será capaz de construir a sua própria autonomia na comunidade em que se insere, a partir do seu projecto educativo, prevendo o estabelecimento de contratos de autonomia com as escolas que venham a demonstrar condições concretas para a assumir. Neste normativo a Assembleia de Escola assume-se como órgão responsável pela definição das orientadoras da actividade da escola que estabelece:

“ 1- A assembleia é o órgão responsável pela definição das linhas orientadoras da actividade da escola, com respeito pelos princípios consagrados na Constituição da República e na Lei de Bases do Sistema Educativo.

2- A assembleia é o órgão de participação e representação da comunidade educativa, devendo estar salvaguardada na sua composição a participação de representantes dos docentes, dos pais e encarregados de educação, dos alunos, do pessoal não docente e da autarquia local”.

3- Por opção da escola, a inserir no respectivo regulamento interno, a assembleia pode ainda integrar representantes das actividades de carácter cultural, artístico, ambiental e económico da respectiva área, com relevo para o projecto educativo de escola¹⁸” (dec- lei nº 115-A/98, artigo 8º)

A constituição da assembleia de escola integra, para além dos professores, pessoal não docente e alunos, representantes dos pais e encarregados de educação, autarquias e interesses económicos e culturais locais. Contudo Barroso, J. (2003), referindo-se à participação dos pais e encarregados de educação refere que *“essa representação é minoritária e o recrutamento dos representantes dos pais faz-se*

¹⁸Decreto – Lei nº 115-A/98, artº 8º

essencialmente junto de grupos sociais reduzidos (classe média) e em particular de pais e mães que são professores¹⁹”.(Barroso, J.2003:81)

Este normativo vem de alguma forma marcar uma ruptura com o modelo proposto anteriormente, deixando mais uma vez de lado os diversos estudos que vinham sendo realizados. A análise desta decisão política permite identificar a diversidade de interesses e lógicas que estiveram presentes nessa decisão. Segundo Barroso é possível agrupar os diferentes interesses e opiniões em torno de quatro lógicas: *“estatal, de mercado, corporativa e sócio – comunitária²⁰”* (Barroso, J. 2004:62).

Segundo o autor na lógica estatal *“situavam-se todos os que reduziam o processo em curso a uma simples “modernização administrativa...”²¹”*(Barroso, J. 2004:62).

Na lógica de mercado, *“ situavam-se todos os que defendiam a autonomia como instrumento para a construção de um mercado educativo, descentralizado concorrencial e autónomo²²”* (Barroso, J. 2004:63”

Na lógica corporativa, *“ situavam-se todos os que privilegiavam a concepção da autonomia como um “bem exclusivo” do corpo docente e não como um “bem público²³”*(Barroso, J. 2004:63)

Na lógica sócio – comunitária:

“ situavam-se os que defendiam a” autonomia” das escolas como um processo social pelo qual os professores, os pais, os alunos e outros cidadãos se mobilizam, numa determinada escola, para, num quadro das orientações gerais de um sistema público nacional de ensino obterem um compromisso e empreenderem uma acção colectiva – a construção de um projecto educativo

¹⁹ Barroso, J. (2003), *” Organização e regulação dos ensinos básico e secundário, em Portugal: Sentidos de uma evolução”*. In Educ, Soc., Campinas, Vol 24, nº 82. <http://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a04v24n82pdf>. pp:63-92, visualizado em 15/12/ 2008

²⁰ Barroso, J. (2004). *“A Autonomia das escolas. Uma ficção necessária”*. In Revista portuguesa de educação, vol 17, número 002, pp. 48-83

²¹ Barroso, J. (2004). *“A Autonomia das escolas. Uma ficção necessária”*. In Revista portuguesa de educação, vol 17, número 002, p. 48-83

²² Barroso, J. (2004). *“A Autonomia das escolas. Uma ficção necessária”*. In Revista portuguesa de educação, vol 17, número 002, p. 48-83

²³ Barroso, J. 2004. *“A Autonomia das escolas. Uma ficção necessária”*. In Revista portuguesa de educação, vol 17, número 002, p. 48-83

e a prestação de um serviço público local de educação²⁴” (Barroso, J. 2004:63)

Estas lógicas segundo o autor:

(... acabaram por influenciar de maneira diferente a produção legislativa e o quadro normativo decorrente. O produto obtido é uma amálgama de retóricas e medidas contraditórias que procuram traduzir um aparente compromisso entre essas lógicas, cuja incoerência constituirá, certamente, uma das principais “zonas de incerteza” que os actores locais não deixarão de explorar, durante o processo de execução²⁵” (Barroso, J. 2004:63)

Outro estudo decorrente de um protocolo entre o Ministério da Educação e a faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, coordenado pelo professor João Barroso, visava a realização de um programa de avaliação externa da aplicação do dec – lei nº 115-A/98. O relatório global da primeira fase do programa de “avaliação externa” incidiu, sobre o modo como as medidas estavam a ser operacionalizadas pelas várias estruturas da administração educativa. Este estudo previa ainda uma segunda fase que não chegou a concretizar-se por questões políticas (mudança de governo).

Na apresentação do enunciado global das conclusões e recomendações do estudo efectuado refere:

“ O balanço final que se pode tirar do conjunto dos estudos efectuados é que do ponto de vista formal, o processo de aplicação do Decreto – Lei nº 115-A/98, conseguiu realizar grande parte das mudanças de estrutura da gestão que estava previsto. Embora com atrasos e algumas situações de bloqueio (comissões provisórias, jardins de infância e escolas do 1º ciclo ainda não integrados), o processo realizado, neste domínio (mudança formal da gestão) revela um relativo sucesso, tendo estes resultados sido alcançados, sem conflitos de maior e sem grandes sobressaltos no funcionamento das escolas e do serviço educativo.

Contudo para quem imaginava que o decreto – lei 115-A/98 era muito mais que uma simples remodelação formal da gestão escolar, os resultados

²⁴ Barroso, J. 2004. “A Autonomia das escolas. Uma ficção necessária”. In *Revista portuguesa de educação*, vol 17, número 002, p. 48-83

²⁵ Barroso, J. 2004. “A Autonomia das escolas. Uma ficção necessária”. In *Revista portuguesa de educação*, vol 17, número 002, p. 48-83

alcançados, no final de dois anos, são frustrantes. Mesmo sabendo que o processo era difícil e que contava com muitos obstáculos, era possível ter feito mais.

Por isso, as recomendações que são possíveis de fazer agora, não diferem muito das que formulei no estudo prévio realizado para o Ministério da Educação em 1996 e que se podem consubstanciar nos princípios de reforço de autonomia então definidos. (ver Barroso, 1997)

No essencial a evolução do processo depende do que for feito, de substancial, para dar expressão clara e efectiva ao aumento das competências e recursos das escolas. E aqui os “contratos de autonomia” podem ser decisivos. Contudo não podem ser cometidos os mesmos erros que foram cometidos até agora, o que passa por uma clarificação dos objectivos políticos, um reforço das competências e da perícia técnica dos serviços da administração, a criação de efectivos serviços de apoio às escolas, e uma progressão cautelosa e sustentada²⁶”. (Barroso, J. 2004:65-66)

Este modelo vigorou até ao ano de 2008, tendo então sido substituído pelo dec – lei nº75/2008, de 22 de Abril, que mais uma vez, veio introduzir mudanças significativas na administração, gestão e autonomia das escolas / agrupamentos. Segundo este dec – lei são órgãos de direcção, administração e gestão dos agrupamentos o Conselho Geral, o Director, o Conselho Pedagógico e o Conselho Administrativo. O Director presta contas ao Conselho Geral, que substitui a Assembleia de Escola/agrupamento, vê alargadas as suas competências, assumindo-se como órgão de direcção estratégica responsável pela definição das linhas orientadoras da actividade da escola/agrupamento e das regras fundamentais do seu funcionamento como seja o Regulamento Interno, o Projecto Educativo e o Plano Anual de Actividades, assim, como o acompanhamento e fiscalização da sua concretização, para além de eleger ou destituir o Director. A participação e representação da comunidade educativa no Conselho Geral faz-se nos termos e para os efeitos previstos o nº 4 do artigo 48º da Lei de Bases do Sistema Educativo:

“A direcção de cada estabelecimento ou grupo de estabelecimentos dos ensinos básico e secundário é assegurada por órgãos próprios, para os quais são democraticamente eleitos os representantes dos professores, alunos e pessoal não docente, e apoiada por órgãos consultivos e por serviços

²⁶ Barroso, J. 2004. “A Autonomia das Escolas. Uma ficção necessária”. In Revista portuguesa de educação, vol 17, número 002, p. 48-83

especializados, num e noutro caso segundo modalidades a regulamentar para cada nível de ensino.²⁷” (Lei nº 46/86, de 14 de Outubro, artº 48º, nº4)

A transição do dec – lei nº 115-A/98, para o dec – lei nº75/2008 no que concerne à substituição da Assembleia pelo Conselho Geral está contemplado no novo diploma que prevê um regime de transição para o novo modelo de gestão assegurado pelo Conselho Geral Transitório.

Em síntese e de tudo o que atrás foi dito, poder-se-á dizer que após o 25 de Abril de 1974 se assistiu numa primeira fase a uma descentralização do poder por imposição das escolas e incapacidade do poder central de parar esse movimento assente em processos de democracia directa. O dec – lei nº 769-A/76, de 23 de Outubro consolidou a chamada “gestão democrática”, assente no princípio de democracia representativa e na eleição como escolha dos dirigentes das escolas. Poder-se-ia pensar que este modelo pretendia afastar-se do centralismo característico anterior ao 25 de Abril, mas não foi o caso, tendo ao invés o Estado encetado uma recentralização do poder, à custa de algumas cedências à classe docente, transportando com essa medida uma quase inexistente participação dos pais e restante comunidade na direcção e gestão das escolas. A Lei de Bases do Sistema Educativo foi o culminar deste processo de “normalização” do sistema educativo, assente no pressuposto do alargamento da participação da comunidade, na definição das linhas orientadoras da política educativa das escolas, que iria coexistir com medidas de descentralização e desconcentração baseadas na requalificação da estratégia educativa do poder central. Mais tarde o dec – lei nº 172/91, de 10 de Maio definiu o novo regime de direcção, administração e gestão dos estabelecimentos de ensino, pretendendo conciliar a democraticidade com estabilidade, eficiência e responsabilidade. Este normativo pretendeu então terminar com o sufoco ao envolvimento dos pais e restante comunidade, pois a escola não poderia continuar a existir perante a indiferença dos pais e restante comunidade. É precisamente neste normativo que surge pela primeira vez o Conselho de Escola como órgão de direcção.

Já em 1998 e na sequência do Despacho nº130/ME/96 e do estudo do Doutor João Barroso, embora o mesmo não tenha sido tomado em devida consideração na produção legislativa, surge o Decreto – Lei nº115-A/98, de 4 de Maio, que depois de algumas alterações por apreciação parlamentar pela Lei nº 24/99, de 22 de Abril vigorou até 2008.

²⁷ Lei de nº 46/86 de 14 de Outubro, artº 48, nº4

Este normativo surge com o intuito de reforçar a autonomia das escolas, apostando na flexibilização dos currículos atendendo às diferenças entre os alunos, cultivar o lado profissional dos discentes e fomentar a participação dos pais e encarregados de educação. Mais uma vez a tónica assenta na descentralização e democratização da gestão das escolas, no pressuposto de que o mesmo se conseguiria através do aumento da participação dos pais e restante comunidade, centrando na escola as políticas educativas e que esta, conseguirá atingir a sua autonomia a partir do seu projecto educativo. Esta iniciativa legislativa insere-se também, num movimento mais alargado a nível internacional de regeneração dos modos de regular e administrar o serviço público de educação, assente num sistema dicotómico entre dois modelos: por um lado centralizado, planificado e hierarquizado, e por outro o de mercado, autónomo, descentralizado e aberto à concorrência.

Finalmente em 2008 surge o dec – lei nº75/2008 de 22 de Abril, onde o Conselho Geral substitui a Assembleia de Escola, assumindo-se como órgão de direcção responsável pela definição das linhas orientadoras da actividade da escola e das suas regras de funcionamento. Este normativo vem na sequência do revogado 115-A/98, consubstanciar um aumento significativo da participação dos pais e encarregados de educação, poder autárquico e entidades locais, assistindo-se desta forma, a um crescente aumento da participação e importância destes nos órgãos de gestão em detrimento dos professores. A propósito do aumento da participação dos pais na escola, Barroso, J. (2003) refere que, “*o aumento da participação dos pais na escola e na sua gestão não se tem traduzido de uma maneira clara na redução das desigualdades escolares, atendendo, como já foi dito, ao reduzido campo social donde são recrutados*”²⁸. (Barroso, J. 2003:82)

Devemos contudo ter em consideração que o conservadorismo e algumas práticas de resistência dos professores, ainda hoje são perfeitamente perceptíveis, no quadro de uma cultura de resistência dos mesmos à participação e partilha do poder com os restantes actores. A conjugação destes dois factores contribui também, para o retardamento efectivo quanto à mudança de centralização do sistema educativo. Pode-se assim dizer que desde o 25 de Abril até aos nossos dias a aplicação das diversas políticas relativas à educação pública em geral e em particular no que respeita à

²⁸ Barroso, J. (2003), “ *Organização e regulação dos ensinos básico e secundário, em português: Sentidos de uma evolução*” In *Educ, Soc., Campinas, Vol 24, nº 82*, <http://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a04v24n82pdf>. pp:63-92. visualizado em 15/12/ 2008

administração e gestão das escolas, ficou marcada por ciclos de reforma, sendo que a evolução da administração da educação em Portugal acompanhou de perto a evolução da sociedade, em particular no que respeita aos ideais da democracia, proclamando a “democratização do ensino” e a igualdade de oportunidades no acesso e no sucesso, a par de novas concepções na educação em geral e em particular no que respeita à administração das escolas que é o objecto central do nosso trabalho.

O quadro seguinte permite uma leitura dos normativos no que respeita o Conselho de Escola, Assembleia de Escola e Conselho Geral entendidos como órgãos de gestão estratégica instituídos respectivamente pelo dec – lei nº171/91, o dec – lei nº 115-A/98 e o dec – lei nº75/2008, no que respeita à sua composição e competências.

	Dec - lei nº172/91	dec - lei nº 115-A/98	dec – Lei nº 75/2008
Composição	Conselho de Escola - O conselho de área escolar e o conselho de escola dos estabelecimentos de ensino onde não é ministrado o ensino secundário (como é o caso do agrupamento de escolas alvo do nosso estudo), é composto por: - Sete representantes dos docentes, sendo um da educação recorrente quando exista; - Um representante do pessoal não docente; - Três representantes da associação de pais e encarregados de educação ou, caso esta não exista, três representantes dos pais e encarregados de educação eleitos para o efeito; - Um representante da câmara municipal; - Um representante dos interesses socio-económicos da região; - Um representante dos interesses culturais da região No conselho ou área escolar das áreas em que se encontram agregados estabelecimentos de educação pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico (como o caso do nosso em estudo) a representação dos educadores de infância e a representação dos professores do 1º ciclo são proporcionais ao respectivo número, mas nunca inferiores a um; - O director executivo e o presidente do conselho pedagógico, (sem direito a voto).	Assembleia de Escola - Seis representantes do pessoal docente; - Três representantes do pessoal não docente; - Três representantes da associação de pais/ encarregados de educação; - Um representante da autarquia; - Um representante das actividades de carácter económico; - O Presidente do conselho Pedagógico; - O Presidente do Conselho Executivo (sem direito a voto)	Conselho Geral - Sete representantes do pessoal docente -Dois representantes do pessoal não docente. -Quatro representantes dos pais e encarregados de educação -Dois representantes dos alunos, sendo um representante do ensino secundário e outro da educação de adultos - Três representantes do município -Três representantes da comunidade local - Quando o estabelecimento não leccione o ensino secundário ou a educação de adultos, os lugares previstos na alínea para a representação dos alunos transitam para a representação dos pais e encarregados de educação. - O director participa nas reuniões sem direito a voto

Competências	- Eleger o respectivo presidente de entre os representantes dos docentes que o integram; - Eleger o director executivo, destituí-lo ou renovar o seu mandato; - Aprovar o regulamento interno de escola; - Aprovar o projecto educativo de escola; - Aprovar o projecto de orçamento anual de escola; - Apreciar os relatórios trimestrais de situação; - Aprovar o relatório anual de actividades; - Aprovar o relatório das contas de gerência; - Definir os princípios que orientam as relações da escola com a comunidade, com as instituições e organismos com responsabilidade em matéria educativa e com outras escolas, nacionais ou estrangeiras; - Definir os critérios de participação da escola em actividades culturais, desportivas e recreativas bem como em acções de outra natureza a que possa prestar colaboração; - Estabelecer os critérios de realização de actividades de apoio aos valores culturais locais; - Actuar no âmbito das suas atribuições, como órgão de resolução de conflitos entre outros órgãos da escola; - Aprovar as normas e critérios de acção social escolar, dentro dos limites fixados pela lei; - Determinar a aplicação de penas de nove dias a um ano a alunos, na sequência de processo disciplinar; - Apreciar e decidir os recursos interpostos das decisões do director executivo previstas na alínea b), do nº3 do artº 17º; - Exercer as demais competências fixadas na lei ou no regulamento interno da escola.	- Eleger o respectivo presidente de entre os seus membros docentes; - Aprovar o projecto educativo de escola; - Aprovar o regulamento interno de escola; - Emitir parecer sobre o plano anual de actividades verificando a sua conformidade com o projecto educativo; - Apreciar os relatórios periódicos e final de execução do plano anual de actividade; - Aprovar os contratos de autonomia ouvido o Conselho Pedagógico; - Definir as linhas orientadoras para a elaboração do orçamento; - Apreciar o relatório de contas de gerência; - Apreciar os relatórios de avaliação interna de escola; - Promover e incentivar o relacionamento com a comunidade educativa; - Acompanhar o processo eleitoral para a direcção executiva; - Exercer as demais competências que lhe forem atribuídas na lei e no regulamento interno.	“a)- Eleger o respectivo presidente, de entre os seus membros, à excepção do representante dos alunos; b)- Eleger o director, nos termos dos artigos 21º a 23º do presente decreto – lei; c)- Aprovar o projecto educativo e acompanhar e avaliar a sua execução; d)- Aprovar o regulamento interno do agrupamento de escolas ou escola não agrupada; e)- Aprovar os planos anual e plurianual de actividades; f)- Apreciar os relatórios periódicos e aprovar o relatório final de execução do plano anual de actividades; g)- Aprovar as propostas de contratos de autonomia; h)- Definir as linhas orientadoras para a elaboração do orçamento; i)- Definir as linhas orientadoras do planeamento e execução, pelo director, das actividades no domínio da acção social escolar; j)- Aprovar o relatório de contas de gerência; l)- Apreciar os resultados do processo de auto – avaliação; m)- Pronunciar-se sobre os critérios de organização dos horários; n)- Acompanhar a acção dos demais órgãos de administração e gestão; o)- Promover o relacionamento com a comunidade educativa; p)- definir os critérios para a participação da escola em actividades pedagógicas, científicas, culturais e desportivas. (artº 13º do decreto – lei nº 75/2008)
----------------------------	---	---	---

2.2 - A gestão centrada na escola

Desde os finais dos anos 80 que em vários países se vem assistindo a uma alteração do papel do Estado nos processos de decisão política e de administração das escolas. Esta alteração aponta no sentido da transferência de poderes e funções do centro para a periferia, assumindo a escola um lugar central na gestão, e a comunidade local com especial incidência nos pais e encarregados de educação como parceiros no processo de tomada de decisão. Este movimento designado de *school based management* integra conceitos como descentralização e desburocratização dos processos, a partilha de decisões, e o aumento de influência dos pais no processo de tomada de decisões.

As escolas passam segundo este modelo a ser entendidas como construções sociais, onde é valorizada a participação dos indivíduos e o contexto social e histórico da sua acção. Os exemplos mais significativos deste movimento têm ocorrido em países como os Estados Unidos, Inglaterra, Austrália e Nova Zelândia.

Este tipo de gestão consiste, como assinala Caldwell, citado por Barroso, J. (1996):

“na possibilidade das escolas poderem decidir da alocação de recursos (conhecimento, tecnologia, poder, materiais, pessoas, tempo e dinheiro) em função de parâmetros definidos centralmente e cuja execução é controlada por um sistema de “prestação de contas” à autoridade central²⁹”.(Barroso, J. 1996:173)

O *school based management* define-se segundo Levacic, citado por Barroso, J. (1996):

“em função da configuração que é dada a elementos como: os órgãos para quem o poder de decisão e responsabilidade são descentralizados(...), os domínios da gestão em que esse poder pode ser exercido e as formas de

²⁹Barroso, J (1996). “O estudo da autonomia da escola. Da autonomia decretada à autonomia construída”. In João Barroso, Org. O Estudo da escola. Porto: Porto Editora, pp.167-189

*regulação através dos quais se exerce o controlo sobre os decisores locais(...)*³⁰”.(Barroso, J. 1996:174)

Este modelo assenta no pressuposto de que o principal problema que afecta as escolas é provocado pela centralização e burocratização do sistema de controlo que se exerce sobre elas, e é apresentado como uma proposta de desburocratização de forma a tornar a escola mais adaptada às reais necessidades, para além de ser visto como uma forma de racionalização da gestão das próprias escolas. Pese embora a mencionada racionalização, a análise das práticas deste modelo revela, que elas se afastam dos objectivos e que os seus efeitos sobre a “eficácia” e “qualidade” da escola estão longe de ser adquiridos. (Barroso, J. 1996)³¹

Na análise que Wohlstetter e Odden fazem, citados por Barroso, J. (1996), para que este modelo seja mais eficaz torna-se necessário que seja:

“ – *Facultado às escolas um real poder de decisão sobre o pessoal e recursos materiais;*
- *aplicado um agressivo processo de desenvolvimento dos administradores e dos professores em geral, através do qual eles possam adquirir novos conhecimentos e competências adequados a este tipo de gestão;*
- *produzido um sistema de informação eficaz para mostrar a correcção do funcionamento da escola;*
- *introduzido um sistema de compensação do trabalho dos professores baseados nos conhecimentos e competências demonstrado*³² ” (Barroso, J. 1996:176)

Outros autores consideram ainda que as dificuldades na aplicação do *school based management* não resultam como defendem Wohlstetter e Oden, citados por Barroso, J. (1996)³³, de ele não ser levado às últimas consequências, mas antes de se basear numa pretensa “racionalidade” de gestão que na prática se revela inexistente, e

³⁰ Barroso, J (1996). “O Estudo da autonomia da escola. Da autonomia decretada à autonomia construída”. In João Barroso, Org. O Estudo da escola. Porto: Porto Editora, pp.167-189

³¹ Barroso, J (1996). “O Estudo da autonomia da escola. Da autonomia decretada à autonomia construída”. In João Barroso, Org. O Estudo da escola. Porto: Porto Editora, pp.167-189

³² Barroso, J (1996). “O Estudo da autonomia da escola. Da autonomia decretada à autonomia construída”. In João Barroso, Org. O Estudo da escola. Porto: Porto Editora, pp. 167:189

³³ Barroso, J (1996). “O Estudo da autonomia da escola. Da autonomia decretada à autonomia construída”. In João Barroso, Org. O Estudo da escola. Porto: Porto Editora, pp. 167-189

ignorar as implicações da “micropolítica da escola” e da sua “ambiguidade organizacional”. Os defensores do modelo *school based management* apontam razões de ordem pedagógica e político – gestionária. Do ponto de vista pedagógico um dos principais fundamentos em que se baseiam os seus defensores, encontra-se na tentativa de aplicar os resultados obtidos com a investigação sobre as “escolas eficazes”. Os defensores do *school based management* invocam razões associadas a determinadas características para reforçarem a autonomia das escolas, como seja o aumento das competências gestionárias dos seus directores e a institucionalização de formas mais efectivas de participação dos pais e outros elementos da comunidade no governo das escolas. Do ponto de vista político – gestionário estas estão associadas à defesa da “qualidade”, “eficácia” e “eficiência”, bem como à tentativa de imposição de lógicas de competição e concorrência na melhoria do funcionamento das escolas e seus resultados. Deste ponto de vista este modelo pretende atingir, segundo Barroso, J. (1996) três objectivos:

- “- Um primeiro objectivo, consiste na tentativa de conciliar a eficiência e a equidade do sistema educativo (...)*
- Um segundo objectivo diz respeito à tentativa de reduzir o “monopólio público da educação” (Ball, 1994) e introduzir no funcionamento do sistema educativo uma lógica de mercado (...)*
- Um terceiro objectivo corresponde à necessidade de o Estado, mesmo no quadro da criação de um “mercado educativo”, preservar algum controlo sobre o sistema, cuja importância vital para a sociedade continua a ser reconhecida³⁴” (Barroso, J. 1996:181- 182)*

Existem no entanto para os críticos deste modelo outras preocupações para além da introdução de uma lógica de mercado no funcionamento do sistema educativo, como seja do tipo “gestionário” que estão associadas à tentativa de resolução dos problemas da educação através de técnicas e métodos empresariais. Como refere Lima, citado por Barroso, J. (1996):

“Ao eleger a racionalidade económica e a razão técnica da optimização, da eficácia e da eficiência, como elementos essenciais, os programas de

³⁴ Barroso, J (1996). “O Estudo da autonomia da escola. Da autonomia decretada à autonomia construída”. In João Barroso, Org. *O Estudo da escola*. Porto: Porto Editora, pp. 167-189

modernização tomam por referência privilegiada a actividade económica, a organização produtiva e o mercado, exportando a ideia da empresa para o seio da administração pública. A empresa significa, neste contexto, um modelo a seguir em termos de capacidade de resposta e de adaptação às pressões do mercado, um exemplo da capacidade de inovação. Mesmo as empresas mal sucedidas constituem um bom exemplo para as organizações públicas no sentido em que fica mais claro que quem não é eficaz não sobrevive. Entretanto, o exemplo da empresa parece ignorar as tensões entre capital e trabalho, superiores e subordinados, direcção e execução, em parte porque a empresa moderna se apresenta como um modelo consensual e racional também na gestão de conflitos³⁵ ”. (Barroso, J. 1996:183)

A aplicação de modelos importados da gestão empresarial de “gestão da qualidade” às escolas vem segundo Barroso, J. (1996)³⁶ na continuidade dos processos de taylorização da organização e administração das escolas, que se desenvolveram, principalmente, na primeira metade do século XX. O que mudou foram os métodos e as receitas e não os critérios que lhe serviram de base. Num tempo e noutro a base da transferência é a mesma, ou seja, considerar que a escola é uma fábrica e o aluno um produto. Pretende-se assim reduzir os problemas das escolas a questões técnicas, relegando para segundo plano a própria complexidade da escola enquanto organização. O que está no entanto em causa, segundo Barroso, J. (1996):

“ (...) não é a vantagem de utilizar nas escolas modelos e técnicas de gestão que vêm sendo praticadas nas empresas, no quadro das profundas mudanças que estão a ocorrer nos processos de organização do trabalho e da gestão (...)”³⁷ ” (Barroso, J. 1996:184)

Segundo o mesmo autor (Barroso, J. 1996), o que está em causa:

³⁵ Barroso, J (1996). “O estudo da autonomia da escola. Da autonomia decretada à autonomia construída”. In João Barroso, Org. O Estudo da escola. Porto: Porto Editora, pp.167-189

³⁶ Barroso, J (1996). “O estudo da autonomia da escola. Da autonomia decretada à autonomia construída”. In João Barroso, Org. O Estudo da escola. Porto: Porto Editora, pp.167-189

³⁷ Barroso, J (1996). “O estudo da autonomia da escola. Da autonomia decretada à autonomia construída”. In João Barroso, Org. O estudo da Escola. Porto: Porto Editora, pp.167-189

“ nas escolas como nas empresas, é o processo de tecnização da mudança organizacional, como chama Friedberg (1994) à adopção de técnicas “pronto a usar” (...)”³⁸. (Barroso, J. 1996:184)

Assim o que está em causa não é tanto o facto de se transpor para a organização escolar métodos e técnicas empresariais, mas sim o processo e a forma pelo qual se aplicam estes métodos e técnicas, muitas vezes com soluções “tipificadas” que não têm em consideração as características e contexto das próprias escolas.

Deve também no entanto ter-se em consideração que, para além das políticas de gestão local dos estabelecimentos de ensino as escolas, desenvolvem processos de tomada de decisão próprias, tendo em consideração as dependências e interdependências que os seus membros estabelecem entre si e com o meio envolvente, que permitem estruturar uma acção organizada em função de objectivos colectivos próprios. Estes processos estão associados à autonomia individual de cada um dos seus membros e para que essa autonomia se transforme num processo colectivo de mudança torna-se necessário, segundo Barroso, J. (1996)³⁹, desenvolver três tipos de intervenção: promover na escola uma cultura de colaboração e participação; desenvolver na escola formas diversificadas de liderança e aumentar o conhecimento por parte dos próprios membros da organização, dos seus modos de funcionamento e das regras e estruturas que a governam.

³⁸ Barroso, J (1996). *“O estudo da autonomia da escola. Da autonomia decretada à autonomia construída”*. In João Barroso, Org. *O estudo da Escola*. Porto: Porto Editora, pp.167-189

³⁹ Barroso, J (1996). *“O estudo da autonomia da escola. Da autonomia decretada à autonomia construída”*. In João Barroso, Org. *O estudo da Escola*. Porto: Porto Editora, pp.167-189

2.3 - A participação como valor

O movimento a favor da democracia representativa/deliberativa inspira-se na democracia ateniense e constitui uma reacção intelectual, política, social e educacional por oposição à democracia liberal ou representativa. Segundo S. Eisenstadt (2000:89)⁴⁰ esta participação tanto pode ser assumida na forma republicana de defesa dos interesses individuais, como na forma comunitária de construção do bem comum da igualdade, de harmonia e inclusão sociais.

J. G. Canotilho (1993)⁴¹ formula duas outras concepções, dentro da tradição marxista democrática e radical, nos termos das quais, a participação é concebida respectivamente como, contribuição para uma mudança gradual das relações de poder na sociedade liberal, rumo a uma sociedade mais igualitária e mais auto - determinada (participação como autodeterminação) e como luta revolucionária para alterar a sociedade e as relações de poder, num processo abrangente de todas as dimensões da sociedade. A participação permite assim reforçar o cooperativismo e a socialização através de vivência nas associações, permitindo a aquisição de uma maior consciência cívica e social. A participação pode ser entendida como afirmação de um poder específico, individual ou coligado, que ora interage, ora se confronta com outros poderes específicos, resultando da interacção ou do confronto uma ordem política, social e organizacional, umas vezes imposta, outras manipulada e outras ainda contratualizada entre os vários actores ou poderes. No entanto, esta ordem política, social e organizacional pode assumir diversas formas, conforme a natureza do resultado que fica expressa num conjunto de princípios fundamentais de “direito”, orientadores para a acção político – sócio – organizacional. Na concepção de participação está implícita a partilha do poder de decidir, a defesa dos interesses próprios dos representados, e o direito de afirmação de propostas julgadas mais adequadas às finalidades.

⁴⁰ Eisenstadt, S.N. (2000). *Os regimes democráticos – Fragilidade, continuidade e transformatividade*. Oeiras: Celta editora

⁴¹ Canotilho, G. (1993). *Direito constitucional. Sexta edição revista e actualizada*. Coimbra: Almedina.

A nível internacional no campo educacional a problemática da participação está presente desde o início do século XX, ainda que por participação se tenham entendido ao longo dos anos conceitos muito diversos. Esta ideia de participação de todos os implicados no processo educativo e na administração da escola é vista, como estratégia de construção do desenvolvimento e autonomia pessoal e social e ainda da cidadania, mas também de preparação e construção da própria democratização da sociedade. A associação entre participação, educação e administração das escolas, participação e autonomia dos cidadãos, participação e desenvolvimento pessoal e social constituem alguns dos pressupostos de consolidação do Estado de Direito, consubstanciado nas democracias europeias ainda que com diferentes níveis de realização de país para país.

A partir dos anos 90 com as mudanças sócio – políticas na Europa surge com novo impulso o neo – liberalismo e com ele ganham força as ideias “reformistas” em que a estabilidade tende a ser substituída pela instabilidade, a cooperação pela competição, a solidariedade pelo egoísmo e a eficácia pela eficiência, tudo a pretexto da capacidade competitiva no mercado global, que veio introduzir mudanças significativas a nível sócio – político. Alain G. e Claude N. (1997), concluem que, o liberalismo ameaça não só a democracia enquanto sistema de ideias e valores, mas também os alicerces dos próprios Estados Democráticos, pois estes ao longo dos Sec. XIX e XX:

“ (...) cada um à sua maneira, afirmaram sempre o primado do político e a capacidade de arbitragem para reduzir ou eliminarem os excessos perversos das empresas capitalistas e as pretensões destas em regular a sociedade (...) contra o valor mercadoria, único instrumento de regulação reconhecido pelo mercado, o Estado soube ter em conta os princípios da igualdade, da justiça social, da solidariedade, numa palavra da ética⁴²”

(Alain, G. e Claude, N. 1997:39-40)

Em Portugal as ideias descentralizadoras e o apelo ao dinamismo local surgem nas décadas de 60 e 70, através das políticas ditas territoriais e contratuais . Estas políticas visavam de sobremaneira o “local”, através das ideias de descentralização, participação, autonomia, projecto, controlo, parceria e outras, como estratégia por parte do Estado – Nação, mas também como forma de resolução de problemas no sistema educativo.

⁴² Alain, G. e Claude, N. (1997). *Le Liberalisme contre la democracie – Le temps des citoyens. Paris. La decouvert et syros*

Os estudos de Lima, L. (1998)⁴³ oferecem-nos um quadro conceptual fundamental para o estudo da participação na organização escolar, entendido essencialmente como um estudo na participação na decisão, no governo e na organização e administração das escolas. Este autor considera dois planos: “plano das orientações para a acção organizacional” e o “plano da acção organizacional”. No “plano das orientações para a acção organizacional” o autor considera dois tipos de participação: a participação consagrada e a participação decretada. A participação consagrada é, segundo o autor, aquela que constitui um princípio político consagrado ao mais alto nível normativo, e a participação decretada aquela que é instituída e regulamentada através de leis, decretos – leis, portarias, etc.,.

No plano da “acção organizacional” estabelece um tipo de participação que tem em conta quatro critérios: democraticidade; regulamentação; envolvimento e orientação.

No critério democraticidade o autor define a “participação directa” e a “participação indirecta”.

A participação directa é aquela que permite a qualquer indivíduo, segundo critérios estabelecidos intervir directamente no processo de tomada de decisão, geralmente pelo voto. A este propósito Lima, L. (1998), refere:

“Dispensa, (a participação directa) a mediação e a representação dos interesses, podendo ser actualizada em diversos meios organizacionais (desde o nível político – organizacional, através de assembleias gerais deliberativas, por exemplo, até níveis mais elementares, uma parte da organização, um departamento ou unidade, etc.) dentro de certas áreas de autonomia reconhecida”⁴⁴ (Lima, L. 1998:184)

A participação indirecta segundo o autor, é uma forma de participação mediada, em contraponto com a participação directa. A participação indirecta é entendida como a realizada através de representantes com direito a voto, os quais podem ter vários tipos de designação.

⁴³ Lima, L. (1998). *A Escola como organização e a participação na organização escolar. Um estudo na escola secundária em Portugal. 2ª edição.* Braga. Universidade do Minho. Instituto de educação e psicologia: Centro de estudos em educação e psicologia

⁴⁴ Lima, L. (1998). *A Escola como organização e a participação na organização escolar. Um estudo na escola secundária em Portugal. 2ª edição.* Braga. Universidade do Minho. Instituto de educação e psicologia: Centro de estudos em educação e psicologia

A este propósito afirma Lima, L. (1998):

“Se o cidadão participa somente através da eleição dos seus representantes, mais do que uma participação efectiva, está em causa um certo tipo de representatividade e, sobretudo competição entre líderes”⁴⁵ (Lima, L. 1998:29)

No critério “regulamentação” o autor distinguiu três tipos de participação: participação formal, participação não formal e participação informal. Segundo o autor a participação formal corresponde à participação decretada, tratando-se assim da participação normalmente prevista e regulamentada. Como refere Lima, L. (1998:85), *“Uma vez consagrado o direito de participar, as regras formais regulamentam o exercício desse direito, organizam e estruturam a participação”⁴⁶*.

A participação não formal é definida pelo autor como aquela que tem por base um conjunto de regras definidas pela organização, tendo em consideração as regras para a participação formal, como seja por exemplo, as definidas no regulamento interno de cada escola ou agrupamento, no qual se definem os termos de participação dos membros do Conselho Geral.

A participação informal por sua vez vem completar o processo de participação formal. Lima, L. (1998⁴⁷) entende que a participação informal surge quando as regras formais e não formais são tidas como insuficientes, desajustadas ou até indesejáveis.

Quanto ao “envolvimento”, segundo o autor a participação pode ser activa, reservada ou passiva. A participação activa (Lima, L. 1998)⁴⁸, caracteriza-se por

⁴⁵ Lima, L. (1998). *A Escola como organização e a participação na organização escolar. Um estudo na escola secundária em Portugal*, 2ª edição, Braga: Universidade do Minho. Instituto de educação e psicologia: Centro de estudos em educação e psicologia

⁴⁶ Lima, L. (1998). *A Escola como organização e a participação na organização escolar. Um estudo na escola secundária em Portugal*, 2ª edição. Braga: Universidade do Minho. Instituto de educação e psicologia: Centro de estudos em educação e psicologia

⁴⁷ Lima, L. (1998). *A Escola como organização e a participação na organização escolar. Um estudo na escola secundária em Portugal*, 2ª edição. Braga: Universidade do Minho. Instituto de educação e psicologia: Centro de estudos em educação e psicologia

⁴⁸ Lima, L. (1998). *A Escola como organização e a participação na organização escolar. Um estudo na escola secundária em Portugal*, 2ª edição. Braga. Universidade do Minho. Instituto de educação e psicologia: Centro de estudos em educação e psicologia

comportamentos e atitudes de grande envolvimento, traduzindo-se na capacidade mobilização para a acção A participação reservada por seu lado (Lima, L. 1998)⁴⁹, caracteriza-se por uma atitude mais expectante ou mesmo calculista, que aguarda eventualmente por uma tomada de posição mais definida, ou ainda para proteger interesses próprios. A participação passiva caracteriza-se por norma, por uma certa apatia dos actores que se traduz em comportamentos de desinteresse e alheamento.

Quanto ao critério “orientação” o investigador considera a participação convergente e a participação divergente segundo a concordância ou discordância dos actores. A participação convergente (Lima, L.1998)⁵⁰, é uma participação orientada para o consenso, podendo assumir formas de grande empenhamento, até mesmo de militância, ou ao contrário ceder lugar ao formalismo e ritualização, assumindo-se desta forma como um obstáculo à inovação e à mudança,

A participação divergente é tida pelo autor (Lima, L. 1998)⁵¹, como uma participação indispensável ao desenvolvimento, à inovação e à mudança, ou ainda como uma forma de contestação ou boicote.

Pode-se assim, afirmar que a participação quer enquanto ideologia subjacente ao processo de democratização da organização escolar e da sociedade, quer enquanto ideologia estratégica de autonomia das escolas é um tema recorrente e implícito na administração das escolas em Portugal desde o 25 de Abril de 1974. Porém, como defendeu Lima, L. (1998):

“ a participação, quer na definição da política da sociedade e do Estado, quer na administração da educação em geral quer ainda na escola, especificamente, não é independente das condições económico – sócio – políticas globais, bem depressa passíveis de serem manipuladas para

⁴⁹ Lima, L. (1998). *A Escola como organização e a participação na organização escolar. Um estudo na escola secundária em Portugal*, 2ª edição. Braga. Universidade do Minho. Instituto de educação e psicologia: Centro de estudos em educação e psicologia

⁵⁰ Lima, L. (1998). *A Escola como organização e a participação na organização escolar. Um estudo na escola secundária em Portugal*, 2ª edição. Braga. Universidade do Minho. Instituto de educação e psicologia : Centro de estudos em educação e psicologia

⁵¹ Lima, L. (1998) *A Escola como organização e a participação na organização escolar. Um estudo na escola secundária em Portugal*, 2ª edição. Braga. Universidade do Minho. Instituto de educação e psicologia: Centro de estudos em educação e psicologia

ludibriar contextos jurídico – constitucionais e jurídico – legais⁵²”. (Lima, L.1998:25)

E é neste contexto que a afirmação na actualidade da participação ganha importância, face às ameaças que das novas relações sociais num quadro neo – liberal de economia de mercado, influenciando os cidadãos na sua liberdade de expressão, quanto a ideias, valores, concepções e interesses, podendo desta forma condicionar o quadro instituinte da cidadania.

⁵² Lima, L. (1998) *A Escola como organização e a participação na organização escolar. Um estudo na escola secundária em Portugal*, 2ª edição. Braga. Universidade do Minho. Instituto de educação e psicologia: Centro de estudos em educação e psicologia

2.4- A participação nas escolas

Antes do 25 de Abril de 1974 a ordem social e política do então Estado – Novo era claramente de cariz autoritário e centralizador, assente em valores religiosos tradicionais a par da veiculação de um sentimento nacionalista assente na triologia Deus, Pátria e Família que dominava no sistema educativo e modelava a supremacia do Estado sobre a sociedade civil, vedando à generalidade dos cidadãos a participação na vida política e social, promovendo desta forma a sua passividade. O conceito dominante nesta fase da vida sócio – política (Lima, L.1998)⁵³, corresponde assim à “não participação” e “desmobilização.

O início da década de 70 trouxe novos desafios, e com eles a necessidade evidente de uma reforma da sociedade assente numa mudança de paradigma resultante da necessidade da escola dar resposta às necessidades de formação e aquisição de competências necessárias para um mercado de trabalho em mudança. É neste contexto que surge a reforma Veiga Simão e com ela termos como democratização do ensino entre outros. Viviam-se no país esta vaga reformista quando surge o 25 de Abril de 1974, assistindo-se a partir daí a uma convulsão revolucionária na sociedade em geral, não sendo assim de estranhar que se tente acabar com os símbolos e normas associadas ao antigo regime, facto a que as escolas não ficaram obviamente alheias.

Assistiu-se a uma tomada de poder assente na então considerada legitimidade revolucionária e democrática, baseada em práticas de democracia directa, ao mesmo tempo que se verificava uma impotência do Estado para evitar ou alterar este movimento tendente à democratização das escolas, numa clara manifestação de falta de ideias e políticas educativas neste contexto da vida sócio - política portuguesa. Este período ficou caracterizado por medidas avulsas com a preocupação de dar legitimidade a este movimento a que se assistia nas escolas, ficando indelevelmente marcado por práticas de democracia directa em que o poder se concentrava nas bases, a maior parte das vezes legitimado em assembleias gerais de professores e funcionários, mais do que os pais e encarregados de educação ou outra qualquer outra entidade da sociedade civil exterior, numa escola que então se pretendia democrática e participada. A democracia directa e as modalidades de participação activa e informal típicas das fases

⁵³ Lima, L. (1998). *A Escola como organização e a participação na organização escolar. Um estudo na escola secundária em Portugal*, 2ª edição. Braga. Universidade do Minho. Instituto de educação e psicologia: Centro de estudos em educação e psicologia

“revolucionárias” e de mobilização social dos actores caracterizaram este período, especialmente no que diz respeito aos alunos, professores e funcionários, deixando praticamente de lado as famílias e os encarregados de educação tal como a comunidade local. Só mais tarde os pais surgem na escola, uns ao lado das comissões de trabalhadores ou enquanto cidadãos que pretendiam ajudar na ordem e legitimidade revolucionária, participando entre outras coisas no saneamento dos antigos reitores. Outros insatisfeitos com o ambiente instalado tentavam pôr água na fervura procurando ajudar a normalizar as situações ou conflitos mais agudos.

É neste contexto que surge o decreto – lei nº 221/74, de 27 de Maio, como necessidade da tutela de regularizar a vida nas escolas, tal como refere Lima, L. (1998):

“Considerando a necessidade urgente de apoiar as iniciativas democráticas tendentes ao estabelecimento dos órgãos de gestão que sejam verdadeiramente representativos de toda a comunidade escolar e sem prejuízo de outras medidas que venham a ser tomadas para regularizar a vida académica nos diversos níveis de ensino (...)”⁵⁴. (Lima, L. 1998; 236)

Este diploma surge assim como o primeiro a reconhecer e apoiar as “iniciativas democráticas” desencadeadas por professores, alunos e funcionários nas escolas. Em muitos casos tratou-se de uma legitimação do governo das práticas autogestionárias em curso em muitas escolas. Na prática este facto significou uma importante transferência de poderes para as escolas, operada pelas bases através de processos de mobilização e participação activa dos diversos actores. Esta “*imposição da periferia*” como lhe chamou Grácio, R. (1986:164)⁵⁵ foi porém legitimada à margem de qualquer processo de descentralização ou atribuição de autonomia às escolas, assumindo-se antes como objecto de reconhecimento ao mesmo tempo que se procurava assegurar a autoridade do Estado numa tentativa de ganhar tempo para posterior regulamentação. Este período ficou conhecido como “a primeira edição da gestão democrática”.

Esta espécie de “revolução nas escolas” viria a ser objecto de retracção por parte dos governos que passaram a tentar conter as práticas revolucionárias numa tentativa de

⁵⁴ Lima, L. (1998). *A Escola como organização e a participação na organização escolar. Um estudo na escola secundária em Portugal*, 2ª edição. Braga. Universidade do Minho. Instituto de educação e psicologia: Centro de estudos em educação e psicologia

⁵⁵ Grácio, R. (1986). *Educação e processo democrático em Portugal*. Lisboa. Lisboa editora

tentar estancar as influências mais revolucionárias. O III Governo provisório presidido então por Vasco Gonçalves aprova em Dezembro o dec – Lei nº 735-A/74 e com ele dá início à denominada “segunda edição da gestão democrática” nas escolas, assente na substituição da democracia directa pela democracia representativa. A introdução da democracia representativa e de regras eleitorais, apresentação de listas, voto secreto entre outros contrasta com os procedimentos anteriores. O governo pretende desta forma substituir as comissões de gestão que considera provisórias, por órgãos colegiais representativos, mas agora eleitos e constituídos segundo regras bem definidas e competências delimitadas. O dec – lei nº735-A/74 de 21 de Dezembro consagra o carácter colegial do Conselho Directivo, estabelecendo através dele a ponte entre a escola e a administração central, proíbe as assembleias e os plenários com carácter deliberativo, aumentando desta forma o controlo sobre as escolas, bem como sujeitava todos os órgãos às políticas e regras centralmente definidas. Poder-se-á assim dizer que o poder central tentava recuperar o controlo sobre as escolas.

O I Governo Constitucional presidido por Mário Soares cujo responsável pela pasta da educação foi Mário Sottomayor Cardia, assumiu claramente o reforço do poder central da tutela sobre as escolas, reforçando a democracia representativa, a par de uma representação mais organizada e formal. Surge assim o dec – lei nº769-A/76, de 23 de Outubro, em que as práticas democráticas e participativas são formalmente reforçadas e as competências dos órgãos de gestão são predominantemente de execução institucional das políticas e orientações emanadas da tutela, numa tentativa de reconstrução do paradigma da centralização.

Do ponto de vista ideológico poder-se-á afirmar que o governo sacrificou definitivamente o modelo de gestão directa pelo modelo de democracia representativa. Este facto teve especial impacto ao nível da representação dos diversos membros nos órgãos de gestão das escolas, sendo que neste processo alunos e professores viram diminuída a sua influência nesses órgãos tendo por referência a anterior situação.

Poder-se-á dizer que com este normativo a tutela apostou numa forte gestão assente em pouca autonomia, mesmo considerando a democratização das escolas em termos de colegialidade e participação, esta limitada a fronteiras institucionais e simbólicas. Numa análise de correlação de forças ao nível do poder no interior das escolas derivados da aplicação do dec - lei nº769-A/76, poder-se-á dizer que os alunos perderam alguma influência, tendo os professores concentrado o exclusivo dos poderes de gestão na escola.

Lima, L. (1998), considera mesmo ter-se evoluído de uma “gestão democrática” para uma gestão “cooptativa”, deixando a seguinte interrogação:

“(…) terá a gestão democrática evoluído para uma gestão cooptativa que, a partir de dada altura e sobretudo face ao contexto político (...) passa a ser tacitamente considerado aceitável pelas duas grandes forças em questão (administração central e professores⁵⁶)? (Lima, L. 1998:275)

E ensaia uma possível explicação nos seguintes termos:

“Tratar-se-ia, nesse caso, da manutenção do poder de ambas as partes, de um relativo equilíbrio, com contrapartidas – detendo poderes de direcção, a administração central entregou a gestão aos professores, manteve intocável o símbolo democrático da eleição dos professores e defendeu-os de influências internas (sobretudo os alunos) e de influências externas (pais e encarregados de educação, autarquias, etc)⁵⁷” (Lima, L.1998:275)

Nos casos dos funcionários, de há muito que a sua participação se encontrava bastante ritualizada e subordinada. Quanto aos pais e encarregados de educação estes passaram pela primeira vez a ter assento nos conselhos de turma disciplinares (artº 28º), sendo que a sua participação fica condicionada à indicação dos representantes dos pais pela associação de pais, facto que do ponto de vista prático, tendo em conta o estado embrionário das mesmas, torna difícil essa participação.

Em suma do decreto – lei nº 769-A/76 destaca:

- A perda de poder directo das escolas associado a uma recentralização das políticas educativas, com a respectiva diminuição do poder de direcção.

⁵⁶ Lima, L. (1998). *A Escola como organização e a participação na organização escolar. Um estudo na escola secundária em Portugal*, 2ª edição. Braga. Universidade do Minho. Instituto de educação e psicologia: Centro de estudos em educação e psicologia

⁵⁷ Lima, L. (1998). *A Escola como organização e a participação na organização escolar. Um estudo na escola secundária em Portugal*, 2ª edição. Braga. Universidade do Minho. Instituto de educação e psicologia: Centro de estudos em educação e psicologia

- O retorno da autoridade centralizadora do Estado, agora associado a princípios de Estado de Direito Democrático constitucionalmente consagrado.

- A consagração do princípio da democracia representativa nas escolas, por substituição da democracia directa.

- Abertura do acesso aos pais e encarregados de educação (embora sob indicação das associações de pais), aos conselhos de turma disciplinares (nos então ensinos preparatório e secundário) e ao Conselho Escolar no então ensino primário.

Numa análise à representatividade e participação dos vários membros na vida das escolas poder-se-á dizer que com a aplicação do dec – lei nº 769-A/76, os alunos perderam alguma influência, surgindo os professores com o exclusivo dos poderes nos órgão de gestão. Os funcionários por seu lado adoptaram uma participação muito limitada e de alguma subordinação. Quanto à participação dos pais assinala-se uma participação incipiente considerando os constrangimentos já referidos.

A partir da década de 80 a denominada “gestão democrática” das escolas vai aos poucos sendo objecto de erosão por parte dos políticos e textos normativos, assistindo-se a uma fase de regulamentação detalhada da vida das escolas.

Em 1986 surge Lei nº 46/86, de 14 de Outubro, Lei de Bases do Sistema Educativo, que ainda hoje se mantém em vigor, pese embora o espírito reinante dos “quase – mercados” em educação, ou os valores da eficiência e racionalidade que pretende revestir as políticas educativas da actualidade.

A Lei de Bases do Sistema Educativo, em consonância com a Constituição da Republica Portuguesa, refere:

“Em cada estabelecimento ou grupo de estabelecimentos de educação e ensino a administração e gestão orientam-se por princípios de democraticidade e de participação de todos os implicados no processo educativo, tendo em atenção as características específicas de cada nível de educação e ensino”⁵⁸ (Lei nº 46/86, de 14 de Outubro, artº 45º, nº2)

Desta forma a Lei de Bases postula a escola como comunidade educativa, prevendo a participação de todos os interessados no processo educativo. No entanto consenso inicial revelou-se apenas aparente, tornando-se claro que as críticas à centralização e à burocracia resultavam de lógicas distintas e propunham soluções muito

⁵⁸ Lei nº 46/86, de 14 de Outubro, artº 45º, nº2

diversificadas. Para alguns as críticas legitimavam por si a introdução de novos sistemas de administração e gestão com maior autonomia face à tutela, mas orientados para padrões racionais e de modernização gerencial, o denominado “novo gerencialismo”, assente nos princípios empresariais e gestão privada, retirando-se assim protagonismo a um modelo com características democráticas e participativas. Para outros dever-se-ia insistir na descentralização e autonomia das escolas com carácter democrático e participativo, assente na transferência de poderes da tutela para as escolas. Assistiu-se assim a um confronto teórico – ideológico resultante de diferentes concepções de Estado e governança das escolas, umas de resistência à democratização do Estado e do seu papel de regulação e provisão, outras mais claramente orientadas por lógicas de reforma neo – liberal assente numa concepção de Estado – Supervisor. Daqui resultou um acentuado hibridismo das políticas educativas. Neste contexto uma lógica do tipo democrático – participativo viria a ser defendida no âmbito dos trabalhos de reforma do sistema educativo e em parte subscrita no documento final apresentado ao governo. Todavia os sucessivos governos deram prioridade a outras áreas do sistema educativo e optaram por adiar consideravelmente a reforma da gestão nas escolas, tendo no entanto sido tomadas algumas medidas relevantes embora nem sempre congruentes. Em qualquer dos casos a partilha da gestão das escolas entre o Estado e um órgão democraticamente eleito com participação de actores externos na direcção de cada escola não viria a ser aceite ou implementada, até porque tal situação conduziria a uma política de progressiva descentralização e não apenas no que respeita à modernização da gestão.

Por outro lado a Lei de Bases do Sistema Educativo, insiste nos processos participativos ao nível da gestão do sistema escolar, incluindo professores, alunos e famílias e estabelece que a direcção de cada estabelecimento ou grupos de estabelecimentos de ensino dos ensinos básico e secundário:

“é assegurada por órgãos próprios, para os quais são democraticamente eleitos os representantes dos professores, alunos e pessoal não docente e apoiada por órgãos consultivos por serviços especializados, num e noutro caso segundo modalidades a regulamentar para cada nível de ensino”⁵⁹ (Lei nº 46/86, de 14 de Outubro, artº 45, artº 4º)

⁵⁹ Lei nº 46/86 de 14 de Outubro, artº 45º, nº 4

Em termos mais gerais, consagra a participação da comunidade educativa e a escola como comunidade educativa quando refere:

“Descentralizar, desconcentrar e diversificar as estruturas e acções educativas, de modo a proporcionar uma correcta adaptação às realidades, um elevado sentido de participação das populações, uma adequada inserção no meio comunitário e níveis de decisão eficientes⁶⁰” (Lei nº 46/86, de 14 de Outubro, artº 3º, al.g)

O paradigma de escola como comunidade educativa tem implícito em si o conceito de prestação de contas, e neste conceito estas estão divididas entre a administração central e a comunidade educativa, sendo que em primeiro deveriam ser prestadas à comunidade educativa e só depois administração central. A escola encontra-se assim com a responsabilidade de prestação de contas à administração central no que concerne à observância de regras e normativos e à comunidade educativa no que diz respeito à democraticidade e processos, no sentido do que o que está em causa, é a justificação dos meios usados em função dos resultados obtidos. Assume assim particular importância o tipo de participação e relação que os membros da comunidade educativa têm com a escola, assim como a influência que estes exercem no âmbito organizacional. Este enquadramento só é possível à luz de uma democracia representativa que conta com a participação activa de todos.

As opções governativas seguiram no entanto uma via “modernizadora” e “racionalizadora”, insistindo mais no controlo, do que no desenvolvimento de processos democráticos e participativos. A aprovação do “Regime Jurídico de Autonomia das Escolas” (dec – lei nº43/89, de 3 de Fevereiro), e mais tarde o “Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos Públicos de Educação” (dec – lei nº 115-A/98, de 4 de Maio), representam manifestações claras das opções acima referidas. Tal concepção haveria ainda de conferir sentido ao “novo modelo de gestão” veiculado no dec – lei nº 172/91, aplicado a título experimental em algumas escolas do país. Mais tarde em 1998, surge o dec – lei nº 115-A/98, aprovado pelo Governo do Partido Socialista, então presidido por António Guterres, legitimado pelo programa eleitoral, onde a descentralização e o poder local eram valorizados, e também pelo Pacto

⁶⁰ Lei nº46/86 de 14 de Outubro, artº 3º, alínea g)

Educativo para o Futuro, onde se afirmava que a escola passaria a ser o centro das políticas educativas. Este novo regime veio abrir a possibilidade de maior participação dos pais e encarregados de educação, autarquias e sectores da sociedade civil, nomeadamente na Assembleia de Escola/Agrupamento, sem que isso signifique obrigatoriamente a aplicação de uma política descentralizadora assente na transferência de competências e autonomia para as escolas. Assistia-se a uma agenda “modernizadora” e técnico – racional, pouco ou nada congruente com um referencial democrático – participativo na Assembleia de Escola/Agrupamento, que acabou por se revelar mais um processo de legitimação do que um processo de participação na decisão.

No parecer sobre o projecto de dec – lei nº 771/2007 – ME, que pretende contribuir para a revisão do regime Jurídico da Autonomia, Administração e Gestão das Escolas, assente na necessidade de proceder ao “reforço da participação das famílias e comunidades na direcção estratégica dos estabelecimentos de ensino”, e de favorecer a constituição de lideranças fortes”, Barroso, J. (2008) refere:

“Os modos de governação das escolas deve permitir uma participação funcionalmente equilibrada dos diversos interesses em presença na prestação do serviço educativo (regulação sócio – comunitária), com particular destaque para: o Estado, enquanto regulador de um serviço público de educação, dos professores enquanto profissionais especializados na prestação do serviço educativo; dos alunos e seus responsáveis familiares, no exercício do controlo social que deve existir sobre a escola, enquanto cidadãos e primeiros destinatários do serviço público de educação⁶¹” (Barroso, J. 2008: 2)

Nesse mesmo documento, referindo-se à participação das famílias e comunidades, o autor refere que esta é variável de escolas para escola, depende de factores contextuais e culturais e a sua superação exige, sobretudo, condições, estímulos e contrapartidas que estão muito para lá de um simples reordenamento normativo do regime jurídico. (Barroso, J. 2008)⁶²

Quanto à emergência de “lideranças fortes” refere que estamos perante um fenómeno que é independente da forma de constituição dos órgãos de gestão e do

⁶¹ Barroso, J. (2008). Parecer, Projecto de decreto – Lei nº771/2007-ME

⁶² Barroso, J. (2008). Parecer, Projecto de decreto – Lei nº771/2007-ME

sistema de designação (Barroso, J. 2008)⁶³, associando este tipo de liderança às qualificações e ao “empowerment” dos actores.

Para o autor o contexto desta iniciativa legislativa está associada ao dilema ao qual a tutela pretende dar resposta, que reside em saber como reforçar a autonomia das escolas, sem perder o controlo sobre o sistema e seus resultados.

Em Abril de 2008 é publicado o dec – lei nº 75/2008, de 22 de Abril, que vem revogar o dec – lei nº 115-A/98, introduzindo mais uma vez alterações significativas no regime de administração e gestão das escolas. Uma dessas alterações consiste na substituição da Assembleia de Escola pelo Conselho Geral como órgão de gestão estratégica e regulação do sistema. Com este diploma, pretende-se em primeiro lugar, reforçar a participação dos pais e encarregados de educação na direcção estratégica das escolas, nomeadamente no Conselho Geral. Em segundo lugar o reforço das lideranças nas escolas através da criação do cargo de Director como órgão unipessoal, a quem é confiada a gestão administrativa, pedagógica e financeira, assumindo também a presidência do Conselho Pedagógico. Em terceiro lugar, faz depender o reforço da autonomia das escolas de um regime de avaliação assente fundamentalmente na auto – avaliação e avaliação externa e na prestação de contas de forma mais imediata à comunidade que serve.

Torna-se neste contexto necessário assegurar não apenas o direito de participação dos agentes no processo educativo, designadamente do pessoal docente, mas também a efectiva capacidade de intervenção de todos os que detêm um interesse legítimo na escola.

Esta participação está regulamentada e faz-se através do Conselho Geral como órgão de gestão estratégica, no qual têm representação o pessoal docente, não docente, pais e encarregados de educação (também alunos no caso dos adultos e do ensino secundário), as autarquias e a comunidade local, nomeadamente representantes das instituições, organizações e actividades económicas, culturais e científicas. Na tentativa de assegurar a participação de todos os representantes o diploma estabelece que nenhum deles poderá ter a maioria dos lugares.

Segundo Barroso, J. (2008):

⁶³ Barroso, J. (2008). *Parecer, Projecto de decreto – Lei nº771/2007-ME*

“É de registar positivamente a disposição que obriga a uma maior distribuição dos membros e impede a possibilidade de qualquer dos “corpos ou grupos representados” ter a maioria dos lugares. Contudo uma vez fixado o limite máximo de membros e a obrigatoriedade de uma representação equilibrada de “todos os corpos identificados no diploma”, não se vê qualquer vantagem na regulamentação complexa e excessiva das percentagens máximas e mínimas, a distribuição deveria respeitar as dinâmicas e especificidades locais e a autonomia da própria organização escolar”⁶⁴ (Barroso, J.2008:5)

A representação da autarquia segundo o mesmo autor no referido parecer só se pode justificar:

“no quadro de uma administração centralizada e na ausência de uma efectiva descentralização municipal. Se esta existisse, a autarquia deveria assumir plenamente o seu papel de tutela (nos domínios da sua competência) e de controlo externo, através de órgãos próprios não fazendo sentido integrar um órgão interno de administração da escola (...)”⁶⁵ (Barroso, J. 2008:5)

Quanto à representação dos professores o autor refere:

“Não faz qualquer sentido estipular uma quota para os “professores titulares” na representação docente no “Conselho Geral” pois, num órgão desta natureza, o que está em causa, na escolha que os eleitores fazem dos seus representantes, não é uma lógica de posição hierárquica ou de competência técnica, mas sim uma lógica de adesão a princípios educativos comuns e de confiança nos atributos pessoais para os defender e pôr em causa”⁶⁶ (Barroso, J. 2008: 5).

Este paradigma associado a uma forte administrativização do governo das escolas, tendencialmente limitante das práticas democráticas e participativas no governo

⁶⁴Barroso, J. (2008). Parecer, Projecto de decreto – Lei nº771/2007-ME

⁶⁵ Barroso, J. (2008). Parecer, Projecto de decreto – Lei nº771/2007-ME

⁶⁶ Barroso, J. (2008). Parecer, Projecto de decreto – Lei nº771/2007-ME

das escolas, como refere Lima, L. (1991:244)⁶⁷, surge na sequência de uma recomendação da OCDE que aponta para um governo das escolas assente em “conceitos de performance” e respectivos indicadores, avaliação dos resultados, incremento substancial da “autonomia institucional” em termos de gestão e racionalização interna das escolas, como os principais elementos para um sistema de governo “moderno e eficiente”. A transição para este novo modelo faz-se através do Conselho Geral Transitório que tem finalidades e objectivos específicos de duração limitada no tempo até que estejam criadas as condições e seja possível a eleição do Conselho Geral.

Assim, pese embora do ponto de vista jurídico – formal considerando a Constituição e a Lei de Bases do Sistema Educativo, a denominada “gestão democrática das escolas” permaneça inalterada, os discursos políticos e a legislação publicada deslocam-se no sentido da gestão eficaz, competitividade e mercantilização. Poder-se-á assim dizer que desde o 25 de Abril de 1974 a denominada “gestão democrática das escolas” passou da prática auto – gestionária, a objecto de normalização e consagração jurídica, tendo sido progressivamente relegada a um processo de perda de influência nos discursos de política educativa.

O ambiente mercantilista e cultural próprio das unidades empresariais parecem ter mais peso político do que o pedagógico, assente num governo das escolas “democrático”, colegial e participativo, como atesta a transição da colegialidade para a unipessoalidade, remetendo a representatividade democrática para os órgãos de topo e estratégicos, como seja o Conselho Geral. Diminui-se assim desta forma a professores e funcionários a possibilidade de participação nos processos de decisão directa, remetendo-se esta a uma participação do tipo indirecta e distante, através de alguns representantes no Conselho Geral, podendo mesmo em situações concretas afastá-los dessa participação.

⁶⁷Lima, L. (1991). “A democratização do governo das escolas públicas em Portugal”. In *Revista da faculdade de letras da universidade do porto*, vol. 19, p.p (227:253), <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/7210.pdf>. visualizado em 15 de Novembro de 2010

3 – Estudo empírico

Considerando o objectivo central do estudo “identificar as representações dos membros do Conselho Geral sobre o modo de funcionamento e desempenho do órgão no contexto de reforço de autonomia previsto no dec - lei nº75/2008, de 22 de Abril”, foi adoptada uma abordagem metodológica do tipo qualitativo.

A este propósito Bogdan, R. e Biklen, S. (1994), afirma:

“ ainda que seja possível, e nalguns casos desejável utilizar as duas abordagens conjuntamente (Fielding e Fielding 1986), tentar conduzir um estudo quantitativo sofisticado ao mesmo tempo que um estudo qualitativo aprofundado pode causar grandes problemas⁶⁸” (Bogdan, R. e Biklen, S. 1994:63)

Quanto ao tipo de estudo optei por um estudo de caso como estratégia que se adequa à problemática da investigação. Um estudo de caso segundo Bogdan, R. e Biklen, S. (1994:89) consiste: *“ na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico⁶⁹”*.

Com o intuito de testar as hipóteses e dar credibilidade à investigação optei por recolher informação com recurso a vários instrumentos: inquéritos, entrevistas e observação directa. O inquérito foi aplicado a todos os membros do Conselho Geral com o objectivo de recolher informação junto dos mesmos. A entrevista ao Director e Presidente do Conselho Geral não poderia ser dispensada porque através delas obtive informação precisa e não alcançável por qualquer outra técnica.

A entrevista segundo Bogdan, R. e Biklen, S. (1994) é:

“ utilizada para recolha de dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam assuntos do mundo⁷⁰” (Bogdan, R. e Biklen, S. 1994:134)

⁶⁸ Bogdan R e Biklen S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto. Porto editora

⁶⁹ Bogdan R e Biklen S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto. Porto editora

⁷⁰ Bogdan R e Biklen S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto editora

Foi ainda realizada observação directa a uma reunião plenária do Conselho Geral.

Recorri à análise de conteúdo da informação recolhida pelas várias técnicas de tratamento de dados e a diferenciação entre as várias técnicas permitiu a triangulação dos dados obtidos, de forma a aumentar a sustentabilidade e credibilidade do estudo. Segundo Bogdan, R. e Biklen, S. (1994:67), “*os dados carregam o peso de qualquer interpretação*⁷¹”.

Numa primeira fase deste estudo pretendeu-se caracterizar a constituição, o funcionamento e competências do Conselho Geral instituído pelo dec - lei nº 75/2008, de 22 de Abril, e numa segunda fase identificar as representações dos membros do Conselho Geral quanto ao funcionamento e desempenho do órgão no contexto de reforço da autonomia previsto no dec – lei nº75/2008, de 22 de Abril.

Sendo o Conselho Geral instituído pelo dec- lei nº 75/2008 de criação recente, não são ainda conhecidos estudos relativos ao mesmo. Desta forma recorri a estudos relativos à Assembleia de Escola, nomeadamente ao relatório do programa de avaliação externa do processo de avaliação do regime de autonomia, gestão e administração das escolas e agrupamentos de escolas definidos pelo dec - lei nº 115-A/98, de 4 de Maio, realizado no âmbito do protocolo ME/FPCE de 28/04/1999, da autoria de João Barroso, Ana Patrícia Almeida e Luísa Fernandes Homem, “*As Assembleias de escola em discurso directo*”- relatório sectorial 7 – painéis de opinião de representantes de assembleias de escola de cinco concelho das zonas centro e sul do país.

Quanto ao relatório do programa de avaliação externa este revela – se pertinente na medida em que identifica algumas das características mais significativas que configuraram as assembleias de escola, em contraponto ao “desenho” do regime de gestão e autonomia preconizados pelo dec – lei nº 75/2008.

⁷¹ Bogdan R e Biklen S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto editora

3.1. Opções metodológicas

São três os pontos principais quanto à metodologia a adoptar na investigação. Assim, no primeiro descrevem-se as opções metodológicas que se definiram (paradigma da investigação, características e justificação do estudo a desenvolver em duas fases), no segundo apresentam-se e caracterizam-se os referidos estudos relativamente a características da amostra e critério de selecção dos participantes, instrumentos de recolha de dados a aplicar e métodos a utilizar.

Neste trabalho recorre-se a um paradigma qualitativo porque se pretende responder a questões do tipo “quais” e “como”, tratando-se de uma investigação empírica predominantemente descritiva e interpretativa, que aborda um fenómeno contemporâneo em contexto real, tendo como base os pressupostos de Bogdan, R. e Biklen, S. (1994), que utilizam a investigação qualitativa como, “ *um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características*⁷²”, (Bogdan, R. e Biklen, S. 1994:16).

A escolha da investigação qualitativa justifica-se pela tentativa de compreensão profunda da problemática do nosso estudo, investigando-se as representações dos membros do Conselho Geral sobre o funcionamento e desempenho do órgão no contexto de reforço da autonomia previsto no dec – lei nº 75//2008, assumindo-se o próprio investigador como instrumento de recolha de dados, recorrendo para isso a entrevistas, inquéritos e observação directa. Assim, este trabalho contempla duas fases. A primeira será realizada através de pesquisa documental e a segunda “estudo de caso”.

A pesquisa documental segundo Bardin (1977) é:

“um conjunto de operações visando apresentar o conteúdo de um documento sob a forma diferente do original, a fim de facilitar num estudo ulterior, a sua consulta e referência”⁷³ (Bardin, 1977:45)

A pesquisa documental a desenvolver nesta investigação é de natureza comparativa procurando analisar, nesta perspectiva a evolução da administração das escolas desde o 25 de Abril até ao dec – lei nº 75/2008 de 22 de Abril.

⁷² Bogdan R e Biklen S, (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto editora

⁷³ Bardin, (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70

Nesse sentido foram analisados os normativos legais e documentos referentes à administração e gestão escolares desde o 25 de Abril de 1974, no que concerne ao seu enquadramento, constituição e competências. Pretendeu-se recolher dados sobre os aspectos acima referidos, permitindo uma leitura abrangente e uma melhor compreensão da evolução normativo/legal da administração e gestão escolares em geral e em especial no que diz respeito ao Conselho Geral. Os resultados deste estudo constituem um quadro de referência para o desenvolvimento do Estudo de Caso.

3.2. Estudo de caso

O estudo de caso consiste segundo Bogdan, R. e Biklen, S. (1994), “*na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos de um acontecimento específico*”⁷⁴ (Bogdan, R. e Biklen, S. 1994;89)

Assim optou-se por um “estudo de caso” porque se considera ser a metodologia mais adequada porquanto se trata de uma investigação empírica, descritiva e interpretativa, limitada no tempo e em profundidade, através da recolha de dados envolvendo várias fontes de informação, procurando compreender as representações dos membros do Conselho Geral sobre o funcionamento e desempenho do órgão no contexto de reforço de autonomia previsto no Dec-Lei nº75/2008, sem a preocupação de qualquer tipo de generalização, considerando-se o caso como único no seu contexto e nos temas que aborda. Por outro lado julga-se ser também importante para a comunidade educativa do agrupamento.

Pretende-se dar resposta a questões como:

- 1- Quais as representações dos membros do Conselho Geral quanto ao modo de funcionamento e desempenho do Conselho Geral?
- 2- Quais as representações dos membros do Conselho Geral quanto à forma de participação dos diferentes actores/grupos representados?
- 3- Quais as representações que os membros do Conselho Geral têm sobre a importância do órgão no funcionamento e organização do agrupamento?

⁷⁴ Bogdan R. e Biklen S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto editora

3.3. Selecção do caso

Nesta investigação a escolha do caso orientou-se para o estudo das representações dos membros do Conselho Geral sobre o funcionamento e desempenho do órgão no contexto de reforço de autonomia previsto no dec - lei nº75/2008.

Pensamos que os resultados obtidos permitiram obter um conjunto diversificado de dados cuja análise e triangulação possibilitaram conclusões “ricas” e importantes, do ponto de vista do aumento do conhecimento no domínio onde este estudo é desenvolvido, e assim, contribuir para melhorar o processo de funcionamento deste órgão na referida escola/agrupamento, quer a própria visão que os membros dos Conselho Geral e a comunidade educativa têm sobre o mesmo.

Este trabalho foi realizado num agrupamento vertical de escolas com pré-escolar, 1º, 2º e 3º ciclos do ensino básico, localizado na margem sul do Tejo, num concelho do distrito de Setúbal. Os inquéritos foram solicitados a todos os membros do Conselho Geral e as entrevistas realizadas ao Director e ao Presidente do Conselho Geral. Este estudo de caso recorre também à observação directa de uma reunião plenária do Conselho Geral.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

“ No estudo de caso, a recolha dos dados não deve ser uma colecção sistemática e mecânica de informações. O investigador deverá procurar evidências convergentes que lhe permitam fazer inferências sustentadas. Neste sentido, importa que seja capaz de detectar informações contraditórias e de conseguir recolher evidências adicionais, muito ao jeito de um bom detective”⁷⁵ “(Yin, R. 1989: 57).

Relativamente à recolha de dados nos estudos de caso, ela segue de perto a que é realizada em qualquer investigação com uma abordagem qualitativa. Assim recorremos a fontes de evidência múltipla, nomeadamente questionários, entrevistas e observação directa.

Merriam, B. (1988)⁷⁶ refere que muito do trabalho do investigador de estudo de caso pode ser comparado à procura de peças de um “*puzzle*” do qual não se conhece a imagem global.

Yin, R. (1993)⁷⁷, afirma ainda que o estudo de caso não implica nenhuma forma particular de recolha de dados, os quais podem ser qualitativos ou quantitativos, mas sim o uso de múltiplas fontes de evidência convergindo para o mesmo conjunto de questões.

O recurso a múltiplas fontes de dados teve como objectivo obter informação de diferente proveniência de forma a permitir por um lado condições para assegurar as diferentes perspectivas dos participantes no estudo e por outro criar condições para a triangulação dos dados durante a fase de análise dos mesmos.

⁷⁵ Yin, R.(1989). *Case study research: Design and methods*. Newbury park, california: Sage publications

⁷⁶ Merriam, B. (1988), *Case study research in education: A qualitative approach*. San francisco: Jossey-Bass publishers

⁷⁷ Yin, R.(1993). *Applications of case study research*. Tousand oaks: Sage publications

3.4.1- Inquérito por questionário

Segundo Quivy, R. e Campenhoudt, L. (1998), o inquérito por questionário consiste:

“ (...) em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas (...) ”⁷⁸ (Quivy, R. e Campenhoudt, L., 1998:188)

A aplicação desta técnica como instrumento de recolha de dados justifica-se porquanto a mesma é especialmente adequada, segundo Quivy, R. e Campenhoudt, L. (1998) para *“O conhecimento de uma população enquanto tal: as suas condições e modos de vida, os seus comportamentos, os seus valores ou as suas opiniões⁷⁹”* (Quivy, R. e Campenhoudt, L. 1998:189)

O questionário (anexo I), foi aplicado aos elementos do Conselho Geral com o recurso a questões fechadas com o intuito de conhecer a opinião dos entrevistados relativamente a questões como: forma e constituição do Conselho Geral, forma de selecção dos seus membros, o funcionamento do Conselho Geral, a relação/participação da comunidade educativa no Conselho Geral, a importância do Conselho Geral na direcção e gestão do agrupamento e o processo de tomada de decisão no Conselho Geral. Antes de aplicado aos elementos do Conselho Geral o mesmo foi objecto de um pré-teste com o objectivo de o aperfeiçoar de acordo com os objectivos pretendidos.

O questionário aplicado (anexo I), foi concebido pelo investigador, constituído por questões fechadas tendo sido distribuído a todos os elementos do Conselho Geral num total de 21 elementos. Ao questionário responderam 10 membros do Conselho Geral, ficando ligeiramente abaixo dos 50% o que se poderá justificar pelo facto deste ter sido aplicado no final do ano lectivo, com os docentes ocupados em avaliações, exames e outras actividades e ainda alguns membros do Conselho Geral de férias.

Dos elementos que responderam ao inquérito (anexo I), sete são do género feminino e três do masculino. Quanto ao grau de escolaridade dos respondentes 10%

⁷⁸ Quivy, R. e Campenhoudt, L. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva

⁷⁹ Quivy, R e Campenhoudt, L. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva

são detentores de uma pós – graduação, 60% têm curso superior, 20% o ensino secundário e 10% o ensino básico. A média de idade dos respondentes situa-se nos 47 anos.

Às respostas ao questionário (anexo I), foi feita a análise estatística descritiva, usando tabelas de frequência das respostas dadas pelos inquiridos. Utilizou-se ainda uma abordagem complementar de estatística descritiva na interpretação de dados resultantes das respostas fechadas dos questionários.

3.4.2- Entrevista

Segundo Bogdan, R. e Biklen, S. (1994), as entrevistas podem “ *constituir a estratégia dominante para a recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas*⁸⁰” (Bogdan, R. e Biklen, S. 1994:134)

A entrevista é segundo Quivy, R. e Campenhoudt, L. (1998), especialmente adequada para a “ *análise do sentido que os actores dão às suas práticas e aos acontecimentos com os quais se vêem confrontados*⁸¹” (Quivy, R. e Campenhoudt, L. 1998:193)

A opção por esta técnica está relacionada com a intenção de dar ao entrevistado liberdade nas respostas produzidas, visando perceber o seu ponto de vista sobre as situações que lhe foram apresentadas. Esta opção não impediu no entanto que sempre que se considerou oportuno dirigirmos a entrevista para os seus objectivos, para recuperar a sua dinâmica ou para incitar o entrevistado a aprofundar determinados aspectos.

Através das entrevistas (anexos IV e VII) pretendeu-se obter dados sobre as representações, opiniões e pontos de vista do Presidente do órgão e do Director, mas também um maior grau de profundidade de outros elementos de análise recolhidos.

O guião das duas entrevistas (anexos III e VI), foram concedidos pelo investigador e as mesmas foram gravadas em áudio para posterior transcrição e análise de conteúdo e aplicadas ao Presidente do Conselho Geral e ao Director do agrupamento, pretendendo-se conhecer as suas opiniões quanto à forma e constituição do Conselho Geral; funcionamento do Conselho Geral; relação entre o Conselho Geral e os órgãos de direcção e gestão do agrupamento; relação entre o Conselho Geral e a comunidade educativa; e processos de tomada de decisão no Conselho Geral. As mesmas foram realizadas após a aplicação dos questionários e tiveram em consideração os dados recolhidos nos mesmos.

A entrevista ao Presidente do Conselho Geral (anexo IV), foi realizada na sala de reuniões na escola sede do agrupamento em estudo, o que proporcionou um ambiente calmo na qual o entrevistado se mostrou à vontade e bastante participativo.

⁸⁰ Bogdan R e Biklen S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora

⁸¹ Quivy, R. e Campenhoudt, L. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva

A entrevista ao Director (anexo VI), ocorreu a fora das instalações escolares, mas também ela decorreu num ambiente calmo com o entrevistado a colaborar de forma espontânea e muito positiva.

Após a realização das entrevistas (anexos IV e VII), foram transcritos na íntegra os registos áudio obtidos, e realizada a análise conteúdo organizando-os em categorias e sub – categorias.

Após a recolha de dados, procedeu-se à respectiva análise (anexos V e VIII), tendo em conta: o enquadramento teórico do estudo, as questões a que este se propõe responder e as categorias que se desenharam para a construção dos guiões, das entrevistas e das grelhas de análise.

A análise dos dados passou ainda por uma fase prévia de redução de dados durante o processo de análise destes. A este respeito Miles, M. e Huberman, A. (1994), referem:

“ (...)A redução de dados refere-se ao processo de focar, seleccionar, simplificar e transformar dados que surgem nas notas de campo e transcrições. A redução de dados deve ser uma orientação considerada durante toda investigação, desde a fase de planificação até à fase de elaboração do relatório⁸²”(Miles, M. e Huberman, A. 1994:11)

A análise de conteúdo consiste assim na observação e reconhecimento do significado dos elementos que formam os documentos e ao mesmo tempo classificá-los para análise e posterior explicação. Através da análise de conteúdo foi possível formular ideias e pistas de trabalho, para além de ajudar a ultrapassar alguma subjectividade relacionada com as possíveis interpretações.

⁸² Miles, M. e Huberman A.(1994). *Qualitative data analysis*. London: Sage publications

3.4.3 - Observação

A observação segundo Quivy, R. e Campenhoudt, L. (1998), é adequada:

“(…) especificamente, os métodos de observação de carácter não experimental são adequados ao estudo dos acontecimentos tal como se produzem e podem ser úteis para completar outros métodos de análise dos processos de acção e transformação social⁸³” (Quivy, R. e Campenhoudt, L. 1998:198)

Neste tipo de observação o observador não interage com o objecto do estudo no momento em que se realiza a investigação, reduzindo assim substancialmente a interferência do observador com o observado e ao mesmo tempo permite o uso de instrumentos de registo sem influenciar o objecto do estudo. Pretendeu-se através da mesma observar em contexto de interacção directa a dinâmica da reunião e seus interlocutores em acção concreta e ainda contribuiu para a confrontação entre aquilo que é afirmado nos questionários e nas entrevistas e aquilo que os interlocutores fazem em situação de acção concreta.

A observação directa (anexo X), foi feita numa reunião plenária do Conselho Geral. Da ordem de trabalhos previamente enviada aos conselheiros constavam 6 pontos, respectivamente:

- 1-Convocatória e proposta da ordem de trabalhos
- 2- Divulgação da iniciativa promovida pelo PES “A saúde nas escolas do Barreiro”
- 3- Resolução do Conselho de Ministros sobre a concentração da rede escolar
- 4- Excerto do parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) sobre a avaliação externa das escolas e dos agrupamentos
- 5- Proposta de recomendação N°1 do Conselho Geral
- 6- Proposta de projecto a subsumir pelo Conselho Geral a apresentar formalmente ao município.

⁸³ Quivy, R. e Campenhoudt, L. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa. Gradiva

4- Apresentação e discussão dos resultados

Como foi referido o principal objectivo deste estudo consiste em identificar as representações dos membros do Conselho Geral quanto ao modo de funcionamento e desempenho do órgão no contexto de reforço da autonomia previsto no dec – lei nº 75/2008.

Nesse sentido pretendeu-se dar resposta a questões como:

1- Quais as representações dos membros do Conselho Geral quanto ao modo de funcionamento e desempenho do órgão?

2- Quais as representações dos membros do Conselho Geral quanto à forma de participação dos diferentes actores/grupos representados?

3- Quais as representações que os membros do Conselho Geral têm sobre a importância do órgão no funcionamento e organização do agrupamento

A apresentação e discussão dos resultados será feita tendo em conta o objectivo e as questões de investigação enumeradas.

4.1- Representações dos membros do Conselho Geral quanto ao modo de funcionamento e desempenho do órgão

Nesta fase começo por descrever a forma e constituição do órgão bem como o seu modo de funcionamento, de acordo com o dec - lei nº 75/2008 e os elementos recolhidos.

Assim, Conselho Geral do agrupamento em estudo é constituído por 21 elementos, sendo oito docentes, dois representantes do pessoal não docente, seis encarregados de educação, três elementos cooptados da comunidade local e dois representantes da autarquia em conformidade com o artº 12º do decreto – lei nº75/2008.

Quanto à composição do Conselho Geral os dados recolhidos nos inquéritos (anexo II), revelam que 50% concordam totalmente com o número de docentes, 30% concordam em parte e 20% discordam totalmente desta composição. Quanto ao número de não docentes 30% concordam totalmente, 60% em parte e 10% discorda totalmente. Relativamente ao número de representantes de pais e encarregados de educação 40% concordam totalmente, 50% em parte e 10% discorda em parte. Quanto ao número de representantes da autarquia 50% concorda totalmente, 40% concorda em parte e 10% discorda em parte. Já no que diz respeito ao número de entidades cooptadas 40% concorda totalmente, 50% em parte e 10% não têm opinião. Assim os membros do Conselho Geral entendem a constituição do órgão como equilibrada na medida em que concordam totalmente ou em parte com a representação dos vários grupos no órgão, pese embora 20% discorde totalmente quanto ao número de docentes no mesmo, desconhecendo-se se essa discordância está associada à noção de pouca ou excessiva representatividade e influência destes no órgão. De qualquer maneira assegura-se assim de acordo com o decreto – lei nº75/2008 não apenas os direitos de participação dos agentes no processo educativo designadamente pessoal docente, mas também a efectiva capacidade de intervenção de todos os que detêm interesse legítimo na actividade e na vida da escola. Por outro lado o reforço da participação da comunidade local “*no governo da escola*”⁸⁴ (Barroso, J.1996:169) e o “*aumento da influência dos pais no*

⁸⁴ Barroso, J. (1996). “O estudo da autonomia da escola. Da autonomia decretada à autonomia construída”. In João Barroso, Org. *O Estudo da escola*. Porto: Porto editora, pp.167-189

processo de tomada de decisões⁸⁵” (Barroso, J.1996:173) está em linha com o *school based management*, “visando generalizar por via administrativa, as características identificadas nas chamadas escolas eficazes⁸⁶” (Barroso, J. 1996:169), e a valorização do “*papel dos indivíduos e o contexto social e histórico da sua acção*”⁸⁷ (Barroso, J. 1996:170).

O *school based management* é definido segundo Levacic, (citado por Barroso, J.1996) em função:

“(...) da configuração que é dada a elementos como: os órgãos para quem o poder de decisão e responsabilidade são descentralizados(...), os domínios da gestão em que esse poder pode ser exercido e as formas de regulação através das quais se exerce o controlo sobre os decisores locais(...)”⁸⁸ (Barroso, J.1996:174)

Por referência à composição do Conselho Geral estamos assim perante um modelo que vai na linha do *school based management*, assentando este (Barroso, J. 1996) no pressuposto de que “*o principal problema que afecta as escolas, hoje em dia, é provocado pelo centralizado e burocratizado sistema de controlo que se exerce sobre elas(...)*”⁸⁹ (Barroso, J. 1996:174)

Sendo o mesmo apresentado (Barroso, J.1996) como “*(...) uma proposta de desburocratização do sistema de controlo e como uma forma de tornar a escola mais adaptada (flexiva) às necessidades dos seus clientes*”⁹⁰ (Barroso, J. 1996:174)

⁸⁵ Barroso, J. (1996). “O estudo da autonomia da escola. Da autonomia decretada à autonomia construída”. In João Barroso, Org. O Estudo da escola. Porto: Porto editora, pp.167-189

⁸⁶ Barroso, J. (1996). “O estudo da autonomia da escola. Da autonomia decretada à autonomia construída”. In João Barroso, Org. O Estudo da escola. Porto: Porto editora, pp. 167-189

⁸⁷ Barroso, J. (1996). “O estudo da autonomia da escola. Da autonomia decretada à autonomia construída”. In João Barroso, Org. O Estudo da escola. Porto: Porto editora, pp.167-189

⁸⁸ Barroso, J. (1996). “O estudo da autonomia da escola. Da autonomia decretada à autonomia construída”. In João Barroso, Org. O Estudo da escola. Porto: Porto editora, pp.167-189

⁸⁹ Barroso, J. (1996). “O estudo da autonomia da escola. Da autonomia decretada à autonomia construída”. In João Barroso, Org. O Estudo da escola. Porto: Porto editora, pp.167-189

⁹⁰ Barroso, J. (1996). “O estudo da autonomia da escola. Da autonomia decretada à autonomia construída”. In João Barroso, Org. O Estudo da escola. Porto: Porto editora, pp. 167-189

A composição do Conselho Geral assenta assim, num modelo que entende os problemas de gestão “(...) *como forma de escamotear a complexidade da escola enquanto organização e a conflitualidade ideológica, política e social a ela inerentes*⁹¹” (Barroso, J. 1996:184)

Não pode no entanto deixar-se de considerar que para além das políticas de gestão local, as escolas desenvolvem processos de tomada de decisão próprias envolvendo dependências entre os seus membros e entre estes e o meio envolvente, permitindo estruturar uma acção organizada em função dos objectivos colectivos próprios. Estes processos surgem associados à autonomia individual de cada um dos seus membros, para que essa autonomia seja colocada ao serviço de determinados objectivos e se transforme num processo colectivo de mudança, torna-se necessário segundo Barroso, J. (1996):

*“Promover na escola uma cultura de colaboração e participação (...) Desenvolver nas escolas formas diversificadas (individuais e colectivas) de liderança (...). Aumentar o conhecimento, por parte dos próprios membros da organização, dos seus modos de funcionamento e das regras e estruturas que a governam (...)”*⁹² (Barroso, J. 1996:187)

Mais adiante através dos resultados obtidos na investigação procurei tentar associar esta autonomia individual expressa através da participação e representações dos membros do órgão ao modo de funcionamento e desempenho do mesmo no contexto de reforço da autonomia previsto no dec – lei nº 75/2008.

Quanto à forma de selecção dos membros do Conselho Geral os docentes e não docentes foram os primeiros a ser eleitos/designados para o órgão, sendo que para estes dois grupos houve processo eleitoral através da apresentação de listas em corpos eleitorais distintos. Para cada um dos dois grupos foram presentes ao acto eleitoral duas listas. Relativamente ao corpo eleitoral dos docentes a lista vencedora obteve 65% dos votos com 5 mandatos e a vencida 35% com 3 mandatos. Quanto aos não docentes cada lista obteve 1 mandato e os dados obtidos permitem concluir que 60% concordam

⁹¹ Barroso, J. (1996). “O estudo da autonomia da escola. Da autonomia decretada à autonomia construída”. In João Barroso, Org. *O Estudo da escola*. Porto: Porto editora, pp.167-189

⁹² Barroso, J. (1996). “O estudo da autonomia da escola. Da autonomia decretada à autonomia construída”. In João Barroso, Org. *O Estudo da escola*. Porto: Porto editora, pp. 167-189

totalmente e 40% em parte com a forma de selecção dos mesmos. Esta participação na selecção dos docentes e não docentes no processo configura um princípio político consagrado, inserindo-se desta forma segundo o quadro conceptual de Lima, L. (1998:181)⁹³ na denominada “*participação consagrada*”.

O facto de se apresentarem duas listas para os docentes e não docentes é demonstrativo do interesse destes dois grupos na participação no órgão e da importância que os mesmos lhe atribuem. Por outro lado verificou-se uma distribuição do número de mandatos pelas listas concorrentes, o que em princípio assegura a presença no órgão das várias tendências do agrupamento o que poderá proporcionar uma maior e mais efectiva participação individual e colectiva de todos, considerando a diversidade de perspectivas em jogo. Na esteira de Lima, L. (1998) esta participação enquadra-se no critério “*orientação*” no tipo “*divergente*” que é tida como “*uma participação indispensável ao desenvolvimento, à inovação e à mudança, ou como uma forma de contestação ou boicote*”⁹⁴. (Lima, L. 1998:181)

Relativamente à forma de selecção dos pais e encarregados de educação o processo foi desencadeado pela associação de pais e de acordo com o Presidente do Conselho Geral:

*“o processo de indigitação ou representação dos pais e encarregados de educação foi totalmente dirimido entre eles, presumindo-se que se terão reunido em assembleia geral e desencadeado os mecanismos de selecção, desconhecendo a forma como decorreu esse processo”*⁹⁵. (Entrevista p. 2. linhas 53-55)

O desconhecimento da forma de selecção dos representantes dos encarregados de educação pelo Presidente do Conselho Geral indicia que o processo não foi devidamente divulgado ou pelo menos não é do conhecimento de toda a comunidade educativa, o que pode levantar algumas dúvidas quanto à sua legitimidade enquanto

⁹³ Lima, L. (1998) *A Escola como organização e a participação na organização escolar, Um estudo na escola secundária em Portugal*, 2ª edição. Braga. Universidade do Minho, Instituto de educação e psicologia: Centro de estudos em educação e psicologia

⁹⁴ Lima, L. (1998) *A Escola como organização e a participação na organização escolar, Um estudo na escola secundária em Portugal*, 2ª edição. Braga. Universidade do Minho, Instituto de educação e psicologia, Centro de estudos em educação e psicologia

⁹⁵ “Entrevista ao presidente do conselho geral (anexo IV)

representantes deste grupo. Curiosamente o resultado dos inquéritos (anexo II), revela que 40% concordam totalmente, 40% em parte e 20% discordam em parte da forma de selecção dos membros representantes dos pais e encarregados de educação, o que pressupõe o conhecimento da forma de selecção por parte dos que responderam ao inquérito.

Os representantes da autarquia no Conselho Geral foram indicados pela mesma, verificando-se também uma clara concordância quanto à forma de selecção dos mesmos, 40% dos membros concordam totalmente, 40% concordam em parte e 20% discordam em parte.

Após a eleição/designação para o Conselho Geral dos docentes, não docentes, pais e encarregados de educação e autarquia, estes reuniram-se para selecção das entidades cooptadas, conforme previsto no decreto – lei nº75/2008. Esta selecção foi realizada segundo o Presidente do Conselho Geral:

“ em reunião prévia à constituição do Conselho Geral, com a presença dos docentes, não docentes, autarquia e representantes dos pais e encarregados de educação, onde se discutiu quem melhor poderia servir em termos de parceria estratégica para o futuro e através disso elencaram-se as possíveis entidades, o que originou uma listagem e no final procedeu-se por sufrágio secreto para eleição das três entidades a cooptar⁹⁶”. (Entrevista p. 2, linhas 68-73)

Estas entidades segundo o Presidente do Conselho Geral foram escolhidas numa perspectiva de parceria com a escola em três eixos fundamentais: a educação para a saúde, a protecção civil e o associativismo. A forma de selecção das entidades cooptadas é consensual entre os conselheiros, 40% concorda totalmente, 40% em parte, 10% discorda em parte e 10% não têm opinião. Este tipo de participação enquadra-se no quadro conceptual definido por Lima, L. (1998;184)⁹⁷ no plano da “acção organizacional” no critério “*democraticidade*” no tipo de “*participação directa*”, em que a todos os membros é permitida, segundo os critérios estabelecidos, intervir

⁹⁶ “Entrevista ao presidente do conselho geral. (anexo IV)

⁹⁷ Lima, L. (1998). *A Escola como organização e a participação na organização escolar, Um estudo na escola secundária em Portugal*, 2ª edição. Braga. Universidade do Minho, Instituto de educação e psicologia: Centro de estudos em educação e psicologia

directamente na análise, discussão e intervenção directa no processo de tomada de decisão, isto é, na escolha das entidades,

Finalmente referindo-se à forma de selecção do grupo a que cada um pertence esta é consensual entre os conselheiros, 50% concorda totalmente, 30% concorda em parte e 20% não têm opinião, verificando-se assim uma clara concordância com a forma de selecção relativa ao grupo a que cada um pertence.

Em relação ao funcionamento do Conselho Geral é de referir que este tem regimento aprovado conforme o dec – lei nº 75/2008, no prazo de trinta dias após a tomada de posse do órgão que é conhecido pela generalidade dos membros, 70% concorda totalmente, 20% concorda em parte e 10% discorda em parte. Verifica-se assim que o Conselho Geral tem regras de funcionamento e que as mesmas são conhecidas pelos conselheiros, o que contribui para facilitar e clarificar as formas de participação dos diversos membros. Este facto na esteira de Barroso, J. (1996), *“aumentar o conhecimento por parte dos próprios membros da organização dos seus modos de funcionamento e das regras e estruturas que a governam”⁹⁸* (Barroso, J. 1996:187) é indispensável para que a autonomia individual de cada um dos seus membros se transforme num processo colectivo de mudança.

A ordem de trabalhos das reuniões do Conselho Geral é do conhecimento antecipado dos conselheiros, 90% afirma concordar totalmente e 10% em parte. A este propósito o Presidente do órgão afirma:

“A ordem de trabalhos é conhecida com uma antecedência conforme consta do regimento, com uma antecedência mínima de dez dias úteis, é distribuída a todos os membros através de correio electrónico, é esse o mecanismo que o próprio regimento contempla para divulgação, quer da agenda de trabalhos quer documentos de difusão de informação entre os órgãos e os elementos do Conselho Geral”⁹⁹ (Entrevista p. 3, linhas 81- 85)

⁹⁸ Barroso, J. (1996). *“O estudo da autonomia da escola. Da autonomia decretada à autonomia construída”*. In João Barroso, Org. *O Estudo da escola*. Porto: Porto editora, pp.167-189

⁹⁹ Entrevista ao presidente do conselho geral. (anexo IV)

O Director quanto a este aspecto refere: “(...) *em termos de comunicação ela é feita dentro dos prazos previstos, é detalhada e pormenorizada*¹⁰⁰”(Entrevista p.2, linhas34-36)

Da investigação resulta que é assegurada e disponibilizada toda a informação necessária para a reunião, 80% concorda totalmente e 20% em parte, e o Director também dá toda a informação e esclarecimentos necessários, 70% concordam totalmente e 30% em parte, ambas as situações confirmadas na observação (anexo X), na qual se verificou que todos os conselheiros conheciam previamente a ordem de trabalhos, estavam na posse de todos os elementos considerados necessários para a participação na reunião e o Director prestou todas as informações e esclarecimentos necessários. O conhecimento atempado da ordem de trabalhos, bem como da informação considerada necessária são condições essenciais para uma participação esclarecida informada e eficaz.

Pode assim dizer-se que a ordem de trabalhos, bem como os restantes documentos para a reunião chegam atempadamente a todos os conselheiros proporcionando-lhes condições para uma participação individual, colectiva e concertada na reunião contribuindo assim para a promoção na escola segundo (Barroso, J. 1996: 187)¹⁰¹ de uma “*uma cultura de colaboração e participação*”, outra das condições essenciais para que a autonomia individual se transforme num processo colectivo de mudança. Persistem no entanto algumas dúvidas quanto à prestação de informação pelo Conselho Pedagógico em que 40% concorda totalmente, 10% concorda em parte, enquanto 30% discorda em parte e 20% discorda totalmente.

Em relação aos assuntos da ordem de trabalhos o Presidente regra geral ausculta a comissão permanente do Conselho Geral e conversa informalmente com o Director:

“Regra geral converso com a comissão permanente, com os membros da comissão permanente do Conselho Geral e informalmente converso com o Presidente do Conselho Executivo, neste caso com o Director.”¹⁰²”(Entrevista, p.3, linhas 104- 106)

¹⁰⁰ Entrevista ao director. (anexo VII)

¹⁰¹ Barroso, J. (1996). “O estudo da autonomia da escola. Da autonomia decretada à autonomia construída”. In João Barroso, Org. O Estudo da escola. Porto: Porto editora, pp. 167-189

¹⁰² Entrevista ao presidente do conselho geral. (anexo IV)

O Director confirma quando refere *“de uma maneira geral consulta (...) é consultivo, nem sempre feito em reunião formal, mas sabe-se previamente e eu sei a ordem de trabalhos que vai ser apresentada aos outros colegas¹⁰³”* (Entrevista, p. 2, linhas 57 - 62)

Os assuntos tratados são normalmente aqueles que se inscrevem nas competências do órgão conforme o dec - lei nº 75/2008, estando geralmente relacionados com o plano anual de actividades, orçamento, gestão orçamental, critérios adoptados, prioridades estabelecidas, bem como iniciativas que possam ser importantes ao nível da relação com outros órgãos ou no estabelecimento e fortalecimento de parcerias com o exterior, o que vem na esteira do *school based management* cuja gestão consiste segundo Barroso, J. (1996) na:

“possibilidade das escolas poderem decidir da alocação de recursos (...) em função de parâmetros definidos centralmente e cuja execução é controlada por uma sistema de prestação de contas à autoridade central¹⁰⁴”. (Barroso, J.1996:173)

Os conselheiros reconhecem a importância dos assuntos tratados nas reuniões, 90% de concordam totalmente e 10% em parte. No entanto pese embora este facto e os conselheiros conhecerem a ordem de trabalhos, estarem na posse de toda a informação necessária e ainda poderem recorrer ao Director durante a reunião, 20% dos membros afirma nunca ter apresentado ou proposto assuntos para discussão no plenário e só 30% afirmam que efectivamente propuseram assuntos para discussão no órgão. Esta situação segundo o Director está relacionada com o funcionamento do órgão, porque demasiado centralizado no seu Presidente, o que tem influência nos restantes conselheiros e contribui para que os assuntos não sejam devidamente discutidos no órgão, não só devido à acção do Presidente, mas também porque não foi ainda percebida por alguns membros a importância do órgão, tal como refere, *“(...) estou completamente convencido que não encaixaram que aquilo é o órgão máximo do Agrupamento.¹⁰⁵”* (Entrevista p.10, linhas 318- 321)

¹⁰³ Entrevista ao director. (anexo VII)

¹⁰⁴ Barroso, J. (1996). *“O estudo da autonomia da escola. Da autonomia decretada à autonomia construída”*. In João Barroso, Org. *O Estudo da escola*. Porto: Porto editora, pp. 167-189

¹⁰⁵ Entrevista ao director. (anexo VII)

Assemelhando-se muitas vezes a um monólogo entre ele e o próprio Presidente:

“ Isto é capaz de não ter o resultado prático em termos de órgão em si porque é sem dúvida presidido em termos práticos por um Presidente que centraliza demasiado as coisas, se fizermos uma análise de toda a informação, de toda a documentação que ele manda. Quem está por dentro, quem tem tido presença naquele órgão, como o Director como eu, apercebe-se que há ali demasiada centralização até mesmo na própria discussão. Portanto, toda a documentação, toda aquela parte de preparação, discussão todo o processo do Conselho Geral, acho que não tem tido a devida repercussão por parte dos outros intervenientes, não sei se me estou a fazer entender. Aquilo a maior parte do tempo é um monólogo, portanto raramente há uma discussão aberta, portanto, as pessoas estão acomodadas pouco falam, há um professor ou outro que diz qualquer coisa, mas não há aquela discussão que o órgão quanto a mim exige¹⁰⁶”(Entrevista, p.2, linhas 36 -47)

Relativamente a este aspecto acrescenta ainda, *“aliás somos os dois grandes interlocutores num órgão como o Conselho Geral (...) mas somos de facto os dois, quer dizer às tantas quando não é um monólogo é um diálogo entre os dois¹⁰⁷”(Entrevista, p. 8, linhas 232-235)*

Esta situação parece ainda estar associada ao facto da participação não se poder dissociar do interesse dos actores em participarem, pois não se afigura fácil o empenho de alguém na participação só por dever, ainda quando tal seja possível. Por outro lado, a cultura portuguesa de participação de alguns grupos representados, em particular os pais e os representantes da comunidade, marcadas por décadas de ausência na gestão das escolas ainda hoje estigmatizam e influenciam a participação dos mesmos retirando-lhe protagonismo e dimensão.

¹⁰⁶ Entrevista ao director . (anexo VII)

¹⁰⁷ Entrevista ao director. (anexo VII)

4.2- Representações dos membros do Conselho Geral quanto à forma de participação dos diferentes actores/grupos representados

A participação referida como apresentação de propostas é aqui entendida como a participação no órgão por elementos do mesmo e também por elementos que dele não fazem parte, através de uma participação segundo o quadro conceptual de Lima, L. (1998: 184)¹⁰⁸ no critério “*democraticidade*” do tipo “*indirecta*” ou seja, através de quem os representa. Quanto à participação no processo de tomada de decisão esta é entendida segundo Lima, L. (1998:184)¹⁰⁹ no critério “*democraticidade*” no tipo de participação “*directa*”, segundo a qual os membros podem intervir directamente no processo de tomada de decisão e no critério “*envolvimento*” em que o autor define três tipos: “*activa*”, “*reservada*” ou “*passiva*”. (Lima, L.1998:187)¹¹⁰.

Segundo os dados recolhidos nos inquéritos (anexo II), os alunos não participam no órgão através da apresentação de propostas concretas, 10% concordam em parte, 20% discorda em parte, 30% totalmente e 40% não têm opinião. A este facto não será alheia a circunstância de os mesmos não fazerem parte do órgão e segundo os conselheiros, não terem efectivo conhecimento da sua existência, 10% concorda totalmente com esse conhecimento por parte do alunos, enquanto 40% discorda em parte, 30% totalmente e 20% não têm opinião.

Quanto à participação dos docentes sob a forma de apresentação de propostas as opiniões dividem-se, 30% concorda totalmente, 10% em parte, 20% discorda em parte, 20% discorda totalmente e 20% não têm opinião. Relativamente à participação destes e considerando que este é o grupo profissional com mais qualificações, de quem mais se espera em termos de apresentação de propostas, mais directamente envolvidos e sobre ao quais recai de forma mais concreta e objectiva muitas das decisões tomadas. Esta

¹⁰⁸ Lima, L. (1998) *A Escola como organização e a participação na organização escolar. Um estudo na escola secundária em Portugal*, 2ª edição. Braga. Universidade do Minho. Instituto de educação e psicologia: Centro de estudos em educação e psicologia

¹⁰⁹ Lima, L. (1998) *A Escola como organização e a participação na organização escolar. Um estudo na escola secundária em Portugal*, 2ª edição. Braga. Universidade do Minho, Instituto de educação e psicologia: Centro de estudos em educação e psicologia

¹¹⁰ Lima, L. (1998) *A Escola como organização e a participação na organização escolar. Um estudo na escola secundária em Portugal*, 2ª edição. Braga. Universidade do Minho, Instituto de educação e psicologia: Centro de estudos em educação e psicologia

configura no quadro conceptual de Lima, L. (1998:187)¹¹¹ no critério “*envolvimento*” uma “*participação reservada*”, caracterizada por uma atitude expectante, que eventualmente aguarda por uma tomada de posição mais definida no decorrer das reuniões, ou ainda como forma de proteger interesses pessoais ou colectivos.

Em relação aos pais e encarregados de educação as opiniões voltam novamente a dividir-se porquanto 30% concorda totalmente que estes já apresentaram propostas, 10% concorda em parte, 20% discorda em parte, 10% discorda totalmente e 30% não têm opinião. A participação dos pais e encarregados de educação surge também comprometida pelo pouco conhecimento que a generalidade dos mesmos têm da existência do órgão, pois só 10% concorda em parte com esse conhecimento enquanto 40% discorda em parte, 20% totalmente e 30% não têm opinião. A participação dos pais e encarregados de educação quanto à apresentação de propostas considerando que este grupo tem interesse directo no funcionamento e organização do agrupamento esperava-se que o mesmo assumisse uma participação mais activa, configurando esta no quadro conceptual de Lima, L. (1998:187)¹¹² no critério “*envolvimento*” uma “*participação reservada*”, caracterizada por uma atitude também ela expectante.

Quanto à participação no processo de tomada de decisão a todos os membros é disponibilizada a informação necessária para a sua participação, 80% concordam totalmente e 20% concordam em parte, proporcionando-lhes assim condições para uma participação individual, colectiva e concertada na reunião, contribuindo desta forma para a promoção na escola segundo Barroso, J. (1996:187)¹¹³ de uma “*uma cultura de colaboração e participação*” condição para que a autonomia individual se transforme num processo colectivo de mudança.

Quanto à participação no processo de tomada de decisão o Presidente do Conselho Geral refere:

¹¹¹ Lima, L. (1998) *A Escola como organização e a participação na organização escolar. Um estudo na escola secundária em Portugal*, 2ª edição. Braga. Universidade do Minho. Instituto de educação e psicologia: Centro de estudos em educação e psicologia

¹¹² Lima, L. (1998) *A Escola como organização e a participação na organização escolar, Um estudo na escola secundária em Portugal*, 2ª edição. Braga. Universidade do Minho, Instituto de educação e psicologia: Centro de estudos em educação e psicologia

¹¹³ ¹¹³ Barroso, J. (1996). “O estudo da autonomia da escola. Da autonomia decretada à autonomia construída”. In João Barroso, Org. *O Estudo da escola*. Porto: Porto editora, pp. 167-189

“ (...) regra geral todos os membros se fazem ouvir, ou é pedido que intervenham nos assuntos que vão ser abordados, porquanto estão na posse da informação prévia que os habilita a pronunciarem-se sobre as questões em análise e quando se trata de decisões com impacto manifesto na vida da escola, regra geral escolhe-se o processo de votação e no momento próprio opta-se ou não por escrutínio secreto.”¹¹⁴ (Entrevista, p. 5, linhas 188 – 195)

Procura-se segundo o Presidente que:

“a decisão seja a mais adequada e eficaz para o assunto e para a matéria sobre a qual temos de decidir, isso faz-se de uma maneira participada, cada um é livre de apresentar e hierarquizar aquilo que considera as suas soluções óptimas ou as soluções mais adequadas a determinado fim.”¹¹⁵ (Entrevista, p. 5, linhas 188 – 195)

Todos os membros do Conselho Geral independentemente do grupo a que pertencem participam no processo de tomada de decisão, 70% concordam totalmente e 30% concordam em parte, no entanto nem todos participam de igual forma, segundo o Presidente do Conselho Geral, *“todos os grupos de representados participam no processo de decisão, embora empiricamente se possa dizer que há grupos que participam de forma mais activa do que outros.”¹¹⁶ (Entrevista, p. 6; linhas 197-201)*

Quanto à participação dos docentes o Presidente do Conselho Geral refere que estes *“apresentam mais vezes do que outros representantes propostas de solução, propostas de intervenção”¹¹⁷ (Entrevista, p. 7, linha 249- 250)*

E são eles segundo o Presidente do Conselho que, *“ muitas vezes acabam também por dominar os assuntos em discussão”¹¹⁸ (Entrevista p. 7, linha 250)*

Por seu lado o Director relativamente à participação dos vários grupos refere, *“pela sua participação sem dúvida o pessoal docente”¹¹⁹ (Entrevista, p.5, linhas 149 – 158)*

¹¹⁴ Entrevista ao presidente do conselho geral. (anexo IV)

¹¹⁵ Entrevista ao presidente do conselho geral. (anexo IV)

¹¹⁶ Entrevista ao presidente do conselho geral. (anexo IV)

¹¹⁷ Entrevista ao presidente do conselho geral. (anexo IV)

¹¹⁸ Entrevista ao presidente do conselho geral. (anexo IV)

¹¹⁹ Entrevista ao director. (anexo VII)

O grupo dos docentes surge assim como o mais participativo, o que também ficou claro na observação realizada, porquanto tiveram 4 intervenções nas quais utilizaram 9 minutos para além do exercício do direito de voto. A participação no processo de tomada de decisão do grupo dos docentes configura uma participação segundo Lima, L. (1998:187)¹²⁰ no critério “*envolvimento*” do tipo “*activa*” caracterizando-se por comportamentos e atitudes de envolvimento, traduzindo-se na capacidade de mobilização para a acção.

Em relação à participação dos não docentes o Director refere, “ *pela não participação e se tiver de fazer um escalonamento o pessoal não docente*¹²¹ ”(Entrevista, p. 5, linhas 151-152)

Esta situação também foi verificada na observação realizada pois este grupo não teve qualquer tipo de intervenção excepto no exercício do direito de voto. Configura assim segundo o quadro conceptual de Lima, L. (1998:187)¹²² no critério “*envolvimento*” um tipo de participação “*passiva*” que se caracteriza por uma certa apatia dos actores e se traduz em comportamentos de desinteresse e alheamento.

Em relação à participação dos pais e encarregados de educação no processo de tomada de decisão o Presidente referindo-se aos grupos de maior participação refere, “*estão neste patamar sobretudo o grupo dos docentes e os representantes dos pais e encarregados de educação*”. (Entrevista, p.6, linhas 198 – 201)

Na perspectiva do Director este refere, “*o caso da Associação de Pais muitas das vezes foca casos que não têm a ver com o Conselho Geral (...)*¹²³”. (Entrevista, pág. 9, linhas 279-280)

Na observação realizada (anexo X), os representantes dos pais e encarregados de educação não tiveram qualquer intervenção para além do exercício do direito de voto no processo de tomada de decisão. Assim a participação dos pais parece surgir associada ao tipo de assunto em análise e ao interesse que os mesmos têm sobre o mesmo, o que

¹²⁰ Lima, L. (1998) *A Escola como organização e a participação na organização escolar. Um estudo na escola secundária em Portugal*, 2ª edição. Braga. Universidade do Minho. Instituto de educação e psicologia: Centro de estudos em educação e psicologia

¹²¹ Entrevista ao director. (anexo VII)

¹²² Lima, L. (1998) *A Escola como organização e a participação na organização escolar. Um estudo na escola secundária em Portugal*, 2ª edição. Braga. Universidade do Minho. Instituto de educação e psicologia: Centro de estudos em educação e psicologia

¹²³ Entrevista ao director. (anexo VII)

também ajuda a compreender o facto destes apresentarem assuntos que muitas vezes não estão directamente associados às competências do próprio órgão como o Director refere:

“São aquelas questões do vidro que está partido há não sei quanto tempo, do chão que tem um buraco lá ao fundo (...). Daí que grupos com a sua participação muitas das vezes perdem-se em assuntos que não têm a ver com os objectivos reais do Conselho Geral¹²⁴” (Entrevista, p. 9, linhas 269 – 289)

Este tipo de participação segundo o Director, não estando directamente associada a competências do órgão a mesma não deixa de interferir no seu funcionamento tal como refere: *“daí que grupos com a sua participação muitas das vezes perdem-se em assuntos que não têm a ver com os objectivos reais do Conselho Geral e depois acaba por não funcionar¹²⁵” (Entrevista, p.9, linhas 269 – 289)*

Desta forma a participação dos encarregados de educação surge muitas vezes descontextualizada porque fora das competências do órgão revelando interesses, valorizações e perspectivas diferentes. Assim, quando os assuntos não lhes despertam muito interesse os mesmos adoptam um tipo de participação segundo Lima, L. (1998:187)¹²⁶ no critério “*envolvimento*” do tipo “*passiva*” reveladora de algum alheamento em relação aos mesmos, mudando a sua atitude participativa quando os assuntos lhes despertam um pouco mais de interesse. A esta situação não será certamente alheia o facto como anteriormente foi referido da participação dos pais estar culturalmente influenciada por décadas de ausência na gestão das escolas em Portugal, que ainda hoje estigmatizam e influenciam a participação dos mesmos retirando-lhe algum protagonismo e dimensão.

Referindo-se à participação dos elementos representantes da comunidade local o Director refere, *“em termos de comunidade temos um participante activo que por acaso foi docente muitos anos (...)”¹²⁷ (Entrevista, p.5, linhas 152-153)*

¹²⁴ “Entrevista ao director. (anexo VII)

¹²⁵ Entrevista ao director. (anexo VII)

¹²⁶ Lima, L. (1998) *A Escola como organização e a participação na organização escolar. Um estudo na escola secundária em Portugal*, 2ª edição. Braga. Universidade do Minho. Instituto de educação e psicologia: Centro de estudos em educação e psicologia

¹²⁷ Entrevista ao director. (anexo VII)

No grupo destes representantes destaca-se pela sua participação um elemento que foi docente durante muitos anos o que poderá justificar essa maior participação. Considerando que este grupo é composto por três elementos e na observação realizada, o mesmo se limitou a participar no processo de tomada de decisão, através do exercício do direito de voto, esta participação inscreve-se no quadro conceptual de Licínio L.(1998:187)¹²⁸ no critério “*envolvimento*” no tipo de participação “*passiva*” também ela reveladora de algum alheamento.

Referindo-se à participação das famílias e comunidades (Barroso, J. 2008) no Projecto do dec – lei nº 771/2007-ME afirma que esta é variável de escola para escola e depende de factores contextuais e culturais e a sua superação exige, sobretudo, “ (...) *condições estímulos e contrapartidas que estão muito para lá de um simples reordenamento normativo do regime jurídico*¹²⁹” (Barroso, J. 2008:3)

A participação da autarquia por seu lado, como refere o Presidente do Conselho Geral, “ *no sentido oposto surge a autarquia como aquele que menos participa*.¹³⁰”(Entrevista, p. 6, linhas 199-200)

O que é confirmado pelo Director quando refere, “*depois temos uma certa passividade da autarquia devido à posição política assumida em relação a estes dois órgãos*¹³¹”(Entrevista, p. 5,linhas 153 – 154)

Esta situação também se verificou na observação realizada pois os membros deste grupo limitaram-se a participar no processo de tomada de decisão, unicamente através do exercício do direito de voto. Configura assim no quadro conceptual utilizado, Lima, L. (1998:187)¹³² no critério “*envolvimento*” uma participação do tipo “*passiva*”, também ela reveladora de algum desinteresse ou alheamento.

¹²⁸ Lima, L. (1998) *A Escola como organização e a participação na organização escolar. Um estudo na escola secundária em Portugal*, 2ª edição. Braga. Universidade do Minho. Instituto de educação e psicologia: Centro de estudos em educação e psicologia

¹²⁹ Barroso, J. (2008) *Parecer. Projecto de decreto – Lei nº771/2007-ME*

¹³⁰ *Entrevista ao presidente. (anexo IV)*

¹³¹ *Entrevista ao director. (anexo VII)*

¹³² Lima, L. (1998) *A Escola como organização e a participação na organização escolar. Um estudo na escola secundária em Portugal*, 2ª edição. Braga. Universidade do Minho. Instituto de educação e psicologia: Centro de estudos em educação e psicologia

No entanto o envolvimento e participação dos actores no processo de tomada de decisão não pode ser desligado do contexto em que ocorrem as reuniões, dos interesses individuais e/ou colectivos para além das influências que cada um exerce no próprio órgão. Assim fomos tentar perceber qual a importância dos mesmos no âmbito do Conselho Geral e em linha com a análise dos resultados da investigação somos levados a concluir que as reuniões do Conselho Geral são normalmente dominadas pelo Presidente do Conselho Geral e pelo Director, como decorre da observação e o próprio refere, “*aliás somos os dois grandes interlocutores num órgão como o Conselho Geral (...) mas somos de facto os dois, quer dizer às tantas quando não é um monólogo é um diálogo entre os dois*”¹³³ (Entrevista, p. 8, linhas 232-235)

Embora esta situação não seja percepcionada pelos restantes membros como passível de configurar alguma influência, tanto o Presidente do Conselho Geral como o Director, aceitam que efectivamente detêm algum poder de influência, em parte justificado pelo cargo formal que ocupam e pela centralização de tarefas e protagonismo do Presidente no órgão que dirige.

O Presidente do Conselho Geral faz um balanço bastante positivo da participação dos membros, pese embora reconheça que nem todos têm o mesmo desempenho, valorizando o facto de todos terem a possibilidade de exercerem essa participação. Por seu lado o Director refere que o balanço não é positivo porquanto o órgão com as competências do Conselho Geral deveria reunir com maior frequência. Por outro lado existem grupos que são quase “blocos de pedra”, do tipo “entra mudo e sai calado”, e ainda porque os representantes dos pais e encarregados de educação muitas vezes fazem referência a assuntos como seja o “vidro partido, um buraco”, que não são propriamente assuntos a debater no Conselho mas mais ao nível da Direcção. Este tipo de participação na opinião do Director contribui para diminuir a eficácia das reuniões, perdendo-se em assuntos que “nada têm a ver com o Conselho Geral”.

Os membros do Conselho equacionam todas as hipóteses de solução, 70% concorda totalmente e 30% em parte e optam pela decisão que não sendo a óptima é aquela que melhor satisfaz, 50% concorda totalmente, 40% em parte e 10% discorda em parte. Segundo o Presidente do Conselho Geral, “*procura-se a que seja mais adequada*

¹³³ Entrevista ao director. (anexo VII)

e eficaz para o assunto e para a matéria sobre a qual temos de decidir¹³⁴.” (Entrevista., p.7, linhas 241–246)

O Director por seu lado refere que os conselheiros de facto ponderam todas as hipóteses embora se saiba:

“(…) que por vezes há determinadas soluções que não podem ser postas em prática de imediato, mesmo que seja a médio prazo, mas pondera de facto todas as soluções que são propostas. Isto não há dúvida e primamos pela comparação¹³⁵”(Entrevista, p. 9, linhas 262-265)

Dos dados recolhidos verifica-se que os membros do Conselho ponderam efectivamente todas as hipóteses de solução e o processo não tem originado conflitos entre os seus membros, 20% discorda em parte da existência de conflitos, 50% totalmente, 10% não têm opinião e 10% concorda em parte com a sua existência e 10% concorda totalmente.

Quanto a interesses políticos o Presidente do Conselho Geral lembra que:

“Ocorreu uma única vez com relevância por uma questão manifestamente política e foi desta feita por opção dos membros da autarquia, ou seja demitirem-se de certa forma do processo de selecção do Director¹³⁶”(Entrevista, p. 6, linhas 207-210)

O Director por seu lado referindo-se a interesses políticos afirma, *“e também políticos. Veja-se o exemplo da autarquia. (...) Mas política sempre¹³⁷”(Entrevista, pág. 8, linhas 250 – 252)*

Na observação realizada (anexo X), a reunião decorreu de forma cordial num ambiente calmo evidenciando uma relação afável entre todos os elementos, não se tendo verificado qualquer conflito entre os mesmos com base em interesses pessoais e profissionais.

¹³⁴ Entrevista ao presidente. (anexo IV)

¹³⁵ Entrevista ao director. (anexo VII)

¹³⁶ Entrevista ao presidente. (anexo IV)

¹³⁷ Entrevista ao director. (anexo VII)

Quanto à influência que alguns membros podem exercer no Conselho Geral o resultado dos inquéritos (anexo II), mostra que ela não se verifica, ou pelo menos não é percebida pelos membros, 10% concorda totalmente com esta influência, 10% concorda em parte, 30% discorda em parte, 30% discorda totalmente e 10% não têm opinião, nem em relação aos grupos representados, 10% concorda em parte com essa influência, 40% discorda em parte, 40% totalmente e 10% não têm opinião.

No entanto o Presidente do Conselho Geral assume ter alguma influência no processo quando refere:

“Qualquer Presidente, ou quem dirige uma reunião tem de alguma forma sem querer e sem dar por isso, alguns mecanismos de persuasão ou de indução pelo menos daquilo que são as suas convicções e que regra geral podem, podem passar, podem extravasar para os outros¹³⁸”. (Entrevista, p. 6, linhas 218-225)

O Director também confirma esta influência do Presidente no órgão:

“Eu acho que sim. Acho não, tenho a certeza que sim. Isso vem entroncar um bocado no que eu disse há pouco quanto á centralização das tarefas, das opiniões e das propostas na pessoa do Presidente, quer dizer uma coisa implica outra¹³⁹.” (Entrevista, p. 6, linhas 168-174)

No entanto o Presidente não é o único a exercer influência no órgão, pois segundo o mesmo e referindo-se à influência do Director afirma:

“Sim. Pontualmente haverá (...) não será de estranhar, que o Director em função dos interesses enquanto Director de um órgão de gestão escolar, estando presente no Conselho Geral, (...) não tente, aqui ou acolá valer a sua opinião ou a sua leitura da realidade escolar ou dos assuntos que estão a abordar, mas penso que isso é perfeitamente natural porque a perspectiva do Director é outra diferente (...)”¹⁴⁰. (Entrevista, p. 6, linhas 228-236)

¹³⁸ Entrevista ao presidente. (anexo IV)

¹³⁹ Entrevista ao director. (anexo VII)

¹⁴⁰ Entrevista ao presidente. (anexo IV)

Por sua vez o Director referindo-se à sua própria influência no órgão refere, “tenho é lógico, eu apercebo-me disso porque há situações em que isso é perceptível (...)”¹⁴¹” (Entrevista, p. 7, linha 216)

Verifica-se assim uma situação em que os conselheiros entendem que não existe influência quer de membros ou grupos, enquanto o Presidente e o Director reconhecem mutuamente a influência dos dois no órgão. Estamos assim perante uma situação percepcionada de forma diferente, isto é, enquanto os conselheiros não entendem como influência a apresentação de propostas, a defesa de pontos de vista ou perspectivas, bem como o tempo utilizado no uso da palavra e o tipo de participação nas reuniões, o Director e o Presidente percepcionam aqui a possibilidade de influência de ambos junto dos restantes membros.

Na observação realizada (anexo X), embora o nível de participação tenha sido muito diferenciado entre todos os membros, com especial destaque para o Presidente e o Director que participaram mais activamente na mesma, não foi visível qualquer tentativa de influência no processo de decisão, tendo as mesmas sido tomadas na posse de toda a informação por todos os elementos. Justifica-se assim o pouco tempo utilizado pelos conselheiros na tomada de decisão. As decisões foram tomadas por unanimidade embora nem todos os grupos tenham como já foi referido participado de igual forma, onde se destacou a participação do Presidente do órgão e do Director, seguida dos docentes, sendo os elementos representantes da autarquia e os não docentes os que menos participaram no processo.

¹⁴¹ Entrevista ao director. (anexo VII)

4.3 – Representações dos membros do Conselho Geral sobre a importância do órgão no funcionamento e organização do agrupamento

Segundo os dados recolhidos nos inquéritos (anexo II), a actuação/acção do Conselho Geral tem contribuído para uma escola mais participada, 30% concordam totalmente e 70% em parte; para a melhoria do serviço educativo, 30% concorda totalmente e 70% em parte; para uma escola mais democrática, 50% concorda totalmente, 40% em parte e 10% discorda em parte; para a definição da política educativa do agrupamento, 60% concorda totalmente e 40% em parte.

Em relação à participação dos vários grupos a actuação/acção do Conselho Geral tem contribuído para uma maior participação dos pais e encarregados de educação, 40% concorda totalmente, 30% em parte, 10% discorda em parte, 10% discorda totalmente e 10% não têm opinião; para uma maior participação da autarquia, 30% concorda totalmente, 30% em parte, 30% discorda em parte, 10% discorda totalmente; para uma maior participação dos docentes, 40% concorda totalmente, 50% em parte e 10% discorda em parte; e também para uma maior participação dos não docentes, 40% concorda totalmente, 50% em parte e 10% discorda em parte. A actuação/acção do Conselho Geral tem assim segundo os dados obtidos na investigação contribuído para uma maior participação dos pais e encarregados de educação e para uma maior participação dos docentes e não docentes. Estes dados revelam que pese embora as conclusões anteriormente referidas em relação à participação dos grupos representados, tem-se assistido a uma evolução positiva relativamente à participação dos mesmos, em particular no que respeita aos docentes, não docentes, pais e encarregados de educação e membros da comunidade, ao que não será alheio o facto de existir um clima afável entre todos os membros e grupos representados.

Segundo o Presidente do Conselho Geral o órgão neste momento não está ainda a desempenhar todas as suas competências, na medida em que este tomou posse em Novembro de 2009, tendo sido realizadas três reuniões para além da que foi utilizada para a definição das entidades cooptadas. No entanto nestas três reuniões já foi abarcado um largo espectro das competências definidas no dec – lei nº 75/2008.

O Conselho Geral segundo o Presidente tem contribuído para a definição da política educativa do agrupamento:

“(…) desde logo pelo facto de ter sido neste caso a assembleia na qual eu era Presidente na altura, tentei desencadear o primeiro Projecto Educativo deste agrupamento, não porque o elaborasse porque não era competência sua, por ter disponibilizado alguns dos seus membros para junto com outros órgãos espoletar o processo de elaboração do projecto educativo (...) elaboração do regulamento interno e também coube neste caso ao Conselho Geral e foi concluído no ano lectivo transacto e obviamente colocou todas essas questões que dizem respeito aos pareceres sobre o Plano Anual de Actividades, as questões orçamentais as relações de parceria que a escola tem, são apreciadas, são objecto de decisões também nas reuniões do Conselho Geral¹⁴²”(Entrevista, p. 4, linhas 141-152)

O Director quanto à contribuição do órgão refere:

“No nosso caso há, falo neste caso particular, (...) nomeadamente na elaboração de alguma documentação que está hoje feita e que foi um trabalho conjunto com o órgão de Direcção, mas lá está, sempre na pessoa do Presidente do Conselho Geral, mais concretamente na elaboração do projecto educativo e do regulamento interno, por exemplo¹⁴³”(Entrevista, p. 3, linhas 76-81)

Salienta no entanto que:

“(…), ela foi excelente mas de facto só na pessoa do Presidente. Foi um diálogo quase entre o Presidente o Director – Presidente do Conselho Pedagógico, ao nível do qual as coisas se desenrolaram, excepto aqueles grupos constituídos que á pouco referi, mas isso foi pontualmente¹⁴⁴”(Entrevista. p. 4, linhas 120-130)

Assim, o Conselho Geral tem contribuído para a definição da política educativa do agrupamento, nomeadamente na elaboração e construção de documentos estratégicos, como seja o projecto educativo e o regulamento interno, pese embora essa participação/contribuição recaia sobretudo no Presidente como salienta o Director

¹⁴² Entrevista ao presidente. (anexo IV)

¹⁴³ Entrevista ao director. (anexo VII)

¹⁴⁴ Entrevista ao director. (anexo IV)

quando afirma que essa participação embora “*excelente mas de facto só na pessoa do Presidente*”¹⁴⁵. (Entrevista. p. 4, linha 120)

Essa participação/contribuição fica muitas vezes centrada no Presidente, Director e alguns docentes, talvez por serem documentos e assuntos que não despertam o interesse dos não docentes, pais e encarregados de educação, representantes da comunidade e autarquia, porque provavelmente os entendem como um “assunto dos professores”.

O Director aceita as decisões e recomendações emanadas do Conselho Geral, 70% concorda totalmente e 30% em parte; e implementa-as, 40% concorda totalmente, 40% em parte e 20% discorda em parte.

O Presidente do Conselho Geral quanto á implementação das recomendações pelo Director refere, “*das vezes em que ocorreram, também foram muito poucas aliás, elas foram implementadas, foram acatadas (...)*”¹⁴⁶ (Entrevista. p. 5, linhas 157-162)

O Director também confirma a existência de recomendações do Conselho Geral quando refere:

“*Já. Por exemplo a última recomendação estou agora a recordar, vem na sequência do novo estatuto do aluno (...). De maneira que esta é uma entre outras e é normal acontecer recomendações (...)*”¹⁴⁷. (Entrevista. p. 4, linhas 120-130)

Afirma ainda que:

“*Aliás nesta altura está em cima da mesa uma proposta de acção do Conselho Geral aprovada em sessão plenária que contempla algumas recomendações a praticar futuramente quer pelo órgão de Direcção quer pelo Conselho Pedagógico, em termos de fomentar a interacção entre os vários órgãos, O Conselho Pedagógico, Direcção e Conselho Geral*”¹⁴⁸ (Entrevista p. 5, linhas 132-136)

¹⁴⁵ Entrevista ao director. (anexo VII)

¹⁴⁶ Entrevista ao director. (anexo VII)

¹⁴⁷ Entrevista ao director. (anexo VII)

¹⁴⁸ Entrevista ao director. (anexo VII)

Da investigação realizada verifica-se que o Director aceita e implementa as recomendações do Conselho Geral, contribuindo desta forma para a visibilidade e importância do órgão no contexto do agrupamento.

Se tivermos como comparação a anterior assembleia de escola prevista no Dec – Lei nº115-A/98, o Conselho Geral segundo o seu Presidente apresenta como vertente positiva:

“ abriu o leque de representantes e ao abrir esse leque de representantes fez com que, pela primeira vez aos actores mais interessados, os actores imediatos, neste caso os docentes e não docentes não tivessem a maioria neste órgão colegial, o que significa que a prestação de contas da instituição passou a ser uma prestação de contas mais responsável porque não permite, numa primeira leitura não permite, que haja logo á partida, um conjunto de cúmplices ou cumplicidades que possam decidir em favor da instituição, subestimando os outros representantes, ou seja os docentes e não docentes no seu todo estando em minoria facilitam o processo de decisão democrática e participação de todos os outros protagonistas e representantes¹⁴⁹”.
(Entrevista. p.5, linhas 166-174)

Quanto ao Director este entende que:

“Não houve vantagens nenhuma, se nós analisarmos friamente o Conselho Geral é a continuidade da Assembleia de Escola, portanto até mesmo em termos práticos em termos de reuniões não vejo, acho que a Assembleia não terá sido aliás como em outras situações do nosso sistema educativo, não foi avaliada para que se constituísse um órgão logo a seguir, aqui é mais do mesmo¹⁵⁰”. (Entrevista. p. 10, linhas 311-315)

Encontramo-nos assim perante duas visões diferentes quanto às vantagens do Conselho Geral relativamente à anterior Assembleia. O Presidente do Conselho Geral valoriza o aumento do número de representantes dos pais e encarregados de educação, bem como da autarquia e representantes da comunidade local numa perspectiva de maior democraticidade do órgão e maior eficácia na prestação de contas. Por seu lado o Director entende que a Assembleia de Escola enquanto órgão não foi devidamente

¹⁴⁹Entrevista ao presidente. (anexo IV)

¹⁵⁰ Entrevista ao director. (anexo VII)

avaliada e que tudo o que o Conselho Geral faz, não ficou assim claro que à anterior Assembleia não fosse possível realizar, afigura-se assim como “mais do mesmo”.

Desta forma em jeito de síntese podemos dizer que estamos ainda longe das intenções previstas nos discursos de reforço da autonomia, assente numa maior participação das famílias e comunidades locais na direcção estratégica dos estabelecimentos de ensino e na intervenção dos órgãos de direcção das escolas, a pretexto da promoção da abertura das escolas ao exterior e a sua integração na comunidade local com o objectivo central da prestação de contas relativamente aos que serve. Esta situação deixa a nu a crua realidade contrastante com a retórica que partiu do pressuposto que se poderia aspirar a uma maior autonomia das escolas com base na participação dos pais e encarregados de educação, bem como da autarquia e comunidade local e que uma vez decretada ela seria definitivamente conquistada e dada como conseguida, na esteira de (Barroso, J. 2008):

“(...) a autonomia das escolas não se limita a uma ficção tornando-se muitas vezes, uma “mitigação” legal, mais para “legitimar” os objectivos de controlo por parte do governo e da sua administração, do que para “libertar” as escolas e promover a capacidade de decisão dos seus órgãos e gestão¹⁵¹”. (Barroso, J. 2008:11)

¹⁵¹ Barroso, J. (2008). Parecer. Projecto de decreto – Lei nº771/2007-ME

5- Considerações finais

O dec – lei nº 75/2008 assenta em três objectivos fundamentais: reforço da participação das famílias e comunidades locais na direcção estratégica das escolas, que se concretiza através da participação no Conselho Geral, e se constituirá como o primeiro nível da prestação de contas, isto é à comunidade que serve; em segundo lugar o reforço das lideranças das escolas; e em terceiro o reforço da autonomia das escolas que deve resultar numa melhoria do serviço público da educação. Temos assim, um quadro de democracia e participação decretada na escola pública portuguesa, no qual se inscreve a ideia de participação, estando desta forma formalmente reunidas as condições para que, do ponto de vista dos actores se realize e potencie essa participação. Daqui emerge a questão principal do nosso trabalho: identificar as representações dos membros do Conselho Geral quanto ao modo de funcionamento e desempenho do órgão no contexto de reforço de autonomia previsto no dec – lei nº 75/2008.

Ao longo das conclusões da investigação realizada procurei encontrar respostas para a questão central desta investigação e nesse sentido recorri ao método de “estudo de caso” em investigação, consciente que o mesmo me permitiria estudar e obter um conhecimento aprofundado em relação às representações dos membros do Conselho Geral quanto ao modo de funcionamento e desempenho do órgão no contexto de reforço da autonomia previsto no dec - lei nº 75/2008.

De acordo com os objectivos e as questões para a qual queria encontrar resposta utilizei técnicas como: inquéritos (anexo I), constituídos por questões de resposta fechada aos membros do Conselho Geral; entrevistas semi estruturadas (anexos IV e VII), ao Presidente do órgão e ao Director; e a observação (anexo X), de uma reunião plenária do órgão. Estes instrumentos de recolha de dados foram estruturados segundo seis categorias de análise: constituição do Conselho Geral; funcionamento do Conselho Geral; relação entre o Conselho Geral e os órgãos de direcção e gestão do agrupamento; relação/participação da comunidade educativa no Conselho Geral; importância do Conselho Geral na direcção e gestão do agrupamento; e processo de tomada de decisão.

Da análise dos elementos recolhidos na investigação resulta que o modo formal de funcionamento do Conselho Geral quanto ao conhecimento da ordem de trabalhos, prestação e disponibilização de informação para as reuniões, o mesmo proporciona condições para uma participação individual e colectiva, contribuindo para a promoção

na escola de uma “cultura de colaboração e participação” (Barroso, J. 1996:187)¹⁵². O órgão tem regimento de funcionamento que é do conhecimento dos membros o que segundo Barroso, J. (1996:187)¹⁵³ contribui para “aumentar o conhecimento por parte dos próprios membros da organização dos seus modos de funcionamento e das regras e estruturas que a governam”, como condição indispensável para que a autonomia individual de cada um dos seus membros se transforme num processo colectivo de mudança. Poder-se-á assim dizer que em termos de funcionamento formal do Conselho Geral, o mesmo proporciona condições para uma efectiva participação de todos contribuindo assim para que a participação “decretada” possa aparentemente transformar-se num processo colectivo de mudança.

Coloca-se então a questão de saber até que ponto a participação individual e colectiva dos membros vem confirmar ou não esta situação. A investigação neste aspecto mostra no entanto uma realidade diferente quando analisamos o modo de funcionamento prático do Conselho Geral, isto é a participação individual e colectiva no órgão, verificando-se que o mesmo está centralizado no Presidente do Conselho Geral e no Director, o que segundo o mesmo, “ Isto é capaz de não ter o resultado prático em termos de órgão em si.”¹⁵⁴ (Entrevista ao Director, p.2. linha 36)

Para análise da participação dos diferentes actores e grupos representados no Conselho Geral entendida como a participação na decisão, no governo e na organização das escolas recorremos ao quadro conceptual proposto por Lima, L. (1998)¹⁵⁵. De acordo com este quadro conceptual concluímos que a participação dos alunos fica limitada a uma participação “indirecta” e mesmo esta surge comprometida pelo desconhecimento que os mesmos têm da existência do órgão, configurando no critério “envolvimento” um tipo de participação “passiva”.

A participação dos não docentes, autarquia e comunidade (excepto um representante deste grupo), configura no critério “envolvimento” também um tipo de

¹⁵²Barroso, J. (1996). “O estudo da autonomia da escola. Da autonomia decretada à autonomia construída”. In João Barroso, Org. O Estudo da escola. Porto: Porto editora, p. 167-189

¹⁵³ Barroso, J. (1996). “O estudo da autonomia da escola. Da autonomia decretada à autonomia construída”. In João Barroso, Org. O Estudo da escola. Porto: Porto editora, p. 167-189

¹⁵⁴Entrevista ao Director

¹⁵⁵ Lima, L. (1998). A Escola como organização e a participação na organização escolar. Um estudo na escola secundária em Portugal, 2ª edição. Braga. Universidade do Minho. Instituto de educação e psicologia: Centro de estudos em educação e psicologia

participação “*passiva*” que se caracteriza por uma certa apatia dos actores e se traduz em comportamentos de desinteresse e alheamento.

Os pais e encarregados de educação normalmente não apresentam propostas e apresentam no processo de tomada de decisão um tipo de participação no critério “*envolvimento*” do tipo “*activa*” ou “*passiva*”, conforme os assuntos e o interesse nos mesmos, sendo que por vezes essa participação não se enquadra no âmbito das competências do Conselho Geral, assumindo-se mais como preocupações e questões relacionadas com a gestão diária do agrupamento, normalmente relacionadas com a manutenção e reparação dos espaços físicos.

Os docentes apresentam um tipo de participação diferenciada conforme respeite à apresentação de propostas ou ao processo de tomada de decisão. Assim no que respeita à apresentação de propostas no critério “*envolvimento*” (Lima, L. 1998)¹⁵⁶, surgem com um tipo de participação “*reservada*”, o que se caracteriza por alguma expectativa, muito provavelmente a aguardar melhor definição em sede de reunião ou através de qualquer outro meio. No quadro do processo de tomada de decisão surge como o grupo mais participativo apresentando uma participação no critério “*envolvimento*” (Lima, L. 1998)¹⁵⁷, do tipo “*activa*” que se caracteriza por comportamentos e atitudes de grande envolvimento, traduzindo-se na capacidade de mobilização para a acção.

Assim, estamos ainda longe da retórica assumida pela “*participação decretada*” veiculada no dec – lei nº 75/2008, porquanto esta investigação aponta para uma insuficiente eficácia do mesmo quanto aos seus pressupostos. Desta forma não parece suficiente a simples alteração do quadro legislativo para que as mudanças ocorram, muito menos partir do pressuposto que as mesmas só por si as vão operar, numa frase, as mudanças não se operam por decreto ou normativo, é sobretudo necessário envolver e criar incentivos de promoção da participação dos actores, na esteira de Barroso, J.

¹⁵⁶ Lima, L. (1998). *A Escola como organização e a participação na organização escolar. Um estudo na escola secundária em Portugal*, 2ª edição. Braga. Universidade do Minho. Instituto de educação e psicologia: Centro de estudos em educação e psicologia

¹⁵⁷ Lima, L. (1998). *A Escola como organização e a participação na organização escolar. Um estudo na escola secundária em Portugal*, 2ª edição. Braga. Universidade do Minho. Instituto de educação e psicologia: Centro de estudos em educação e psicologia

(1996) de uma “ *cultura de colaboração e participação*¹⁵⁸” (Barroso, J. 1996:187), para que a autonomia individual de cada um dos seus membros se transforme num processo colectivo de mudança

Segundo a investigação começam no entanto a surgir sinais positivos que podem contribuir para uma participação dos actores mais activa no órgão, como por exemplo a consciência e a importância que os conselheiros atribuem ao Conselho Geral, assim como os assuntos nele tratados e o reconhecimento da contribuição que o mesmo poderá assumir na definição da política educativa e na organização e funcionamento do agrupamento. Neste sentido a actuação do Conselho Geral tem contribuído para uma maior democraticidade e maior participação de todos na vida da escola, excepto da autarquia porventura devido à posição política assumida configurando um alheamento consciente de todo o processo limitando desta forma a sua acção e participação.

¹⁵⁸ Barroso, J. (1996). “O estudo da autonomia da escola. Da autonomia decretada à autonomia construída”. In João Barroso, Org. *O Estudo da escola*. Porto: Porto editora, p. 167-189

5.1- Limitações do estudo

Uma das limitações deste estudo consiste na dimensão da amostra, em particular na resultante do número de respondentes ao inquérito por parte dos elementos do Conselho Geral, dez no universo de 21, em parte como já foi referido devido a alguns dos elementos se encontrarem de férias e por outro lado ao momento do ano lectivo em que o mesmo foi aplicado coincidente com grande envolvimento dos docentes em tarefas relacionadas com exames, avaliação e outras de final de ano.

Outra das limitações prende-se com a recente criação do órgão e desta forma não ser percepcionada por todos os elementos do mesmo a importância da sua participação.

5.2- Propostas para futuras investigações

Com o decorrer do estudo foram surgindo algumas ideias para futuros trabalhos e investigação que parecem pertinentes.

Atendendo ao facto do estudo se limitar a um agrupamento de escolas e de se ter trabalhado com a amostra disponível, os resultados obtidos não podem ser generalizados e reflectem as representações dos membros do Conselho Geral sobre o modo de funcionamento e desempenho do órgão no contexto de reforço de autonomia previsto no dec - lei nº 75/2008, de 22 de Abril, no agrupamento em estudo.

Assim seria interessante realizar um estudo mais abrangente com metodologia semelhante noutros agrupamentos, por forma a consolidar ou não as conclusões aqui apresentadas.

Por outro lado e considerando que o agrupamento envolvido no estudo engloba escolas do pré – escolar, 1º, 2º e 3º ciclo, seria também interessante realizar um estudo numa escola secundária, preferencialmente na do destino da maioria dos alunos deste agrupamento, a fim de verificar se o nível etário dos alunos, as expectativas dos pais e encarregados de educação em relação à escola secundária, conjugado com a definição do futuro próximo dos jovens, bem como as expectativas da comunidade envolvente, influenciam as representações e a participação dos mesmos no referido órgão.

6 - Referências bibliográficas

- Alain, G. e Claude, N. (1997). Le Liberalisme contre la democracie – Le temps des citoyens. Paris. La decouvert et syros
- Bardin, L.(1977). Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70
- Barroso, J. (2005). “O Estado a educação e a regulação das políticas públicas”. In Educ. Soc. Campinas. Vol. 26, nº92,. <http://www.cedes.unicamp.br>. pp. 725-751, visualizado em 15/01/2010
- Barroso, J. (1996) org. O Estudo da Escola. Porto: Porto Editora
- Barroso, J. (1996). “O estudo da autonomia da escola. Da autonomia decretada à autonomia construída”. In João Barroso, Org. O Estudo da Escola. Porto: Porto editora, pp.167-189
- Barroso, J. (1997). Autonomia e gestão das escolas. Lisboa: Ministério da Educação
- Barroso, J. (2003), ” Organização e regulação dos ensinos básico e secundário, em Portugal. Sentidos de uma evolução”. In Educ, Soc., Campinas, Vol 24, nº 82, <http://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a04v24n82pdf>, pp:63-92, visualizado em 15/12/2008
- Barroso, J. (2004). A Autonomia das escolas. Uma ficção necessária. Revista portuguesa de educação. vol 17. Número 002: Universidade do Minho. Braga, pp. 49-83
- Barroso, J. Almeida, A. e Homem, L. (2001). As Assembleias de Escola em discurso directo. Relatório Sectorial 7. Lisboa. Centro de estudos da escola: Faculdade de psicologia e ciências da educação da universidade de Lisboa.
- Bilhim, J. (1996). Teoria organizacional estruturas e pessoas. Lisboa: Instituto superior de ciências sociais e políticas
- Barroso, J. (2008). Parecer. Projecto de decreto – Lei nº771/2007-ME
- Bogdan, R. e Biklen, S. (1994). Investigação qualitativa em educação. Porto: Porto editora
- Burnes, B. (1992). Managing change. London: Pitman publishing
- Cabecinhas, R. (2004), Representações sociais, relações interpessoais e cognição social. Centro de Estudos de comunicação e Sociedade. Universidade do Minho: Paidéia, vol.14,28,<http://repositorium.sdm.uminho.pt/bitstream/1822/1311/1/rcabecinhasPaidéia.pdf>, pp.125-137. visualizado em 10/06/2009

- Canotilho, J. (1993). Direito constitucional. Sexta edição revista e actualizada. Coimbra: Almedina.
- Chiavenato, I. (1994). Administração, teoria processo e prática: McGraw-Hill. São Paulo
- Costa, J. (1996). Imagens organizacionais da escola. Porto: Edições asa
- Delgado J. e Martins E, (2002). Autonomia, administração e gestão das escolas portuguesas, 1974 – 1999. Continuidade e rupturas. Lisboa: Departamento de avaliação prospectiva e planeamento do ministério da educação
- Eisenstadt, S. (2000). Os regimes democráticos – Fragilidade, continuidade e transformatividade. Oeiras: Celta editora
- Fernandes, A (1988), A distribuição de competências entre a Administração central, regional, local e instituições de educação escolar, segundo a lei de bases do sistema educativo. CRSE, Proposta global de reforma. Lisboa: Ministério da educação/Comissão de reforma do sistema educativo, gabinete de estudos e planeamento.
- Formosinho, J. Ferreira, F. e S. Machado, J. (2000). Políticas educativas e autonomia das escolas, Lisboa: Edições ASA
- Freire, H. (2003). A Assembleia de escola. O Funcionamento de uma estrutura de participação da comunidade educativa. Dissertação de mestrado. Ponta Delgada: Departamento de ciências da educação. Universidade dos Açores
- Freire, P. (1996). Pedagogia da autonomia. Saberes necessários, prática educativa. São Paulo: Paz e Terra
- Friedberg, E (1993). O Poder e a regra. Dinâmicas de acção organizada. Lisboa: Instituto piaget
- Grácio, R. (1986). Educação e processo democrático em Portugal. Lisboa: Lisboa editora
- Guerra, M. (2002). La luz del prisma. Para comprender las organizaciones educativas. Málaga: Edições algibe
- Hutmacher W (1995). In as organizações escolares em análise. Lisboa: Publicações Dom Quixote
- Lima, L. (1998). A Escola como organização e a participação na organização escolar. Um estudo na escola secundária em Portugal, 2ª edição. Braga. Universidade do Minho – Instituto de educação e psicologia: Centro de estudos em educação e psicologia

- Lima, L. (2006). A Educação em Portugal (1986 – 2006). Alguns contributos de investigação. A administração da educação e autonomia das escolas: Sociedade portuguesa de ciências da educação. pp 5-54
- Lima, L. (2009). “A democratização do governo das escolas públicas em Portugal”. In Revista da faculdade de letras da universidade do Porto, vol. 19, p.p (227:253), <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/7210.pdf>. visualizado em 15 de Novembro de 2010
- Merriam, B. (1988). Case study research in education. A qualitative approach. San Francisco: Jossey-Bass publishers,
- Miles, M. e Huberman A. (1994). Qualitative data analysis. London: Sage publications,
- Mintzberg H. (1986). Le pouvoir dans les organizations. Paris : Les editions d'organisations,
- Mintzberg H. (1996). Estrutura e dinâmica das organizações. Lisboa: Círculo de leitores
- Moroto, J. (1996). La toma de decisiones en las organizaciones educativas. Eficacia o dominación in: Gairin, Joaquin, et alli, Manuel de organización de instituciones educativas, Madrid: Ed. Escuela espanola
- Nóvoa, A. (Coord). (1995). As Organizações escolares em análise, Lisboa: Publicações Dom Quixote, 2ª edição
- OCDE, (2006). Reviews of national policies for educatinos. Tertiary educations in Portugal. Disponível em <http://mctes.pt/docs/ficheiros/OCDE>, pp:31-33
- Pina A. (2003). Sentidos e modos de gestão. Histórias do quotidiano e processos de tomada de decisão. Lisboa: Departamento de educação básica
- Quivy, R. e Campenhoudt, L. (1998). Manual de investigação em ciências sociais. Lisboa: Gradiva
- Quivy, R. e Campenhoudt, L. (1992), Manual de investigação em ciências sociais. Lisboa: Gradiva
- Santos, B. (1984). A Crise e Reconstrução do Estado em Portugal (1974-1984). In revista crítica de ciências sociais, nº14. pp. 17-22
- Woods, P. (1993). La escuela por dentro. La etnografia en la investigación educativa. Barcelona: Ediciones paidós
- Yin, R. (1989). Case study research. Design and methods. Newbury park, California: Sage publications
- Yin,R. (1993), Aplicacions of case study research. Tousand oaks: Sage publications

7 – Outras fontes

Decreto-Lei nº 176-A/74, de 29 de Abril

Decreto – Lei nº 221/74, de 27 de Maio

Decreto – Lei nº 769-A/76, de 23 de Outubro

Decreto – Lei nº 43/89, de 3 de Fevereiro

Decreto – lei nº 172/91, de 10 de Maio

Decreto – Lei nº 115-A/98, de 4 de Maio

Despacho nº 130/ME/96, de 8 de Junho

Decreto – lei nº 75/2008, de 22 de Abril

Lei nº 46/86, de 14 de Outubro

Lei nº 24/99, de 22 de Abril

ANEXOS

Anexo I

Inquérito

No âmbito de um estudo na área da Administração Educacional, pretendo aprofundar o conhecimento em torno do funcionamento do Conselho Geral. Para a realização desse estudo necessito da sua colaboração através do preenchimento deste questionário. Todos os questionários serão tratados de forma confidencial, pelo que não haverá qualquer tipo de identificação dos inquiridos ou das instituições intervenientes neste processo garantindo-se desta forma o anonimato.

Agradeço desde já a colaboração de todos, sem a qual não será possível a realização deste estudo.

Muito obrigado

Instruções:

1. Preencha o questionário de identificação e de dados sócio - culturais.
2. Marque a resposta adequada com um **X**
3. Procure responder a todas as questões.
4. Em caso de fazer correcções às respostas, assinale-as devidamente.

A- Dados Pessoais

1- Género Masc. ☐ Fem ☐

2. Data de Nascimento ____ / ____ / ____

3- Nível de escolaridade

	Ensino Básico	
	1. Ensino Secundário	
	2. Curso superior	
	3. Pós - graduação	
	4. Mestrado	
	5. Doutoramento	

4. Área de formação:

5. Actividade profissional:

As próximas questões estão relacionadas com a constituição, funcionamento, funções do Conselho Geral e a sua participação no mesmo.

Indique o seu nível de concordância com cada uma das afirmações seguintes assinalando de acordo com a escala que se apresenta apenas uma das letras. Estas têm o seguinte significado: A – concordo totalmente; B – concordo em parte; C – discordo em parte; D – discordo totalmente; E – Não tenho opinião

A	B	C	D	E
Concordo totalmente	Concordo em parte	Discordo em parte	Discordo totalmente	Não tenho opinião

B- Constituição do Conselho Geral

Constituição do Conselho Geral		A	B	C	D	E
1	A actual constituição do Conselho Geral é a mais adequada quanto ao número de docentes					
2	A actual constituição do Conselho Geral é a mais adequada quanto ao número de não docentes					
3	A actual constituição do Conselho Geral é a mais adequada quanto ao número de pais e encarregados de educação					
4	A actual constituição do Conselho Geral é a mais adequada quanto ao número de representantes da autarquia					
5	A actual constituição do Conselho Geral é a mais adequada quanto ao número de entidades cooptadas.					
6	As entidades cooptadas são as que melhor servem os interesses do agrupamento					

C – Forma de selecção dos membros do Conselho Geral

Indique o seu nível de concordância com cada uma das afirmações seguintes assinalando de acordo com a escala que se apresenta apenas uma das letras. Estas têm o seguinte significado: A – concordo totalmente; B – concordo em parte; C – discordo em parte; D – discordo totalmente; E – Não tenho opinião

Forma de selecção dos membros do Conselho Geral		A	B	C	D	E
1	Concordo com a forma de selecção dos docentes					
2	Concordo com a forma de selecção dos não docentes					
3	Concordo com a forma de selecção dos representantes dos pais					
4	Concordo a forma de selecção dos representantes da autarquia					
5	Conheço a forma de selecção dos representantes das entidades locais					
6	Concordo com a forma de selecção dos representantes do grupo a que pertença					

C- Funcionamento do Conselho Geral

Indique o seu nível de concordância com cada uma das afirmações seguintes assinalando de acordo com a escala que se apresenta apenas uma das letras. Estas têm o seguinte significado: A – concordo totalmente; B – concordo em parte; C – discordo em parte; D – discordo totalmente; E – Não tenho opinião

Funcionamento do Conselho Geral		A	B	C	D	E
1	Conheço o regimento de funcionamento do Conselho Geral					
2	Tenho conhecimento antecipado da ordem de trabalhos das reuniões					
3	Proponho assuntos para discussão na Reunião do Conselho Geral					
4	Toda a informação necessária para a reunião é disponibilizada antecipadamente					
5	Os assuntos tratados nas reuniões são importantes para o Agrupamento					

D- Relação entre o Conselho Geral e os Órgãos de Direcção e Gestão do Agrupamento

Indique o seu nível de concordância com cada uma das afirmações seguintes assinalando de acordo com a escala que se apresenta apenas uma das letras. Estas têm o seguinte significado: A – concordo totalmente; B – concordo em parte; C – discordo em parte; D – discordo totalmente; E – Não tenho opinião

Relação entre C. Geral e Órgãos de Direcção e Gestão		A	B	C	D	E
1	O Conselho Geral promove a relação entre os órgãos de Direcção e Gestão do Agrupamento					
2	O Director fornece todas as informações e esclarecimentos solicitados pelo Conselho Geral					
3	O Director aceita as decisões e recomendações do Conselho Geral					
4	O Director implementa as decisões e recomendações do Conselho Geral					
5	O Conselho Pedagógico envia todas as informações e documentos necessários ao Conselho Geral					

E – Relação / participação da Comunidade Educativa no Conselho Geral

Indique o seu nível de concordância com cada uma das afirmações seguintes assinalando de acordo com a escala que se apresenta apenas uma das letras. Estas têm o seguinte significado: A – concordo totalmente; B – concordo em parte; C – discordo em parte; D – discordo totalmente; E – Não tenho opinião

Relação / participação da comunidade educativa no Conselho Geral		A	B	C	D	E
1	A generalidade dos alunos conhece a existência do Conselho Geral					
2	A generalidade dos pais e encarregados de educação conhece a existência do Conselho Geral					
3	Os alunos apresentam ou já apresentaram propostas concretas ao Conselho Geral					
4	Os professores individualmente ou em grupo já apresentaram propostas concretas ao Conselho Geral					
5	Os pais individualmente ou em grupo já apresentaram propostas ao Conselho Geral					

F- Importância do Conselho Geral na Direcção e Gestão do Agrupamento

Indique o seu nível de concordância com cada uma das afirmações seguintes assinalando de acordo com a escala que se apresenta apenas uma das letras. Estas têm o seguinte significado: A – concordo totalmente; B – concordo em parte; C – discordo em parte; D – discordo totalmente; E – Não tenho opinião

Importância do Conselho Geral na Direcção e Gestão do Agrupamento		A	B	C	D	E
1	A actuação / acção do Conselho Geral tem contribuído para uma escola mais participada					
2	A actuação / acção do Conselho Geral tem contribuído para a melhoria do serviço educativo					
2	A actuação / acção do Conselho Geral tem contribuído para uma escola mais democrática					
3	A actuação / acção do Conselho Geral tem contribuído para a definição da política educativa do agrupamento					
4	A actuação / acção do Conselho Geral tem contribuído para um maior participação dos pais e encarregados de educação					
5	A actuação / acção do Conselho Geral tem contribuído para uma maior participação da autarquia no agrupamento					
6	A actuação / acção do Conselho Geral tem contribuído para uma maior participação dos docentes no agrupamento					
7	A actuação / acção do Conselho Geral tem contribuído para um maior participação dos não docentes no agrupamento					

G – Processo de tomada de decisão

Indique o seu nível de concordância com cada uma das afirmações seguintes assinalando de acordo com a escala que se apresenta apenas uma das letras. Estas têm o seguinte significado: A – concordo totalmente; B – concordo em parte; C – discordo em parte; D – discordo totalmente; E – Não tenho opinião

Processo de tomadas de Decisão		A	B	C	D	E
1	Disponho de toda a informação considerada necessária para decidir					
2	Equaciono todas as hipóteses no processo de tomada de decisão					
3	Equaciono só as hipóteses que me parecem viáveis					
4	Procuro a decisão que não sendo a óptima é aquela que melhor satisfaz					
5	Todos os membros do Conselho Geral, independentemente do grupo que representam participam de igual modo processo de tomada de decisões					
6	O processo de decisão origina conflitos com base em interesses pessoais, profissionais ou políticos					
7	O processo de decisão é influenciado por alguns membros					
8	O processo de decisão é normalmente influenciado por alguns grupos representados					

Obrigada pela sua colaboração

Anexo II

Análise do resultado dos inquéritos

A- Dados pessoais

1 Género

	F A	FR	Total
Género	Masc	Fem	
	7	3	10

2- Nível de escolaridade

	FA	FR
Ensino Básico	1	10%
Ensino secundário	2	20%
Curso superior	6	60%
Pós – Graduação	1	10%
Mestrado	0	0%
Doutoramento	0	0%

B- Constituição do Conselho Geral

Forma de selecção dos membros do Conselho Geral

A actual constituição do Conselho Geral é a mais adequada quanto ao número de docentes

		FA	FR
A	Concordo totalmente	5	50%
B	Concordo em parte	3	30%
C	Discordo em parte	0	0%
D	Discordo totalmente	2	20%
E	Não tenho opinião	0	0%
	Total	10	100%

A actual constituição do Conselho Geral é a mais adequada quanto ao número de não docentes

		FA	FR
A	Concordo totalmente	3	30%
B	Concordo em parte	6	60%
C	Discordo em parte	0	0%
D	Discordo totalmente	1	10%
E	Não tenho opinião	0	0%
	Total	10	100%

A actual constituição do Conselho Geral é a mais adequada quanto ao número de pais e encarregados de educação

		FA	FR
A	Concordo totalmente	4	40%
B	Concordo em parte	5	50%
C	Discordo em parte	1	10%
D	Discordo totalmente	0	0%
E	Não tenho opinião	0	0%
	Total	10	100%

A actual constituição do Conselho Geral é a mais adequada quanto ao número de representantes da autarquia

		FA	FR
A	Concordo totalmente	5	50%
B	Concordo em parte	4	40%
C	Discordo em parte	1	10%
D	Discordo totalmente	0	0%
E	Não tenho opinião	0	0%
	Total	10	100%

A actual constituição do Conselho Geral é a mais adequada quanto ao número de entidades cooptadas

		FA	FR
A	Concordo totalmente	4	40%
B	Concordo em parte	5	50%
C	Discordo em parte	0	0%
D	Discordo totalmente	0	0%
E	Não tenho opinião	1	10%
	Total	10	100%

As entidades cooptadas são as que melhor servem os interesses do agrupamento

		FA	FR
A	Concordo totalmente	3	30%
B	Concordo em parte	5	50%
C	Discordo em parte	1	10%
D	Discordo totalmente	0	0%
E	Não tenho opinião	1	10%
	Total	10	100%

B- Forma de selecção dos membros do Conselho Geral

Concordo com a forma de selecção dos membros do Conselho Geral

		FA	FR
A	Concordo totalmente	6	60%
B	Concordo em parte	4	40%
C	Discordo em parte	0	0%
D	Discordo totalmente	0%	0%
E	Não tenho opinião	0%	0%
	Total	10	100%

Concordo com a forma de selecção dos não docentes

		FA	FR
A	Concordo totalmente	6	60%
B	Concordo em parte	4	40%
C	Discordo em parte	0%	0%
D	Discordo totalmente	0%	0%
E	Não tenho opinião	0%	0%
	Total	10	100%

Concordo com a forma de selecção dos representantes dos pais

		FA	FR
A	Concordo totalmente	4	40%
B	Concordo em parte	4	40%
C	Discordo em parte	2	20%
D	Discordo totalmente	0	0%
E	Não tenho opinião	0	0%
	Total	10	100%

Conheço a forma de selecção dos membros da autarquia

		FA	FR
A	Conheço totalmente	4	40%
B	Conheço em parte	4	40%
C	Desconheço em parte	1	10%
D	Desconheço totalmente	1	10%
E	Não tenho opinião	0	0%
	Total	10	100%

Concordo com a forma de selecção das entidades locais

		FA	FR
A	Concordo totalmente	4	40%
B	Concordo em parte	4	40%
C	Discordo em parte	1	10%
D	Discordo totalmente	0	0%
E	Não tenho opinião	1	10%
	Total	10	100%

Concordo com a forma de selecção dos membros a que pertenço

		FA	FR
A	Concordo totalmente	5	50%
B	Concordo em parte	3	30%
C	Discordo em parte	0	0%
D	Discordo totalmente	0	0%
E	Não tenho opinião	2	20%
	Total	10	100%

C- Funcionamento do Conselho Geral

Conheço o regimento de funcionamento do Conselho Geral

		FA	FR
A	Concordo totalmente	7	70%
B	Concordo em parte	2	20%
C	Discordo em parte	1	10%
D	Discordo totalmente	0	0%
E	Não tenho opinião	0	0%
	Total	10	100%

Tenho conhecimento antecipado da ordem de trabalhos das reuniões

		FA	FR
A	Concordo totalmente	9	90%
B	Concordo em parte	1	10%
C	Discordo em parte	0	0%
D	Discordo totalmente	0	0%
E	Não tenho opinião	0	0%
	Total	10	100%

Proponho assuntos para discussão na reunião do Conselho Geral

		FA	FR
A	Concordo totalmente	3	30%
B	Concordo em parte	5	50%
C	Discordo em parte	2	20%
D	Discordo totalmente	0	0%
E	Não tenho opinião	0	0%
	Total	10	100%

Toda a informação necessária para a reunião é disponibilizada antecipadamente

		FA	FR
A	Concordo totalmente	8	80%
B	Concordo em parte	2	20%
C	Discordo em parte	0	0%
D	Discordo totalmente	0	0%
E	Não tenho opinião	0	0%
	Total	10	100%

Os assuntos tratados nas reuniões são importantes para o agrupamento

		FA	FR
A	Concordo totalmente	9	90%
B	Concordo em parte	1	10%
C	Discordo em parte	0	0%
D	Discordo totalmente	0	0%
E	Não tenho opinião	0	0%
	Total	10	100%

D- Relação entre o Conselho Geral e os órgãos de direcção e gestão do agrupamento

O Conselho Geral promove a relação entre os órgãos de Direcção e Gestão do Agrupamento

		FA	FR
A	Concordo totalmente	7	70%
B	Concordo em parte	3	30%
C	Discordo em parte	0	0%
D	Discordo totalmente	0	0%
E	Não tenho opinião	0	0%
	Total	10	100%

O Director fornece todas as informações e esclarecimentos solicitados pelo Conselho Geral

		FA	FR
A	Concordo totalmente	7	70%
B	Concordo em parte	3	30%
C	Discordo em parte	0	0%
D	Discordo totalmente	0	0%
E	Não tenho opinião	0	0%
	Total	10	100%

O Director aceita as decisões e recomendações do Conselho Geral

		FA	FR
A	Concordo totalmente	4	40%
B	Concordo em parte	6	60%
C	Discordo em parte	0	0%
D	Discordo totalmente	0	0%
E	Não tenho opinião	0	0%
	Total	0	100%

O Director implementa as decisões e recomendações do Conselho Geral

		FA	FR
A	Concordo totalmente	4	40%
B	Concordo em parte	4	40%
C	Discordo em parte	2	20%
D	Discordo totalmente	0	0%
E	Não tenho opinião	0	0%
	Total	10	100%

O Conselho Pedagógico envia todas as informações e documentos necessários ao Conselho Geral

		FA	FR
A	Concordo totalmente	4	40%
B	Concordo em parte	1	10%
C	Discordo em parte	3	30%
D	Discordo totalmente	2	20%
E	Não tenho opinião	0	0%
	Total	10	100%

E- Relação/participação da Comunidade Educativa no Conselho Geral

A generalidade dos alunos conhece a existência do Conselho Geral

		FA	FR
A	Concordo totalmente	1	10%
B	Concordo em parte	0	0%
C	Discordo em parte	4	40%
D	Discordo totalmente	3	30%
E	Não tenho opinião	2	20%
	Total	10	100%

A generalidade dos pais e encarregados de educação conhece a existência do Conselho Geral

		FA	FR
A	Concordo totalmente	0	0%
B	Concordo em parte	1	10%
C	Discordo em parte	4	40%
D	Discordo totalmente	2	20%
E	Não tenho opinião	3	30%
	Total	10	100%

Os alunos apresentam ou já apresentaram propostas concretas ao Conselho Geral

		FA	FR
A	Concordo totalmente	0	0%
B	Concordo em parte	1	10%
C	Discordo em parte	2	20%
D	Discordo totalmente	3	30%
E	Não tenho opinião	4	40%
	Total	10	100%

Os professores individualmente ou em grupo já apresentaram propostas concretas ao Conselho Geral

		FA	FR
A	Concordo totalmente	3	30%
B	Concordo em parte	1	10%
C	Discordo em parte	2	20%
D	Discordo totalmente	2	20%
E	Não tenho opinião	2	20%
	Total	10	100%

Os pais individualmente ou em grupo já apresentaram propostas concretas ao Conselho Geral

		FA	FR
A	Concordo totalmente	3	30%
B	Concordo em parte	1	10%
C	Discordo em parte	2	20%
D	Discordo totalmente	1	10%
E	Não tenho opinião	3	30%
	Total	10	100%

F- Importância do Conselho geral na Direcção e Gestão do Agrupamento

A actuação/acção do Conselho Geral tem contribuído para uma escola mais participada

		FA	FR
A	Concordo totalmente	3	30%
B	Concordo em parte	7	70%
C	Discordo em parte	0	0%
D	Discordo totalmente	0	0%
E	Não tenho opinião	0	0%
	Total	10	100%

A actuação/acção do Conselho Geral tem contribuído para a melhoria do serviço educativo

		FA	FR
A	Concordo totalmente	3	30%
B	Concordo em parte	7	70%
C	Discordo em parte	0	0%
D	Discordo totalmente	0	0%
E	Não tenho opinião	0	0%
	Total	10	100%

A actuação/acção do Conselho Geral tem contribuído para uma escola mais democrática

		FA	FR
A	Concordo totalmente	5	50%
B	Concordo em parte	4	40%
C	Discordo em parte	1	10%
D	Discordo totalmente	0	0%
E	Não tenho opinião	0	0%
	Total	10	100%

A actuação/acção do Conselho Geral tem contribuído para a definição da política educativa do Agrupamento

		FA	FR
A	Concordo totalmente	6	60%
B	Concordo em parte	4	40%
C	Discordo em parte	0	0%
D	Discordo totalmente	0	0%
E	Não tenho opinião	0	0%
	Total	10	100%

A actuação/acção do Conselho Geral tem contribuído para uma maior participação dos pais e encarregados de educação

		FA	FR
A	Concordo totalmente	4	40%
B	Concordo em parte	3	30%
C	Discordo em parte	1	10%
D	Discordo totalmente	1	10%
E	Não tenho opinião	1	10%
	Total	10	100%

A actuação/acção do Conselho Geral tem contribuído para maior participação da autarquia no agrupamento

		FA	FR
A	Concordo totalmente	3	30%
B	Concordo em parte	3	30%
C	Discordo em parte	3	30%
D	Discordo totalmente	1	10%
E	Não tenho opinião	0	0%
	Total	10	100%

A actuação/acção do Conselho Geral tem contribuído para uma maior participação dos docentes no agrupamento

		FA	FR
A	Concordo totalmente	4	40%
B	Concordo em parte	5	50%
C	Discordo em parte	1	10%
D	Discordo totalmente	0	0%
E	Não tenho opinião	0	0%
	Total	10	100%

A actuação/acção do Conselho Geral tem contribuído para uma maior participação dos não docentes no agrupamento

		FA	FR
A	Concordo totalmente	4	40%
B	Concordo em parte	5	50%
C	Discordo em parte	1	10%
D	Discordo totalmente	0	0%
E	Não tenho opinião	0	0%
	Total	10	100%

G- Processo de tomada de decisão

Disponho de toda a informação necessária para decidir

		FA	FR
A	Concordo totalmente	8	80%
B	Concordo em parte	2	20%
C	Discordo em parte	0	0%
D	Discordo totalmente	0	0%
E	Não tenho opinião	0	0%
	Total	10	100%

Equaciono todas as hipóteses no processo de tomada de decisão

		FA	FR
A	Concordo totalmente	7	70%
B	Concordo em parte	3	30%
C	Discordo em parte	0	0%
D	Discordo totalmente	0	0%
E	Não tenho opinião	0	0%
	Total	10	100%

Equaciono só as hipóteses que me parecem viáveis

		FA	FR
A	Concordo totalmente	2	20%
B	Concordo em parte	2	20%
C	Discordo em parte	2	20%
D	Discordo totalmente	4	40%
E	Não tenho opinião	0	0%
	Total	10	100%

Procuro a decisão que não sendo a óptima é aquela que melhor satisfaz

		FA	FR
A	Concordo totalmente	5	50%
B	Concordo em parte	4	40%
C	Discordo em parte	1	10%
D	Discordo totalmente	0	0%
E	Não tenho opinião	0	0%
	Total	10	100%

Todos os membros do Conselho Geral, independentemente do grupo que representam participam de igual modo no processo de tomada de decisão

		FA	FR
A	Concordo totalmente	7	70%
B	Concordo em parte	3	30%
C	Discordo em parte	0	0%
D	Discordo totalmente	0	0%
E	Não tenho opinião	0	0%
	Total	10	100%

O processo de tomada de decisão origina conflitos com base em interesses pessoais, profissionais ou políticos

		FA	FR
A	Concordo totalmente	1	10%
B	Concordo em parte	1	10%
C	Discordo em parte	2	20%
D	Discordo totalmente	5	50%
E	Não tenho opinião	1	10%
	Total	10	100%

O processo de decisão é influenciado por alguns membros

		FA	FR
A	Concordo totalmente	1	10%
B	Concordo em parte	2	20%
C	Discordo em parte	3	30%
D	Discordo totalmente	3	30%
E	Não tenho opinião	1	10%
	Total	10	100%

O processo de tomada de decisão é normalmente influenciado por alguns grupos representados

		FA	FR
A	Concordo totalmente	0	0%
B	Concordo em parte	1	10%
C	Discordo em parte	4	40%
D	Discordo totalmente	4	40%
E	Não tenho opinião	1	10%
	Total	10	100%

Anexo III

Guião da entrevista ao Presidente do Conselho Geral

Bloco de questões	Objectivos específicos	Questões orientadoras da entrevista	Questões específicas
1- Legitimação da entrevista	Apresentar a finalidade da entrevista. Motivar o entrevistado para a colaboração na investigação Garantir o sigilo e o “feedback.”	Informar, nas suas linhas gerais, sobre o sentido do projecto de investigação Sublinhar a importância do contributo do entrevistado para a investigação, em função da sua experiência Garantir a confidencialidade das informações e o anonimato dos entrevistados. Colocar à disposição dos entrevistados os resultados do estudo em curso e ainda a da	A ordem das questões será a adequada ao desenvolvimento da entrevista

		transcrição das entrevistas Agradecer a ajuda e a colaboração.	
Bloco de questões	Objectivos específicos	Questões orientadoras da entrevista	Questões específicas
2- Caracterização do entrevistado	Percurso Pessoal / Académico e profissional	Que idade tem? Qual a sua formação académica? Há quantos anos é professor? Qual o seu grupo disciplinar? Há quanto tempo lecciona nesta escola? Qual a sua situação profissional? Há quanto tempo exerce a função de Presidente do Conselho Geral? Já exerceu outros cargos de direcção neste agrupamento? E outros cargos?	

3- Funcionamento do Conselho Geral	Constituição e formação do Conselho Geral	Qual a constituição do Conselho Geral? Qual a forma ou processo pelo qual foi constituído o Conselho Geral, relativamente aos vários grupos nele representados: docentes, não docentes, encarregados de educação, representantes da autarquia e elementos da comunidade?	Na eleição para o conselho Geral houve mais do que uma lista relativa aos docentes e não docentes? Qual o resultado? Qual o processo pelo qual forma escolhidos os representantes dos pais e encarregados de educação? Os membros da comunidade cooptados foram aceites por unanimidade? Que instituições representam? E os representantes da autarquia que funções desempenham na mesma? Nas reuniões do Conselho Geral a ordem de trabalhos é conhecida de todos antecipadamente? O Conselho Geral tem regimento de funcionamento? É disponibilizada em tempo útil toda a informação necessária a todos os membros do
	Caracterizar o funcionamento das reuniões do Conselho Geral	Como caracteriza o funcionamento das reuniões do Conselho Geral, quanto à forma como são preparadas,	

		circulação da informação entre os seus membros e o decurso da própria reunião?	conselho? Como se desenvolve o processo para programar e preparar as reuniões do Conselho Geral? Programa com a Direcção Executiva/Director, ouve os restantes ou alguns dos seus membros, ou toma a iniciativa de forma unilateral? Que assuntos são tratados nas reuniões? Os assuntos e a ordem de trabalhos são previamente acordados?
4- Relação entre o Conselho Geral e os órgãos de direcção e gestão do agrupamento	Caracterização da relação entre o Conselho Geral e os órgãos de direcção e gestão do agrupamento?	Como caracteriza a relação entre o Conselho Geral e os restantes órgãos de direcção e gestão do agrupamento, nomeadamente a Direcção Executiva e o Conselho Pedagógico?	Para além das reuniões formais do Conselho Geral existe mais algum tipo de relação com a Direcção Executiva / Director? Que tipo de trabalho ou colaboração? Com que periodicidade? Quem toma a iniciativa? Que tipo de assuntos são normalmente abordados? E com o Conselho Pedagógico?

5- Relação entre o Conselho Geral e a comunidade educativa	Caracterização da relação entre o Conselho Geral e a comunidade educativa	Como caracteriza a relação entre o Conselho Geral e a comunidade educativa?	
6- Análise do processo de tomada de decisão	Caracterização do processo de tomada de decisão no Conselho Geral	Como caracteriza o processo de tomada de decisão no Conselho Geral? Como Presidente do Conselho Geral entende que tem condições para influenciar o processo de tomada de decisões? Há alguém em seu entender que possa influenciar essas decisões? Neste processo em seu entender procura-se a decisão ótima, ou aquela que melhor satisfaz de entre as consideradas?	Os membros do Conselho Geral estão na posse de todos os elementos aquando da tomada de decisão? Nota-se o corporativismo de algum dos grupos representados? Todos os membros participam de igual modo no processo de tomada de decisão ou pelo contrário existem membros ou grupos de representados que adoptam normalmente uma posição de alheamento? - O processo de tomada de decisão origina conflitos com base em interesses pessoais, políticos ou profissionais?

		Que balanço faz da participação dos diversos actores no processo de tomada de decisão?	
7- Importância do Conselho Geral na direcção e gestão do agrupamento	Análise da importância do Conselho Geral na definição da política educativa do agrupamento	De que forma o Conselho Geral contribui para a definição da política educativa do agrupamento? Do seu ponto de vista que vantagens/desvantagens trouxe para o agrupamento a implementação do Decreto – Lei nº 75/2008, nomeadamente a substituição da Assembleia de Escola pelo Conselho Geral?	O Conselho Geral desempenha as suas competências conforme o Decreto – Lei nº 75/2008? As decisões e recomendações oriundas do Conselho Geral são implementadas pela Direcção Executiva? Em seu entender o Conselho Geral contribui para uma escola mais participada, democrática e autónoma, tendo por comparação a anterior Assembleia de Escola prevista no Decreto – Lei nº 115-A/98?

Anexo IV

Entrevista ao Presidente do Conselho Geral

M – Então, Sr. Presidente fale-me do seu percurso pessoal académico e profissional, relativamente por exemplo à sua idade, que idade tem?

PCG – Tenho 52 anos. A nível profissional exerço as funções docentes desde 79. O percurso académico, comecei por adquirir uma habilitação própria para leccionar na altura Trabalhos Manuais, isto através da escola de artes decorativas António Arroio. Após isso, fui seguindo alguns percursos sinuosos, nomeadamente, passei por direito, passei pela Faculdade de Direito, passei pela faculdade, faculdade não, pelo curso de sociologia e acabei ao fim de muitos anos, por fazer um DESE em Administração Escolar. Posteriormente frequentei o mestrado e fazer a especialização em Administração Educacional. E ao longo deste tempo, por fazer outros cursos de natureza profissional que foram enriquecendo este processo de formação pessoal como o CADAP, curso na altura de administração pública, para além dos cursos de formação contínua a que estamos vinculados profissionalmente. Muitos deles também nesta área da formação e administração educacional.

M – E então há quanto tempo lecciona nesta escola?

PCG – Nesta escola à vinte e três anos.

M – É professor do quadro?

PCG – Professor do quadro.

M – E para além de ser no momento Presidente do Conselho Geral já desempenhou mais alguma função ou teve mais algum cargo nesta escola ou longo do seu percurso nesta escola?

PCG – Sim vários, a nível da gestão já fui Vice-Presidente durante três mandatos, no órgão de gestão na altura Conselho Directivo e depois Conselho Executivo. Nas estruturas intermédias fui delegado de grupo também. E desde 2007, altura em que estava ainda em vigor o dec - lei 115-A presidi sucessivamente à Assembleia, ao Conselho Geral, ao Conselho Geral Transitório e agora ao Conselho Geral.

M – Então já tem uma vasta experiência, não só da escola como também noutros cargos, no momento na sua função de Presidente do Conselho Geral gostaria de saber qual é a constituição deste órgão em termos de pessoas.

PCG - Vinte e um elementos, sendo oito docentes, dois representantes do pessoal não docente, seis encarregados de educação, três elementos cooptados da comunidade local e dois da autarquia.

M – Então qual foi a forma ou o processo pelo qual foi constituído este Conselho Geral relativamente aos vários grupos nele representados?

PCG – Para os docentes e não docentes houve processo eleitoral, através da apresentação de listas, em corpos eleitorais distintos. Para o caso dos representantes dos pais, o processo foi acompanhado e neste caso, foi previamente delegado na associação de pais que despoletou todo o processo. No que diz respeito à autarquia, os dois membros foram indigitados pela autarquia. E estes membros, em reunião prévia à constituição formal do Conselho Geral, seleccionaram as três entidades a cooptar para integrar o Conselho Geral.

M – Então e em relação aos docentes e não docentes, no processo eleitoral houve uma única lista ou mais de que uma lista?

PCG – Houve duas listas no que diz respeito ao Conselho Geral quer no corpo eleitoral dos docentes quer no corpo eleitoral do pessoal não docente.

M – Não sabe ou não tem informação de qual o resultado desse processo eleitoral?

PCG – Relativamente aos docentes a lista vencedora teve 65% dos votos expressos e a lista vencida cerca de 35%.

M – Quantos membros é que cada lista colocou?

PCG - Quantos membros cada lista colocou ... cinco, três.

M – E em relação aos não docentes ...

PCG – Os não docentes colocaram um não docente de cada lista.

M – Em relação à forma como a associação de pais desenvolveu o processo, não sabe se foi por eleição se como é que eles ...

PCG – O processo foi todo dirimido entre eles, associação de pais, presumo que ter-se-ão reunido em assembleia eleitoral, em assembleia geral, perdão, e desencadearam os mecanismos de selecção. Concretamente não sei como decorreu esse processo se foi através de sufrágio.

M – E em relação aos membros cooptados, eles foram indicados por algum grupo em particular ou foram escolhidos por unanimidade

PCG – Como eu disse à pouco houve reunião prévia à constituição do Conselho Geral, reunião essa com a presença dos docentes, não docentes, autarquia e associação de pais na qual precisamente se discutiu quem melhor poderia servir em termos de parceria

estratégica para o futuro neste caso do agrupamento e através disso ir elencando, e foi aquilo que se fez, ir elencando as possíveis entidades, fez-se a listagem, discutiu-se e no final procedeu-se por sufrágio secreto à eleição das três entidades a cooptar.

M – Sem identificar as instituições que representam, para que actividades é que estão direccionadas essas três entidades.

PCG – A perspectiva, foram escolhidas numa perspectiva de parceria com a escola, em três eixos fundamentais, a educação para a saúde, a protecção civil, e o associativismo que no Barreiro tem uma forte tradição e um peso manifesto.

M – E em relação aos membros designados pela autarquia que funções é que eles desempenham na mesma

PCG – A autarquia faz-se representar de forma nem sempre com os mesmos elementos, ou seja, eles próprios fizeram questão que constasse no regimento que alternariam entre si os elementos representantes no Conselho Geral sendo que um deles indigitado é vereador e o outro é rotativo quase sempre acaba por ser um técnico superior dos serviços camarários a estar presente.

M – Relativamente ao funcionamento deste Conselho Geral, o Conselho Geral tem regimento de funcionamento?

PCG – Tem regimento de funcionamento elaborado num prazo de trinta dias úteis, logo a após a tomada de posse formal.

M – E a ordem de trabalhos das reuniões é conhecida de todos antecipadamente?

PCG – A ordem de trabalhos é conhecida com uma antecedência conforme consta do regimento com uma antecedência mínima de dez dias úteis, é distribuída a todos os membros através de correio electrónico, é esse o mecanismo que o próprio regimento contempla para divulgação, quer da agenda de trabalhos quer documentos de difusão de informação entre os órgãos e os elementos do Conselho Geral.

M – Portanto é distribuída toda a documentação necessária para a reunião de forma a que eles tenham....

PCG – Eles tenham conhecimentos dos assuntos que vão ser abordados.

M – E depois durante o decurso da própria reunião como é que caracteriza a circulação de informação e quanto à forma como elas são preparadas.

PCG- Como caracterizo a circulação da informação?

M - Portanto haverá assuntos que provavelmente surgirão com o decorrer da reunião e virão a ser tratados que não estavam propriamente na ordem de trabalhos

PCG - A ordem de trabalhos apresenta-se normalmente sobre a forma de proposta do respectivo Presidente ou seja quando costumo tratar outros assuntos essa mesma ordem de trabalhos em função da sua divulgação prévia, divulgação por mail, qualquer membro é livre de propor alterações à ordem de trabalhos que depois é votado no início da reunião, quando isso ocorre. Sendo que invariavelmente todos, mas todos os membros estão na posse da informação necessária para poder ou não participar com base nessa informação com todo o suporte e com a informação necessária.

M – Quando o Sr. Presidente convoca uma reunião antecipadamente prepara essa reunião com alguém em particular ou com algum dos grupos em particular, ou toma essa iniciativa sozinho?

PCG- Regra geral converso com a comissão permanente, com os membros da comissão permanente do Conselho Geral e informalmente converso com o Presidente do Conselho Executivo, neste caso com o Director.

M – E normalmente que assuntos é que são tratados nessas reuniões? Qual a natureza dos mesmos?

PCG- Regra geral aqueles que estão dentro das competências do Conselho Geral, mediante o dec - lei nº 75/2008. Vão desde aquelas incumbências previstas passando pelos assuntos que intrinsecamente estão contemplados no plano anual de actividades, nas propostas de orçamento, nas formas de gestão orçamental, nos critérios adoptados, nas prioridades estabelecidas e no elencar também de algumas iniciativas que possam ser importantes ao nível das relações com outros órgãos ou nível do, ao nível do estabelecimento de parcerias, ao fortalecimento das parcerias que nós temos com o exterior

M – Sr. Presidente como é que caracteriza a relação entre o Conselho Geral e os restantes órgãos de direcção e gestão do agrupamento, nomeadamente a Direcção Executiva e o Conselho Pedagógico?

PCG – É uma relação afável, recíproca com mais valias para todas as partes, mais valias obviamente para a organização no seu todo. Não são muitas vezes relações formalmente institucionalizadas, isto é, que se façam reuniões entre estes órgãos com carácter formal e periódico, mas mais encontros informais nos quais discutimos muita matéria importante, sendo que o Conselho Geral tem sempre a prerrogativa e já a usou de fazer por escrito recomendações a alguns destes órgãos sempre que se justifique ou que se afigure necessário pela maioria dos membros do Conselho Geral.

M – E nessas reuniões informais que tipo de assuntos são normalmente abordados?

PCG – Aqueles que são os mais cambentes na altura, que têm a ver e interceptam também as competências do Conselho Geral e têm a ver com o plano anual de actividades e com a organização escolar, com aquilo que o 75/2008 contempla no quadro de competências do Conselho Geral

M – Sr. Presidente como caracteriza a relação entre o Conselho Geral e a Comunidade Educativa do Agrupamento?

PCG – É uma relação também ela afável, livre, aberta e participada. Qualquer membro, aliás, tem sido preocupação em particular da comissão permanente ter um feed back daquilo que os actores pensam dos assuntos que muitas vezes lhes dizem directamente respeito, e que poderão ser eventualmente objecto de tratamento ou de apreciação nalgumas das reuniões do Conselho Geral, isso faz-se evidente com carácter informal mas é feito praticamente e sistematicamente estes contactos com os nossos actores internos e com os nossos parceiros

M – Sr. Presidente de que forma é que o Conselho Geral contribui para a definição da política educativa do agrupamento, em seu entender?

PCG – A forma começa desde logo ou começou desde logo pelo facto de ter sido neste caso a Assembleia na qual eu era Presidente na altura, tentei desencadear o primeiro projecto educativo deste agrupamento, não porque o elaborasse porque não era competência sua, por ter disponibilizado alguns dos seus membros para junto com os outros órgãos despoletar o processo de elaboração do projecto educativo que é de todo em todo o documento norteador da política educativa e da orientação educativa e de orientação do agrupamento e sem isso toda aquela intervenção necessária, aí sim, é já da competência do Conselho Geral Transitório de elaboração do regulamento interno e também coube neste caso ao Conselho Geral e foi concluído no ano lectivo transacto e obviamente colocou todas essas questões que dizem respeito aos pareceres sobre o plano anual de actividades, as questões orçamentais, as relações de parceria que a escola tem são apreciadas, são objecto de decisões também nas reuniões de Conselho Geral

M – Sr. Presidente falou-me à pouco que o Conselho Geral no âmbito das suas competências já emitiu recomendações para vários órgãos, essas recomendações normalmente são portanto, são implementadas ou nem sempre são implementadas ou o que é que o Sr. Presidente entende em relação a isso?

PCG – Das vezes em que ocorreram, também foram muito poucas aliás, elas foram implementadas, foram acatadas, mas, sem que não tivesse deixado de ouvir naturalmente depois de um debate franco e aberto com os interlocutores, com os

visados, sobre o porquê da decisão do Conselho Geral e isso pertenceu-me na qualidade de Presidente do Conselho Geral fazê-lo com os respectivos interlocutores explicar o porquê e também ouvir as partes, as outras partes a que dirigimos essas recomendações

M – Sr. Presidente no seu ponto de vista que vantagens ou desvantagens trouxe para o agrupamento a implementação do dec – lei nº 75/2008 nomeadamente no que diz respeito à substituição da Assembleia de Escola pelo Conselho Geral?

PCG- Terá duas vertentes essenciais penso eu que são positivas, por um lado abriu o leque dos representantes e ao abrir esse leque de representantes fez com que, pela primeira vez ao actores mais interessados, os actores imediatos neste caso os docentes e não docentes não tivessem maioria neste órgão colegial, o que significa que a prestação de contas da instituição passou a ser uma prestação de contas mais responsável porque não permite, numa primeira leitura não permite, que haja logo à partida um conjunto de cúmplices ou cumplicidades que possam decidir em favor da instituição, subestimando os outros representantes ou seja os docentes e não docentes no seu todo, estando em minoria facilitam o processo de decisão democrática e participação de todos os outros protagonistas e representantes

M – Então em seu entender o Conselho Geral contribui para uma escola mais participada e democrática tendo por comparação a anterior Assembleia de Escola?

PCG- Inquestionavelmente. Para além disso também como mérito deste diploma o dec - lei nº 75/2008 encontra-se a possibilidade de ser este o órgão a seleccionar o Director escolar, o que confia a este órgão também a responsabilidade acrescida de ter não só um critério de seriação, mas de seriação que tenha a ver de facto com a instituição local, o que torna a decisão do processo de escolha numa relação de proximidade e não numa relação meramente hierárquica ou administrativa como se fazia ou era feito até aqui, nem numa designação eleitoral ainda de colégios de docentes e não docentes também como ocorria antes, penso que aqui a democraticidade e a transparência estão de todo em todo mais asseguradas do que nos processos anteriores.

M – Sr. Presidente relativamente às práticas do Conselho Geral como é que caracteriza o processo de tomada de decisão no Conselho Geral?

PCG – O processo de decisão é participado, democrático, tem a ver sempre de acordo com o regimento, ser o Presidente o último a usar da palavra, regra geral, todos os membros se fazem ouvir, ou é pedido que intervenham nos assuntos que vão ser abordados, porquanto estão, como eu disse à pouco também na posse da informação prévia, que os habilita a renunciarem-se sobre as questões em análise e quando se trata

de decisões com impacto manifesto na vida da escola, regra geral, escolhe-se o processo de votação, depois se opta ou não em próprio momento se a votação é livre e aberta ou se é votação por escrutínio secreto.

M – Portanto todos os membros e grupos representados, participam de igual modo?

PCG – Inquestionavelmente, embora de igual modo não direi porque é difícil, empiricamente poderei dizer que, há grupos que participam mais, são mais activos do que outros, coloco neste patamar sobretudo o grupo de docentes, e a associação de pais, um pouco menos talvez a autarquia, mas basicamente o grupo de docentes será aquele mais intervém no Conselho Geral.

M – Sr. Presidente, relativamente a este processo de tomada de decisão em seu entender, ele origina ou originou, algum conflito ou conflitos com base em interesses pessoais políticos ou até profissionais, porquanto considerando que temos vários grupos representados ou representativos de várias tendências portanto de vários interesses de grupos profissionais diferentes?

PCG- Em regra, em regra isso não ocorre, a conflitualidade no processo de decisão não é, pelo menos não é visível em si nas reuniões do Conselho Geral. Ocorreu uma única vez com alguma relevância por uma questão manifestamente política e foi desta feita por opção dos membros da autarquia, ou seja demitiram-se de certa forma do processo de selecção do Director, a única ocasião que me recordo que tivesse patente alguma opção claríssima que entrou em rota de colisão quer com o espírito da lei quer inclusive com a vontade da maioria dos outros presentes, que achou que todos deveriam participar e protagonizar por igual o processo de seriação que estávamos a fazer, um processo relativamente longo e exaustivo, digamos que foi este o único caso mais flagrante.

M – Sr. Presidente, enquanto Presidente do Conselho Geral entende que tem condições ou que poderá de alguma forma influenciar algum processo de tomada de decisão ou não?

PCG- Qualquer Presidente ou quem dirige uma reunião tem de alguma forma sem querer e sem dar por isso, alguns mecanismos de persuasão ou de indução pelo menos daquilo que são as suas convicções e que regra geral podem, podem passar, podem extravasar para os outros. Creio contudo que muito desta matéria desta potencial persuasão chame-se assim, está evitada inclusive no próprio regimento interno ou contemplada naquilo que eu disse à pouco, como eu antes dizia ser relativamente às matérias em discussão, ser o Director o último, neste caso o Presidente o último a

preencher-se sobre as questões que estão a ser ou constituem a ordem de trabalhos em cada uma das reuniões.

M – Sr. Presidente há em seu entender alguém que possa também, ou influenciar também essas decisões?

PCG- Sim. Pontualmente haverá em função de outros interesses ou de outras expectativas, por exemplo não será de estranhar, não é que ocorra, pelo menos com grande visibilidade, não será de estranhar, que o Director em função dos interesses enquanto Director de um órgão de gestão escolar, estando presente no Conselho Geral muitas vezes não tente ainda que de uma forma não voluntária, de alguma forma involuntária não tente, aqui ou acolá fazer valer a sua opinião ou a sua leitura da realidade escolar ou dos assuntos que se estão a abordar, mas penso que isso é perfeitamente natural porque a perspectiva do Director é outra diferente, porque encarna por dentro a outra vivência escolar necessariamente diferente daquela que é a que quase a generalidade dos membros do Conselho Geral têm da vida escolar.

M – Sr. Presidente no processo de tomada de decisão entende que se procura a decisão óptima ou pelo contrário se procura aquela que melhor satisfaz de entre as consideradas, isto é, se equacionam todas as possíveis ou só aquelas que se entende que existem condições para ser implementadas e de entre elas se escolhe uma?

PCG – Procura-se a que seja mais adequada e eficaz para o assunto e para a matéria sobre a qual temos de decidir, isso faz-se de uma maneira participada, cada um é livre de apresentar e hierarquizar aquilo que considera as suas soluções óptimas ou as soluções mais adequadas a determinado fim. Quando a decisão ocorrer ter-se-á ponderado com toda a certeza aquelas propostas ou mais valias que possam trazer de facto ao assunto ou à matéria que se quer tratar e sobre a qual se quer decidir.

M – Sr. Presidente que balanço faz da participação dos diversos actores no processo de tomada de decisão?

PCG – Regra geral faço um balanço bastante positivo não descurando é obvio que há sectores representantes com um grau de participação superior ao de outros, é o caso como eu dizia à pouco dos docentes que apresentam mais vezes do que outros dos representantes propostas de solução, propostas de intervenção e são esses que basicamente muitas vezes acabam também por dominar os assuntos em discussão, sem invalidar contudo que os outros membros se pronunciem e até apresentem propostas alternativas como tem acontecido já, muitas e muitas vezes mesmo.

M – Sr. Presidente há algo mais que queira apresentar relativamente ao Conselho Geral que tenha ficado por referir?

PCG- Creio que nada mais tenho a acrescentar a não ser que é com grato prazer que presido a este órgão e é também com grato prazer que o vejo como um órgão importantíssimo que tem uma missão cada vez mais importante nos territórios educativos locais e que infelizmente é minha perspectiva e minha convicção pessoal, estará por comprovar por certos estudos suficientemente avaliados. Mas é um órgão que tem sido de certo modo descurado ou portanto minimizado porque também esse próprio órgão muitas vezes não se capacita do facto dentro da sua intervenção o que é como disse um aspecto muito alargado, rico e importante na vida escolar.

M – O Conselho Geral portanto está a desempenhar todas as competências previstas pelo 75/2008?

PCG- Está. Não lhe posso dizer que o Conselho Geral a esta data esteja na medida em que o Conselho Geral foi, tomou posse formal em Novembro de 2009, temos três reuniões, uma quarta que foi a primeira que foi a cooptação dos membros da comunidade, mas nestas três reuniões já abarcamos um largo espectro daquelas que são as competências confiadas pelo dec - lei nº 75/2008, sendo que anteriormente o Conselho Geral e a Assembleia sempre fizeram questão de contemplar na sua agenda de trabalhos esse espectro, conforme as competências.

Anexo V

Grelha de análise da entrevista ao Presidente do Conselho Geral

Categorias de análise	Sub - categorias	Indicadores
1- Caracterização do entrevistado	Idade	Tenho 52 anos (pág.1, linha 3)
	Habilitações académicas	O percurso académico, comecei por adquirir uma habilitação própria para leccionar na altura Trabalhos Manuais, isto através da escola de artes decorativas António Arroio. Após isso, fui seguindo alguns percursos sinuosos, nomeadamente, passei por direito, passei pela Faculdade de Direito, passei pela faculdade, faculdade não, pelo curso de sociologia e acabei ao fim de muitos anos, por fazer um DESE em Administração Escolar. Posteriormente frequentei o mestrado e fazer a especialização em Administração Educacional. E ao longo deste tempo, por fazer outros cursos de natureza profissional que foram enriquecendo este processo de formação pessoal como o CADAP, curso na altura de administração pública, para além dos cursos de formação contínua a que estamos vinculados profissionalmente. Muitos deles também nesta área da formação e administração educacional.
	Situação/experiência profissional	A nível profissional exerço as funções docentes desde 79 (pág 1, linha3) Nesta escola há 23 anos. (pág1, linha 16) Professor do quadro (pág1, linha 18)

2 - Forma e constituição do Conselho Geral	Cargos ou funções desempenhados Docentes e não docentes Representantes dos docentes	Sim vários, a nível da gestão já fui Vice-Presidente durante três mandatos, no órgão de gestão na altura Conselho Directivo e depois Conselho Executivo. Nas estruturas intermédias fui Delegado de Grupo também. E desde 2007, altura em que estava ainda em vigor o dec - lei 115-A presidi sucessivamente à Assembleia, ao Conselho Geral , e agora ao Conselho Geral Transitório e agora ao Conselho Geral. Para os doentes e não docentes houve processo eleitoral, através da apresentação de listas em corpos eleitorais distintos. Para os representantes dos pais, o processo foi acompanhado e neste caso, foi previamente delegado na associação de pais que despoletou todo o processo. No que diz respeito à autarquia, os dois membros foram indigitados pela autarquia. E estes membros, em reunião prévia à constituição do Conselho Geral, seleccionaram as três entidades a cooptar para integrar o Conselho Geral. (pág. 1, linhas 34 a 39) Houve duas listas no que diz respeito ao Conselho Geral quer no corpo eleitoral dos docentes quer no corpo eleitoral do pessoal não docente. (pág. 2, linhas 42 e 43). Relativamente aos docentes a lista vencedora teve 65% dos votos expressos e a lista vencida cerca de 35%. (pág 2, linhas 45 e 46) Quantos membros cada lista colocou ... cinco, três. (pág. 2, linha 48)
---	--	---

	Representantes dos não docentes	Os não docentes colocaram um de cada lista. (pág. 2, linha 50)
	Representantes dos pais e encarregados de educação	O processo foi todo dirimido entre eles, associação de pais, presumo ter-se-ão reunido em assembleia eleitoral , em assembleia geral, perdão, e desencadear os mecanismos de selecção. Concretamente não sei como decorreu esse processo se foi através de sufrágio. (pág. 2, linhas 53, 54 e 55)
	Entidades cooptadas	Como eu disse há pouco houve reunião prévia à constituição do Conselho Geral, reunião essa com a presença dos docentes, não docentes, autarquia e associação de pais, na qual precisamente se discutiu quem melhor poderia servir em termos de parceria estratégica para o futuro nesse caso do agrupamento e através disso ir elencando as possíveis entidades, fez-se a listagem, discutiu-se e no final procedeu-se por sufrágio secreto à eleição das três entidades a cooptar. (pág. 2, linhas 58 a 63) A perspectiva, foram escolhidas numa perspectiva de parceria com a escola, em três eixos fundamentais, a educação para a saúde, a protecção civil, e o associativismo que no Barreiro tem uma forte tradição e um peso manifesto. (pág. 2, linhas 66, 67 e 68)
	Representantes da autarquia	A autarquia faz-se representar de forma nem sempre com os mesmos elementos, ou seja, eles próprios fizeram questão que constasse no

		sobre a forma de proposta do respectivo presidente, ou seja quando costume tratar outros assuntos, essa mesma ordem de trabalhos em função da sua divulgação prévia, divulgação por e-mail, qualquer membro é livre de propor alterações à ordem de trabalhos que depois é votado no início da reunião, quando isso ocorre. Sendo que invariavelmente todos, mas todos os membros estão na posse da informação necessária para poder ou não participar depois com base nessa informação com todo o suporte e com a informação necessária. (pág. 3, linhas 94 a 100)
	Preparação das reuniões	Regra geral converso com a comissão permanente, com os membros da comissão permanente do Conselho Geral e informalmente converso com o Presidente do Conselho Executivo, neste caso com o Director. (pág. 3, linhas 104, 105 e 106)
	Natureza dos assuntos tratados nas reuniões formais do Conselho Geral	Regra geral aqueles que estão dentro das competências do Conselho Geral, mediante o dec – lei nº 75/2008. Vão desde aquelas incumbências previstas passando pelos assuntos que intrinsecamente estão contemplados no plano anual de actividades, nas propostas de orçamento, nas formas de gestão orçamental, nos critérios adoptados, nas prioridades estabelecidas e no elencar também de algumas iniciativas que possam ser importantes ao nível das relações com outros órgãos, ao nível do estabelecimento

		de parcerias, ao fortalecimento das parcerias que nós temos com o exterior. (pág. 4, linhas 109 a 115)
	Natureza dos assuntos tratados informalmente entre o Conselho Geral, o órgão de Direcção e o Conselho Pedagógico	Aqueles que são os mais cambentes na altura, que têm a ver e interceptam também as competências do Conselho Geral e têm a ver com o plano anual de actividades e com a organização escolar, com aquilo que o dec -_lei nº75/2008 contempla no quadro das competências do Conselho Geral. (pág. 4, linha 127 a 130)
4- Relação entre o Conselho Geral e os órgãos de direcção e gestão do agrupamento		É uma relação afável, recíproca com mais valia para todas as partes, mais valias obviamente para a organização no seu todo. Não são muitas vezes relações formalmente institucionalizadas, isto é, que se façam reuniões entre estes órgãos com carácter formal e periódico, mas mais encontros informais nos quais discutimos muita matéria importante, sendo que o Conselho Geral tem sempre a prerrogativa, e já a usou, de fazer recomendações a alguns destes órgãos sempre que se justifique ou que se afigure necessário pela maioria dos membros do Conselho Geral. (pág. 4, linhas 119 a 125)
5- Relação entre o Conselho Geral e a		É uma relação também ela afável, livre, aberta e participada. Qualquer membro, aliás, tem sido preocupação em particular da comissão permanente ter-se um feed - back daquilo que os actores pensam dos assuntos que muitas vezes

comunidade educativa		lhês dizem directamente respeito, e que poderão ser eventualmente objecto de tratamento ou de apreciação nalgumas das reuniões do Conselho Geral, isso faz-se evidente com carácter informal, mas é feito praticamente, sistematicamente estes contactos com os nossos actores internos e com os nossos parceiros. (pág 4, linha 133 a 138)
6- Importância do Conselho Geral na direcção e gestão do agrupamento	Contribuição do Conselho Geral para a definição da política educativa do agrupamento	A forma começa desde logo ou começou desde logo pelo facto de ter sido neste caso a Assembleia na qual eu era Presidente na altura, tentei desencadear o primeiro projecto educativo deste agrupamento, não porque o elaborasse porque não era competência sua, por ter disponibilizado alguns dos seus membros para junto com outros órgãos despoletar o processo de elaboração do projecto educativo, que é de todo em todo o documento norteador da política educativa e da orientação educativa e de orientação do agrupamento e sem isso toda aquela intervenção necessária, aí sim é já da competência do Conselho Geral Transitório de elaboração do regulamento interno e também coube neste caso ao Conselho Geral e foi concluído no ano lectivo transacto e obviamente colocou todas essas questões que dizem respeito aos pareceres sobre o plano anual de actividades, as questões orçamentais as relações de parceria que a escola tem, são apreciadas, são objecto de decisões também nas reuniões do Conselho Geral. (pág. 4, linhas 141 a 152)

	Recomendações do Conselho Geral para outros órgãos	Das vezes em que ocorreram, também foram muito poucas aliás, elas foram implementadas, foram acatadas, mas, sem que não tivesse deixado de ouvir naturalmente depois de um debate franco e aberto com os interlocutores, com os visados, sobre o porquê da decisão do Conselho Geral e isso pertenceu-me na qualidade de Presidente do Conselho Geral fazê-lo com os respectivos interlocutores, explicar o porquê e também ouvir as partes, as outras partes a que dirigimos as recomendações. (pág. 5, linha 157 a 162)
	Vantagens e desvantagens do Dec-Lei nº 75/2008, nomeadamente no que diz respeito à substituição da Assembleia pelo Conselho Geral	Terá duas vertentes essenciais penso eu que serão positivas, por um lado abriu o leque de representantes e ao abrir esse leque de representantes fez com que, pela primeira vez aos actores mais interessados, os actores imediatos, neste caso os docentes e não docentes não tivessem a maioria neste órgão colegial, o que significa que a prestação de contas da instituição passou a ser uma prestação de contas mais responsável porque não permite, numa primeira leitura não permite, que haja logo á partida um conjunto de cúmplices ou cumplicidades que possam decidir em favor da instituição, subestimando os outros representantes, ou seja os docentes e não docentes no seu todo estando em minoria facilitam o processo de decisão democrática e participação de todos os outros protagonistas e

		representantes. (pág. 5, linha 166 a 174) Inquestionavelmente. Para além disso como mérito deste diploma o dec – lei nº75/2008 encontra-se a possibilidade de ser este o órgão também a responsabilidade acrescida de ter não só um critério de seriação, mas de seriação que tenha a ver de facto com a instituição local, o que torna a decisão do processo de escolha numa relação de proximidade e não numa relação meramente hierárquica ou administrativa como se fazia ou era feito até aqui, nem numa designação eleitoral ainda de colégios de docentes e não docentes também como ocorria antes, penso que aqui a democraticidade e a transparência estão de todo em todo mais asseguradas que nos processos anteriores. (pág. 5, linhas 177 a 185)
	Desempenho das competências previstas no dec - lei nº75/2008	Está. Não lhe posso dizer que a esta data esteja na medida em que o Conselho Geral foi, tomou posse em Novembro de 2009, temos três reuniões, uma quarta que foi a primeira que foi a cooptação dos membros da comunidade, mas nestas três reuniões já abarcamos um largo espectro daquelas que são as competências confiadas pelo dec - lei nº 75/2008, sendo que anteriormente o Conselho Geral e a Assembleia sempre fizeram questão de contemplar na sua agenda de trabalhos esse espectro, conforme competências. (pág. 7, linhas 267 a 273)

7- Processos de tomada de decisão no Conselho Geral	Caracterização do processo de tomada de decisão	O processo de tomada de decisão é participado, democrático, tem a ver sempre de acordo com o regimento, ser o Presidente o último a usar da palavra, regra geral, todos os membros se fazem ouvir, ou é pedido que intervenham nos assuntos que vão ser abordados, porquanto estão, como eu disse à pouco também na posse da informação prévia, que os habilita a pronunciarem-se sobre as questões em análise e quando se trata de decisões com impacto manifesto na vida da escola, regra geral, escolhe-se o processo de votação, depois se opta ou não em próprio momento se a votação é livre e aberta ou se é votação por escrutínio secreto. ((pág. 5, linhas 188 a 195)
	Participação dos diferentes grupos representados	Inquestionavelmente, embora de igual modo não direi porque é difícil. Empiricamente poderei dizer que, há grupos que participam mais, são mais activos do que outros. Coloco neste patamar sobretudo o grupo de docentes, e a associação de pais, um pouco menos talvez a autarquia, mas basicamente o grupo de docentes será aquele que mais intervém no Conselho Geral. (pág. 6, linhas 197 a 201)
	Conflitos no processo de tomada de decisão	Em regra isso não ocorre, a conflitualidade no processo de decisão não é, pelo menos não é visível em si nas reuniões do Conselho Geral. Ocorreu uma única vez com alguma relevância por uma questão manifestamente política e foi desta feita por opção dos membros da autarquia,

		ou seja demitiram-se de certa forma do processo de selecção do Director, a única ocasião que me recorde que tivesse patente alguma opção claríssima que entrou em rota de colisão quer com o espírito da lei quer inclusive com a vontade da maioria dos outros presentes, que achou que todos deveriam participar e protagonizar por igual o processo de seriação que estávamos a fazer, um processo relativamente longo e exaustivo, digamos que foi este o único caso mais flagrante. (pág. 6, linhas 207 a 215)
	Influência do Presidente do Conselho Geral no processo de tomada de decisão	Qualquer Presidente, ou quem dirige uma reunião tem de alguma forma sem querer e sem dar por isso, alguns mecanismos de persuasão ou de indução pelo menos daquilo que são as suas convicções e que regra geral podem, podem passar, podem extravasar para os outros. Creio contudo que muito desta matéria, desta potencial persuasão chame-se assim, está evitada inclusive no próprio regimento interno ou contemplada naquilo que eu disse à pouco, como eu antes dizia ser relativamente às matérias em discussão, ser o Director o último, neste caso o Presidente o último a pronunciar-se sobre as questões que estão a ser ou constituem a ordem de trabalhos em cada uma das reuniões. (pág. 6, linhas 218 a 225)
	Influência de outros em especial o Director no processo	Sim. Pontualmente haverá em função de outros interesses ou de outras expectativas, por exemplo não será de estranhar, não é que ocorra, pelo

	processo de tomada de decisão	pouco dos docentes que apresentam mais vezes do que outros dos representantes propostas de solução, propostas de intervenção e são esses que basicamente muitas vezes acabam também por dominar os assuntos em discussão, sem invalidar contudo que os outros membros se pronunciem e até apresentem propostas alternativas como tem acontecido já muitas e muitas vezes mesmo. (pág. 7, linhas 249 a 255)
--	-------------------------------	--

Anexo VI
Guião da entrevista ao Director

Bloco de questões	Objectivos específicos	Questões orientadoras da entrevista	Questões específicas
1- Legitimação da entrevista	Apresentar a finalidade da entrevista. Motivar o entrevistado para a colaboração na investigação Garantir o sigilo e o feed - back	Informar, nas suas linhas gerais, sobre o sentido do projecto de investigação Sublinhar a importância do contributo do entrevistado para a investigação, em função da sua experiência Garantir a confidencialidade das informações e o anonimato dos entrevistados. Colocar à disposição dos entrevistados os resultados do estudo em curso e ainda a da transcrição das	A ordem das questões será adequada ao desenvolvimento da entrevista

		entrevistas Agradecer a ajuda e a colaboração.	
Bloco de questões	Objectivos específicos	Questões orientadoras da entrevista	Questões específicas
2- Caracterização do entrevistado	Percurso Pessoal / Académico e profissional	Que idade tem? Qual a sua formação académica Há quantos anos é professor? Qual o seu grupo disciplinar? Há quanto tempo lecciona nesta escola? Qual a sua situação profissional? Há quanto tempo exerce a função de Presidente do Conselho Executivo /Director	
3- Funcionamento do Conselho Geral	Caracterizar o funcionamento das reuniões do Conselho Geral	Como caracteriza o funcionamento das reuniões do Conselho Geral,	É disponibilizada em tempo útil toda a informação necessária a todos os membros do

		quanto à forma como são preparadas, circulação da informação entre os seus membros e o decurso da própria reunião?	conselho? Como se desenvolve o processo para programar e preparar as reuniões do Conselho Geral, isto é os assuntos e a ordem de trabalhos são previamente acordados e preparados com o Presidente do Conselho Geral? Para além das reuniões formais do Conselho Geral existe mais algum tipo de relação/colaboração com o Presidente do Conselho Geral? Que tipo de trabalho ou colaboração? Com que periodicidade? Quem toma a iniciativa? Que tipo de assuntos são normalmente abordados?
4- Relação entre o Conselho Geral	Caracterização da relação entre o Conselho Geral,	Como caracteriza a relação entre o Conselho Geral e a Direcção	

e os órgãos de direcção e gestão do agrupamento	Direcção Executiva e o Conselho Pedagógico	Executiva? E com o Conselho Pedagógico?	
5- Relação entre o Conselho Geral e a comunidade educativa	Caracterização da relação entre o Conselho geral e a comunidade educativa	Como caracteriza a relação entre o Conselho Geral e a comunidade educativa?	
6- Importância do Conselho Geral na direcção e gestão do agrupamento	Analisar a importância do Conselho Geral na definição da política educativa do agrupamento	De que forma o Conselho Geral contribui para a definição da política educativa do agrupamento? Do seu ponto de vista que vantagens ou desvantagens trouxe para o agrupamento a implementação do dec - lei nº 75/2008, nomeadamente a substituição da Assembleia pelo Conselho Geral? - Em seu entender	O Conselho Geral desempenha as suas competências conforme o dec - lei nº 75/2008? As decisões e recomendações oriundas do Conselho Geral são implementadas pela Direcção Executiva?

7- Análise do processo de tomada de decisão	Caracterização do processo de tomada de decisão no Conselho Geral	o Conselho Geral contribui para uma escola mais participada e democrática, tendo por comparação a anterior Assembleia de Escola prevista no dec - lei nº115-A/98 ? Como caracteriza o processo de tomada de decisão no Conselho Geral? Como Director entende que tem condições para influenciar o processo de tomada de decisões? Há alguém em seu entender que possa influenciar essas decisões? Neste processo em seu entender procura-se a	Os membros do Conselho Geral estão na posse de todos os elementos aquando da tomada de decisão? Nota-se o corporativismo de algum dos grupos representados? Todos os membros participam de igual modo no processo de tomada de decisão ou pelo contrário existem membros ou grupos de representados que adoptam normalmente uma posição de alheamento? O processo de tomada
--	--	--	---

		decisão ótima, ou aquela que melhor satisfaz de entre as consideradas? Que balanço faz da participação dos diversos actores no processo de tomada de decisão?	de decisão original conflitos com base em interesses pessoais, políticos ou profissionais?
--	--	---	---

Anexo VII

Entrevista ao Director

M - Bom dia Sr. Director

Director - Bom dia

M –A primeira questão tem a ver com o seu percurso pessoal e profissional. Qual é a sua idade?

Director – Tenho 60 anos.

M – Em relação à sua formação Académica qual é a sua formação Académica?

Director – Sou licenciado em química.

M – E há quantos anos é professor?

Director – Sou professor à trinta e quatro anos. Desde 76

M – Qual é a sua proveniência em relação ao grupo disciplinar?

Director - Trabalho Manuais, antigo 07.

M - Agora EVT.

Director - Agora EVT.

M – Há quanto tempo lecciona nesta Escola?

Director – Desde 84, há de 26 anos.

M – É professor do Quadro da Escola?

Director – Professor do quadro da Escola.

M – À quanto tempo exerce ou é Presidente ou Director, se é que foi Presidente do Conselho Executivo?

Director – Fui Presidente do Conselho Executivo no período de 86 até ser extinto o cargo de Presidente do Conselho Executivo e depois candidatei-me ao cargo de Director, vou no segundo mandato, de resto fui sempre Presidente do Conselho Executivo.

M – Portanto tem uma vasta experiência

Director – Sim. Acho que sim. Já passei por muita coisa.

M – Então com a sua larga experiência está em condições de fazer uma análise crítica e objectiva relativamente a esses cargos.

Director – Sim. Penso que sim, pelo menos aqui em relação ao meu agrupamento, não conheço outras vivências ou casos concretos só neste agrupamento, nesta escola.

M – Então em relação ao Conselho Geral diga-me como é que o caracteriza se é que consegue relativamente às reuniões quanto à forma como elas são preparadas, isto é,

quanto à forma como a circulação de informação existe entre os membros e o decurso da própria reunião. Consegue caracterizar-me?

Director – Eu acho que aí e no caso concreto da minha Escola, o Conselho Geral tem um bom Presidente, um excelente Presidente, e penso que em termos da comunicação ela é feita dentro dos prazos previstos, é detalhada é pormenorizada. Isto é capaz de não ter o resultado prático em termos de órgão em si porque é sem dúvida presidido em termos práticos por um Presidente que centraliza demasiado as coisas. Se fizermos uma análise de toda a informação de toda a documentação que ele manda. Quem está por dentro, quem tem tido presença naquele órgão, como o Director como eu, apercebe-se que há ali demasiada centralização até mesmo na própria discussão. Portanto, toda a documentação, toda aquela parte de preparação, discussão, todo o processo do Conselho Geral acho que não tem tido a devida repercussão por parte dos outros intervenientes, não sei se me estou a fazer entender, aquilo a maior parte do tempo, é um monólogo, portanto raramente há uma discussão aberta, portanto, as pessoas estão acomodadas pouco falam. Há um professor ou outro que diz qualquer coisa, mas não há aquela discussão que o órgão quanto a mim exige. E eu considero-o um órgão de extrema importância, é de extrema importância mesmo. Só que as coisas não têm, acho que não está bem enraizado, da parte dos outros participantes, da parte de outros componentes, a importância daquele órgão enquanto estrutura fundamental do funcionamento do agrupamento.

M – O que me está a querer dizer é que nem todos os membros do Conselho participam de igual forma no órgão.

Director – Sem dúvida, nas reuniões sobretudo.

M – Em relação às reuniões diga-me, o Presidente decide normalmente a ordem de trabalhos e os assuntos a tratar de forma isolada ou consulta-o por exemplo?

Director – De uma maneira geral consulta.

M – Consulta.

Director – É consultivo, nem sempre feita em reunião formal mas sabe-se previamente e eu sei a ordem de trabalhos que vai ser apresentada aos outros colegas

M – Sabe previamente discute com ele os assuntos

Director – Certo

M – E em relação à relação institucional entre o Conselho Geral e o órgão de Direcção ou Director, como é que caracteriza essa relação?

Director – Eu penso que aqui, aqui é uma relação mais pessoal que propriamente em termos de órgão, portanto raramente, penso mesmo que nunca nenhum elemento do Conselho Geral me veio solicitar alguma questão, é mais a nível pessoal de Director com o Presidente do Conselho Geral. E aqui há aquele relacionamento que para de além de institucional tem de haver é obvio com um colega que também já conhecemos há muitos anos e que já fez equipa directiva comigo, de maneira que é mais nível pessoal e não tanto enquanto órgão. No entanto é evidente que tratamos dos assuntos que dizem respeito ao Conselho Geral, mas noto que há mais uma intenção pessoal que propriamente a nível institucional, digamos assim.

M – Além das reuniões Sr. Director há mais algum tipo de colaboração entre o Presidente ou o Conselho Geral com órgão de Gestão.

Director – No nosso caso há, falo neste caso particular, como é sabido este é um órgão que também nasceu recentemente, transitou das antigas assembleias, mas tem havido nomeadamente na elaboração de alguma documentação que está hoje feita e que foi um trabalho conjunto com o órgão de Direcção mas lá está, sempre na pessoa do Presidente do Conselho Geral, mais concretamente na elaboração do projecto educativo e do regulamento interno, por exemplo

M – O órgão está personalizado, por assim dizer

Director – Acho e quando digo personalizado é capaz de ser mais por culpa dos membros que o constituem do que propriamente do Presidente

M – E com o Conselho Pedagógico que relação entre o Conselho Geral e o Conselho Pedagógico?

Director – É idêntica à da Direcção desde que o Director assumiu por inerência a presidência do Conselho Pedagógico, de maneira que o relacionamento tem sido enfim semelhante, agora com as novas atribuições e as novas tarefas tem havido digamos colaboração. Tivemos por exemplo o caso concreto da avaliação externa em que o resultado dessa avaliação identificou aspectos menos conseguidos em determinados sectores da escola, do agrupamento, e neste caso portanto isso levou-nos a trabalhar muito nesta última fase do nosso agrupamento, e então em termos de Pedagógico e Conselho Geral houve um bocado de colaboração na elaboração de determinados documentos. Mas há uma participação posso dizer normal idêntica com a que há com a Direcção. Não há assim pontos que possa referir como animosidades, como não poderá haver alguma relutância quer dizer por parte do Conselho Pedagógico pelo facto de ser o Conselho Geral a aprovar determinados documentos, mas poderá aqui haver alguma

efervescência mas nada de anormal que se possa ... há uma relação entre órgãos como deve ser.

M – Uma relação meramente institucional ou para além ?

Director – Não. Para além, para além até por que a escola também não é muito grande e quer no órgão quer na Direcção quer no Conselho Pedagógico são pessoas que já se conhecem à muitos anos, portanto terá que haver mais qualquer coisa para além do institucional e há por exemplo

M – Como por exemplo?

Director – Como por exemplo ouve uma altura em que eu enfim como Director tinha muitas tarefas, estava assoberbado de tarefas, principalmente no final do ano, e a nomeação de grupos de trabalho, grupos autónomos de trabalho para a definição crítica de trabalho específico que havia a fazer naquela altura, as coisas aconteceram normalmente portanto sem interferência do Director sem interferência do Presidente mas houve a participação pelo menos destes três órgãos que estiveram incluídos na elaboração e na definição daqueles objectivos que nós definimos para conclusão dos trabalhos até ao final do ano lectivo

M – Sr. Director sem qualquer ...

Director – Sem qualquer institucionalidade, sem qualquer formalismo. Coisa natural

M – Sr. Director já existiram recomendações por parte do Conselho Geral para os restantes órgãos seja Pedagógico ou Direcção?

Director – Já. Por exemplo a última recomendação estou agora a recordar, vem na sequência do novo estatuto do aluno. Este é um caso concreto, houve mais, mas agora lembrei-me deste. Saiu o estatuto do aluno, saiu um e-mail do Sr. Secretário de Estado, e também, como resultado da reunião com a Sra. Ministra e onde estava presente o Sr. Secretário de Estado em que nos era transmitida a ideia de que era conveniente rever os regulamentos internos até ao final do primeiro período. Houve então uma recomendação do Conselho Geral na pessoa do Sr. Presidente em reunião plenária realizada no dia trinta do mês passado em que deve ser o Conselho Geral a analisar essa situação primeiramente e depois propor as alterações do regulamento interno. De maneira que esta é uma entre outras e é normal acontecer recomendações lembrei-me desta agora.

M – E as recomendações são normalmente implementadas?

Director – Sim, sim. Aliás nesta altura está em cima da mesa uma proposta de acção do Conselho Geral aprovada em sessão plenária que contempla algumas recomendações a praticar futuramente quer pelo órgão de Direcção quer pelo Conselho Pedagógico, em

termos de fomentar a interacção entre os vários órgãos, o Conselho Pedagógico, Direcção e Conselho Geral.

M – Sr. Director podemos concluir que a relação entre os órgãos de direcção do agrupamento portanto Director/ Direcção o Conselho Pedagógico e o Conselho Geral são formalmente e institucionalmente boas e informalmente pela forma e pelo facto de se conhecerem existindo portanto uma boa relação, uma relação afável e cordial entre todos com beneficio para a instituição?

Director – É óbvio.

M – Em relação ao processo de tomada de decisão, Sr. Director. Como caracteriza o processo de tomada de decisão dentro do órgão Conselho Geral, isto é, os membros do Conselho Geral já foi à pouco dito ou referido que nem todos participam de igual forma, há uns que participam mais e outros que participam menos. Em seu entender quais são na verdade aqueles grupos de representantes que eventualmente mais se destacam pela sua participação ou pela sua não participação?

Director – Pela sua participação sem dúvida o pessoal docente e pela não participação e se tiver que fazer um escalonamento o pessoal não docente. Em termos de comunidade temos um participante activo que por acaso foi docente muitos anos, talvez por estar por dentro e conhecer. E depois temos uma certa passividade da autarquia devido á posição política assumida em relação a estes dois órgãos. Portanto quanto ao Director a posição da autarquia oficial, esta considera que o processo foi mal conduzido porque não foi colegialmente eleito por toda a comunidade educativa sendo o Director uma pessoa que não é eleita e depois o Conselho Geral onde enfim não toma decisão e não participa nas decisões assumidas no Conselho Geral é assim a caracterização.

M – Está-me a dizer que a autarquia não concorda com os princípios instituídos no 75/2008 ?

Director – Não. Tanto que não aceitou não assinou, a autarquia do Barreiro, não assinou o protocolo de transferência de competências com o Ministério da Educação, é uma das autarquias que não tem o protocolo assinado logo aí é um handicap para o bom andamento do trabalho, digamos assim, do Conselho Geral.

M – Sr. Director essa menor participação ou maior participação destes grupos tem em seu entender alguma influência ou repercussão nos processos de tomada de decisão ou não?

Director – Eu acho que sim. Acho não, tenho a certeza que sim. Isso vem entroncar um bocado no que eu disse há pouco quanto à centralização das tarefas das opiniões e das

propostas na pessoa do Presidente quer dizer uma coisa implica a outra. Estou convencido que se houvesse mais participação de todos os elementos e as propostas não viessem sempre do mesmo lado, se as recomendações e a discussão não viesse sempre do mesmo lado e estou-me a referir concretamente à pessoa do Presidente.

M – Portanto é o Presidente que apresenta as propostas e normalmente as propostas não ...

Director – Que eu me recorde não me lembro de uma proposta apresentada por qualquer outra das estruturas que compõem o Conselho Geral, é o que me recordo.

M – É o presidente que normalmente apresenta as propostas que normalmente são sufragadas depois por todos.

Director – Exactamente.

M – E nesse processo nem todos participam na mesma maneira

Director – É evidente

M – Pela positiva temos os docentes ...

Director – Nem pela própria discussão. O Presidente tem o cuidado de atempadamente pôr à disposição de todos os elementos que compõem o Conselho Geral tudo o que vai ser discutido, mas mesmo assim entendo que não há aquela discussão que deveria haver, pronto, carece mesmo, há determinadas situações que carecem de uma discussão mais aberta mais franca que mexem com a vida da escola mas nós não vimos a coisa.

M – Portanto entende que os assuntos muitas vezes ficam aquém ao nível da discussão daquilo que deveria de ser. Diga-me Sr. Director isso poderá de alguma forma vir a ser relacionado com algum poder de influência que alguém, nomeadamente alguém neste caso o Presidente do Conselho Geral tem pelo facto de ser Presidente no referido órgão ou não?

Director – Eu acho que sim. A minha opinião é essa.

M – Entende que o Presidente pelo facto de ser Presidente tem capacidade de influência na tomada de decisão?

Director – Portanto é uma situação com que nós nos deparamos, quem lá está apercebe-se da situação

M – E em relação aos grupos entende que nas tomadas de decisão nomeadamente os docentes a autarquia os pais ou os não docentes têm em consideração os assuntos tratados e que os tratam de forma diferente quando lhes dizem directamente respeito ou os tratam todos da mesma forma e são todos analisados da mesma maneira?

Director – Penso que aí as coisas já são tratadas de maneiras diferentes. Cada um aí já olha para o seu lado já olha, se estivermos a falar da associação pais a associação de pais é capaz de se pronunciar sobre problemas específicos e as pessoas enfim já ficam um bocadinho mais despertas para a situação, são situações pontuais e que dizem directamente respeito a cada sector.

M – Nota-se algum cooperativismo é isso que me está a dizer?

Director – Sim.

M – De acordo com o interesse cooperativo de quem está nesse momento em causa, certo?

Director – Sim.

M – Sr. Director, enquanto Director sente que também tem alguma capacidade de influência no processo de tomada de decisão ou não?

Director – Tenho é lógico, eu apercebo-me disso porque há situações em que isso é perceptível, em determinadas situações que nós conhecemosisto revela também um bocado como hei-de dizer, eu não lhe queria chamar desmotivação, não quero chamar desmotivação, não quero chamar desinteresse talvez falta de expectativa que há, se calhar também fruto da situação. Os professores não se sentem devidamente motivados, lá têm as suas razões, o pessoal vive como vive, as associações de pais não têm nada, depois há um órgão que é um órgão e isto tem de ser tomado em consideração é um órgão que reúne de três em três meses, e como tal fica um bocado aquém naquelas tomadas de decisão que as pessoas possam vir a ... três em três meses é que vamos reunir, de três em três meses é que as pessoas têm ... e a escola não fecha durante três meses e aí vem à tona a posição do Director. Muitas posições tomadas e assumidas pelo Director enquanto Director têm que ficar registadas e é óbvio que as pessoas levam isso um bocado a preceito.

M – O Sr. Director está-me a dizer que há duas pessoas que fundamentalmente tem capacidade de influenciar as decisões dentro do órgão, nomeadamente o Presidente pelo facto de ser Presidente e o Director também pela inerência do cargo?

Director – Sem dúvida. Aliás somos os dois grandes interlocutores num órgão como o Conselho Geral que tem não posso precisar mas dezoito ou mais membros, agora não posso precisar, mas somos de facto os dois, quer dizer às tantas quando não é um monólogo é um diálogo entre nós os dois.

M – Sr. Director, à pouco foi referido que há grupos em que se nota no processo de tomada de decisão que há algum corporativismo. Eu pergunto se esse corporativismo origina ou originou já alguns conflitos entre os vários membros ou vários grupos?

Director – Não. Não vamos falar de conflitos, pode abrir algumas brechas alguma discussão, agora conflitos não. Estou-me a lembrar por exemplo da discussão levantada pela representante da comunidade, o senhor que eu falei à pouco que é aquele mais interventivo talvez porque foi muitos anos professor, mas que não criou um conflito, não se pode dizer que haja conflitos, mas há discussões ou por vezes aparecem discussões que têm a ver com determinadas situações.

M – Relativamente a esse cooperativismo entende que nele também de alguma forma e em seu entender tem em consideração interesses pessoais, profissionais ...

Director – Sem duvida

M – E políticos?

Director – E também políticos. Veja-se por exemplo o caso da autarquia. Esta escola é uma escola com 1º ciclo, portanto logo aí as tomadas de posição que eles tomam às vezes contrariam um bocado a ideia que há, mas política sempre.

M – E nesse processo de tomada de decisão já sabemos que todos os membros estão na posse de toda a informação...

Director – Toda.

M – Que foi previamente distribuída. Eu pergunto se em seu entender o processo de tomada de decisão portanto está ou tem em conta todas as possíveis hipóteses de solução ou pelo contrário em seu entender pensa que o Conselho Geral normalmente adopta a posição ou defende a posição e adopta a solução que é mais viável isto é, se opta á partida pelo que parece mais viável ou pondera todas as soluções mesmo as consideradas menos viáveis?

Director – Não! Pondera. Nós enfim sabemos que por vezes há determinadas soluções que não podem ser postas em prática de imediato, mesmo que seja a médio prazo, mas pondera de facto todas as soluções que são propostas, isso não há dúvida e primamos pela comparação.

M – Que balanço faz da participação dos vários actores portanto no Conselho Geral? Dos grupos? Já sabemos que uns mais activos que outros mas em termos globais qual é digamos o balanço que faz desta participação.

Director – O balanço para mim não posso dizer que seja positivo. Acho que, e volto ao que já tinha dito o Conselho Geral para funcionar não pode reunir de três em três meses

porque é um órgão que tem poder de decisão, e como tal não é de três em três meses que nós vamos reunir para decidir qualquer coisa, pese embora possa haver reuniões extraordinárias, tudo bem. Acho que o órgão em si está deficientemente constituído, portanto quando falamos de grupos, muitas das vezes os grupos que se constituem são quase blocos de pedra, portanto é um lado que faz parte, é um grupo que entra mudo e sai calado, mas faz parte. O caso da associação de pais muitas das vezes, foca casos que não têm a ver com o Conselho Geral, se calhar tem mais a ver com o órgão de direcção. São aquelas questões do vidro que está partido há não sei quanto tempo, do chão que tem um buraco lá ao fundo. São estes pormenores que não têm a ver com o sistema, penso que o Conselho Geral é um órgão já com objectivos definidos para uma política educativa, para um estabelecer regras, estabelecer normas, estabelecer regulamentos, e essas coisas, e então terá que ser muito mais abrangente do que o é. Daí que grupos com a sua participação muitas das vezes perdem-se em assuntos que não têm a ver com os objectivos reais do Conselho Geral, e depois acaba por não funcionar. Mas penso que isto parte tudo de como foi constituído o órgão e logo aí estabelecer outras regras, é impossível o órgão funcionar, para esta ideia, é impossível. Para já é muita pessoa, acho muita pessoa, acho muita gente e depois reuniões de três em três meses acho demasiado curto para que se possa fazer estabelecer uma meta que seja a médio prazo ou a longo prazo para um agrupamento de escolas.

M – Sr. Director referiu-se à pouco acerca da política educativa do agrupamento. Gostaria de lhe perguntar na sua opinião qual é portanto a contribuição do Conselho Geral deste agrupamento que dirige, qual é a contribuição do Conselho Geral para a definição da política educativa do agrupamento?

Director – A contribuição foi excelente, mas volto ao princípio, quer dizer, em termos participativos está cingido a uma pessoa, vamos ser sinceros, ela foi excelente mas de facto só na pessoa do Presidente. Foi um diálogo quase entre o Presidente , Director , Presidente do Conselho Pedagógico ao nível do qual as coisas se desenrolaram, excepto aqueles grupos constituídos que á pouco referi, mas isso foi pontualmente.

M – Sr. Director no seu ponto de vista que vantagens ou desvantagens trouxe para o agrupamento a implementação do dec - lei nº75/2008 nomeadamente a substituição da assembleia de escola pelo Conselho Geral?

Director – Não houve vantagens nenhuma, se nós analisarmos friamente o Conselho Geral é a continuidade da Assembleia de Escola, portanto até mesmo em termos práticos em termos de reuniões não vejo, não vejo, acho que a assembleia não terá sido

aliás como em outras situações no nosso sistema educativo não foi a avaliada para que se constituísse um órgão logo a seguir, aqui é mais do mesmo.

M – Então em seu entender o Conselho Geral contribui ou não, tendo referência a Assembleia de Escola para uma escola mais participada mais democrática?

Director – Contribui. Contribui, mas com aquelas emendas que eu já ressalvei, terá que haver uma participação maior por parte dos grupos, terá que haver uma consciencialização daquilo que é de facto aquele órgão. Há pessoas, há ali pessoas que estou completamente convencido que não encaixaram que aquilo é o órgão máximo do agrupamento, que aquilo é assim, pronto, assim. E foi isto que não foi dado devidamente no 75/2008, portanto o dec - lei 75/2008 em que o Conselho Geral passa quase ao lado, portanto continuamos na mesma, quem manda aqui é o Director, não se fala no Conselho Pedagógico não se fala no Conselho Geral que têm que aprovar documentos elaborados quer pela direcção quer pelo Conselho Pedagógico. Eu acho que é esta mentalidade de alguns grupos que o constituem que ainda não foi interiorizada. Agora que acho que é um órgão que tem funcionado isso não tenho a mínima dúvida.

M – Em seu entender o Conselho Geral desempenha as competências do dec - lei 75/2008 embora elas fiquem um pouco aquém daquilo que era expectável de um órgão com esta responsabilidade?

Director – Podemos analisar assim

M – Sr. Director quer fazer mais alguma referência, nomeadamente o balanço sobre a experiência da aplicação do 75/2008 sobre o Conselho Geral em jeito de balanço?

Director – Em jeito de balanço, tem de ser alterado se se quer de facto que o Conselho Geral funcione então tem de mudar de ritmo digamos assim, tem de ser, não pode ser um órgão, um mero órgão, quase que está lá na cúpula e pouco mais. Mas de qualquer das maneiras não vai mais do que além disto.

M – E no agrupamento que dirige como é que isso poderia ser de alguma forma colmatado?

Director – Para além da relação informal e de amizade que nós temos entre todos, terá que ser revisto o 75. Tem mesmo de passar por aí. Tem de passar por aí eu só vejo assim. Em termos informais como já disse nós somos todos amigos, conhecemo-nos há “n” anos, trabalhamos fora de portas, fora de horas, agora em termos institucionais temos que ir ao 75, temos de mexer nisso. As pessoas têm de ser responsabilizadas, quem quiser fazer parte daquele órgão tem de ser responsabilizado, eu acho que a

grande maioria das pessoas que lá estão, estamos cansados é mais uma reunião do Conselho Geral

M – Sr. Director quer acrescentar mais alguma coisa ao que foi dito?

B – Não. Desejo um bom trabalho.

Anexo VIII

Grelha de análise da entrevista ao Director

Categorias de análise	Sub - categorias	Indicadores
I- Caracterização do entrevistado	Idade	Tenho 60 anos (pág 1, linha 5)
	Habilitações académicas	Sou licenciado em química (pag.1, linha 7)
	Situação/experiência profissional	Sou professor há 34 anos. Desde 76. (pág 1, linha 9) Trabalhos Manuais, antigo 07. (pág1, linha11) Agora EVT (pág. 1, linha 13) Professor do quadro da escola (pág. 1, linha 17) Fui Presidente do Conselho Executivo no período de 86 até ser extinto o cargo de Presidente do Conselho Executivo e depois candidatei-me ao cargo de Director. Vou no segundo mandato, de resto fui sempre Presidente do Conselho Executivo. (pág.1, linhas 20 a 22)
2- Funcionamento do Conselho Geral	Ordem de trabalhos e divulgação de informação relativa à mesma	Eu penso que aí e no caso concreto da minha escola, o Conselho Geral tem um bom Presidente, um excelente Presidente, e penso que em termos da comunicação ela é feita dentro dos prazos previstos, é detalhada e pormenorizada. (pág. 2, linhas 34 a 36)

	Preparação das reuniões com o Presidente do Conselho Geral Caracterizar o funcionamento das reuniões do Conselho Geral	De uma maneira geral consulta. (pág. 2, linha 57) É consultivo, nem sempre feito em reunião formal, mas sabe-se previamente e eu sei a ordem de trabalhos que vai ser apresentada aos outros colegas. (pág. 2, linha 59 e 60) Certo. (pág 2, linha 62) Isto é capaz de não ter o resultado prático em termos de órgão em si porque é sem dúvida em termos práticos presidida por um Presidente que centraliza demasiado as coisas. Se fizermos uma análise de toda a informação, de toda a documentação que ele manda. Quem está por dentro, quem tem tido presença naquele órgão, como Director como eu, apercebe-se que há ali demasiada centralização até mesmo na própria discussão. Portanto toda a documentação, toda aquela parte de preparação, discussão, todo o processo do Conselho Geral acho que não tem tido a devida repercussão por parte dos outros intervenientes, não sei se me estou a fazer entender, aquilo a maior parte do tempo é um monólogo, portanto raramente há uma discussão aberta, portanto, as pessoas estão acomodadas pouco falam. Há um professor ou outro que diz qualquer coisa, mas não há aquela discussão que o órgão quanto a mim exige. (pág.2, linha 36 a 47) Sem dúvida, nas reuniões sobretudo. (pág 2, linha 54) Acho e quando digo personalizado é capaz de ser mais por culpa dos membros que o constituem
--	--	--

3- Relação entre o Conselho Geral e os órgãos de direcção e gestão do agrupamento	Caracterizar a relação entre o Conselho Geral e o Director/Direcção Executiva Caracterizar a relação entre o Conselho Geral e o Conselho Pedagógico	do que propriamente do Presidente. (pág. 3, linha 84) Sem dúvida. Aliás somos os dois grandes interlocutores num órgão como o Conselho Geral que tem não posso precisar mas dezoito ou mais membros, agora não posso precisar, mas somos de facto os dois, quer dizer ás tantas quando não é um monólogo é um diálogo entre nós dois. (pág. 8, linhas 232 a 235) Eu penso que aqui, aqui é uma relação mais pessoal que propriamente em termos de órgão, portanto raramente, penso mesmo que nunca nenhum elemento do Conselho Geral me veio solicitar alguma questão, é mais a nível pessoal do Director com o Presidente do Conselho Geral. E aqui há aquele relacionamento que para além de institucional tem de haver é óbvio com um colega que também já conhecemos há muitos anos e que já fez equipa directiva comigo, de maneira que é mais a nível pessoal e não tanto enquanto órgão. No entanto é evidente que tratamos dos assuntos que dizem respeito ao Conselho Geral, mas noto que há mais uma intenção pessoal que propriamente a nível institucional, digamos assim. (pág. 3, linhas 65 a 73) É idêntica à da Direcção, desde que o Director assumiu por inerência a presidência do Conselho Pedagógico, de maneira que o relacionamento tem sido enfim semelhante, agora com as novas atribuições e as novas tarefas tem havido
--	---	--

		digamos colaboração. Tivemos por exemplo o caso concreto da avaliação externa, em que o resultado dessa avaliação identificou aspectos menos conseguidos em determinados sectores da escola, do agrupamento e neste caso portanto isso levou-nos a trabalhar muito nesta última fase do nosso agrupamento e então em termos de Pedagógico e Conselho Geral houve um bocado de colaboração na elaboração de determinados documentos. Mas há uma participação posso dizer normal, idêntica com a que há com a Direcção, não há assim pontos que possa referir como animosidades, como não poderá haver alguma relutância quer dizer por parte do Conselho Pedagógico pelo facto de ser o Conselho Geral a aprovar determinados documentos, mas poderá aqui haver alguma efervescência mas nada de anormal que se possa... há uma relação entre órgãos como deve ser. (pág. 3, linhas 87 a 100) Não. Para além até porque a escola também não é muito grande e quer no órgão, quer na Direcção, quer no Conselho Pedagógico são pessoas que já se conhecem há muitos anos, portanto terá que haver mais qualquer coisa para além do institucional (pág. 4, linhas 102 a 105)
4- Relação entre o Conselho Geral e a	Caracterizar a relação entre o Conselho Geral e a comunidade	Que eu me recorde não me lembro de nenhuma proposta apresentada por qualquer outra das estruturas que compõem o Conselho Geral. É o que me recorde. (pág 6, linhas 177 a 179)

comunidade educativa	educativa	
5 - Importância do Conselho Geral na Direcção e Gestão do Agrupamento	Contribuição do Conselho Geral para a definição da politica educativa da Agrupamento	No nosso caso há, falo neste caso particular, como é sabido este é um órgão que também nasceu recentemente, transitou das antigas assembleias, mas tem havido nomeadamente na elaboração de alguma documentação que está hoje feita e que foi um trabalho conjunto com o órgão de Direcção, mas lá está, sempre na pessoa do Presidente do Conselho Geral, mais concretamente na elaboração do Projecto Educativo e do Regulamento Interno, por exemplo. (pág. 3, linhas 76 a 81) Sem qualquer institucionalidade. Sem qualquer formalismo. Coisa natural. (pág.4, linhas 106 e 107) A contribuição foi excelente, mas volto ao princípio, quer dizer, em termos participativos está cingido a uma pessoa, vamos ser sinceros, ela foi excelente mas de facto só na pessoa do Presidente. Foi um diálogo quase entre o Presidente o Director – Presidente do Conselho Pedagógico, ao nível do qual as coisas se desenrolaram, excepto aqueles grupos constituídos que á pouco referi, mas isso foi pontualmente. Já. Por exemplo a última recomendação estou agora a recordar, vem na sequência do novo estatuto do aluno. Este é um caso concreto, houve mais, mas agora lembrei-me deste. Saiu o estatuto do aluno, saiu um e-mail do Sr.
	Recomendações do Conselho Geral	

		Secretário de Estado, e também, como resultado da reunião da Sr^a. Ministra e onde estava presente o Senhor Secretário de Estado em que nos era transmitida a ideia de que era conveniente rever os regulamentos internos até ao final do primeiro período. Houve então uma recomendação do Conselho Geral na pessoa do Sr. Presidente em reunião plenária realizada no dia trinta do mês passado em que deve ser o Conselho Geral a analisar essa situação primeiramente e depois propor as alterações do regulamento interno. De maneira que esta é uma entre outras e é normal acontecer recomendações, lembrei-me desta agora. (pág 4, linhas 120 a 130) Sim, sim. Aliás nesta altura está em cima da mesa uma proposta de acção do Conselho Geral aprovada em sessão plenária que contempla algumas recomendações a praticar futuramente quer pelo órgão de Direcção quer pelo Conselho Pedagógico, em termos de fomentar a interacção entre os vários órgãos, O Conselho Pedagógico, Direcção e Conselho Geral (pág 5, linhas 132 a 136)
	Vantagens e desvantagens do dec - lei nº 75/2008, nomeadamente no que diz respeito à substituição da	Não houve vantagens nenhuma, se nós analisarmos friamente o Conselho Geral é a continuidade da Assembleia de Escola, portanto até mesmo em termos práticos em termos de reuniões não vejo, acho que a Assembleia não terá sido aliás como em outras situações do nosso sistema educativo, não foi avaliada para

6 - Processos de tomada de decisão no Conselho Geral	Assembleia pelo Conselho Geral	que se constituísse um órgão logo a seguir, aqui é mais do mesmo. (pág. 10, linhas 311 a 315)
	Contribuição do Conselho Geral para uma escola mais participada e democrática e autónoma	Contribui. Contribui mas com aquelas emendas que eu já ressalvei, terá de haver uma maior participação por parte dos grupos, terá que haver uma consciencialização daquilo que é de facto aquele órgão. Há pessoas, há ali pessoas que estou completamente convencido que não encaixaram que aquilo é o órgão máximo do Agrupamento... (pág.10, linhas 318 a 321) Eu acho que é esta mentalidade de alguns grupos que o constituem que ainda não foi interiorizada, agora que acho que é um órgão que tem funcionado isso não tenho a mínima dúvida. (pág 10, linhas 327 a 239)
	Desempenho das competências previstas no dec - lei nº75/2008	Podemos analisar que sim (pág.10, linha 238)
	Caracterização do processo de tomada de decisão	Nem pela própria discussão. O Presidente tem o cuidado de atempadamente pôr á disposição de todos os elementos que compõem o Conselho Geral tudo o que vai ser discutido, mas mesmo assim entendo que não há aquela discussão que deveria haver, pronto, carece mesmo, há determinadas situações que carecem de uma

		discussão mais aberta, mais franca que mexem com a vida da escola mas nós não vimos a coisa. (pág. 6, linhas 185 a 190)
	A participação dos membros/grupos representados	Pela sua participação sem dúvida o pessoal docente e pela não participação e se tiver de fazer um escalonamento o pessoal não docente. Em termos de comunidade temos um participante activo que por acaso foi docente muitos anos, talvez por estar por dentro e conhecer. Depois temos uma certa passividade da autarquia devido á posição politica assumida em relação a estes dois órgãos. Portanto quanto ao Director a posição da autarquia oficial, esta considera que o processo foi mal conduzido porque não foi colegialmente eleito por toda a comunidade educativa, sendo o Director uma pessoa que não é eleita e depois o Conselho Geral onde, enfim não toma decisão e não participa nas decisões assumidas no Conselho Geral é assim a caracterização. (pág 5, linhas 149 a 158)
	Influência do Presidente do Conselho Geral no processo de tomada de decisão	Eu acho que sim. Acho não, tenho a certeza que sim. Isso vem entroncar um bocado no que eu disse há pouco quanto á centralização das tarefas, das opiniões e das propostas na pessoa do Presidente., quer dizer uma coisa implica outra. Estou convencido que se houvesse uma maior participação de todos os elementos e as propostas não viessem sempre do mesmo lado,

		se as recomendações e as propostas não viessem sempre do mesmo lado e estou-me a referir concretamente á pessoa do Presidente. (pág. 6, linhas 168 a 174) Portanto é uma situação com que nós nos deparamos, quem está lá apercebe-se da situação. (pág. 7, linhas 199 e 200)
	Influência do Director no processo de tomada de decisão	Tenho é lógico, eu apercebo-me disso porque há situações em que isso é perceptível, em determinadas situações que nós conhecemos... isto revela também um bocado como hei-de dizer, eu não lhe queria chamar desmotivação, não quero chama desmotivação, não quero chamar desinteresse talvez falta de expectativa que há, se calhar também fruto da situação. Os professores não se sentem devidamente motivados, lá têm as suas razões, o pessoal vive como vive, as associações de pais não têm nada, depois há um órgão que e um órgão e isto tem de ser tomado em consideração, é um órgão que reúne de três em três meses e como tal fica um bocado aquém naquelas tomadas de decisão que as pessoas possam vir a... três em três meses é que vamos reunir, de três em três meses é que as pessoas têm ... e escola não fecha durante três meses e aí vem à tona a posição do Director. Muitas posições tomadas e assumidas pelo Director, enquanto Director têm de ficar registadas e é óbvio que as pessoas levam isso um bocado a preceito. (pág7, linhas 216 a 228)

	Interesses pessoais, profissionais e políticos no processo de tomada de decisão	Penso que aí as coisas já são tratadas de maneira diferente. Cada um já olha para o seu lado já olha, se estivermos a falar da associação de pais é capaz de se pronunciar sobre problemas específicos e as pessoas enfim, já ficam um bocadinho mais despertas para a situação, são situações pontuais e que dizem directamente respeito a cada sector. (pág. 7, linhas 205 a 209) Sem dúvida. (pág.8, linha 248) E também políticos. Veja-se o exemplo da autarquia. Esta escola é uma escola com 1º ciclo portanto logo aí as tomadas de posição que eles tomam às vezes contrariam um bocado a ideia que há. Mas política sempre. (pág.8, linha 250 a 252) Não. Não vamos falar de conflitos, pode abrir algumas brechas alguma discussão, agora conflitos não. Estou-me a lembrar por exemplo da discussão levantada pelo representante da comunidade, o senhor que eu falei à pouco, que é aquele mais interventivo talvez porque foi muitos anos professor, mas que não criou um conflito, não se pode dizer que haja conflitos, mas há discussões ou por vezes aparecem discussões que têm a ver com determinadas situações. (pág. 8, linhas 240 a 245)
--	--	--

	Decisão/hipóteses equacionadas	Não! Pondera. Nós enfim sabemos que por vezes há determinadas soluções que não podem ser postas em prática de imediato, mesmo que seja a médio prazo, mas pondera de facto todas as soluções que são propostas. Isso não há dúvida e primamos pela comparação. (pág9, linhas 262 a 265)
	Balanço da participação dos diversos actores no processo de tomada de decisão	O balanço para mim não posso dizer que seja positivo. Acho que, e volto ao que já tinha dito, o Conselho Geral para funcionar não pode reunir de três em três meses porque é um órgão que tem poder de decisão, e como tal não é de três em três meses que nós vamos reunir para decidir qualquer coisa, pese embora possa haver reuniões extraordinárias, tudo bem. Acho que o órgão em si está deficientemente constituído, portanto quando falamos de grupos muitas vezes os grupos que se constituem são quase blocos de pedra, portanto é um lado que faz parte, é um grupo que entra mudo e sai calado, mas faz parte. O caso da associação de pais muitas das vezes foca casos que não têm a ver com o Conselho Geral, se calhar tem mais a ver com o órgão de direcção. São aquelas questões do vidro que está partido há não sei quanto tempo, do chão que tem um buraco lá ao fundo. São estes pormenores que não têm a ver com o sistema, penso que o Conselho Geral é um órgão já com objectivos definidos para uma política educativa para um estabelecer de regras, estabelecer de normas, estabelecer regulamentos e essas coisas

		e então terá de ser muito mais abrangente do que é. Daí que grupos com a sua participação muitas das vezes perdem-se em assuntos que não têm a ver com os objectivos reais do Conselho Geral e depois acaba por não funcionar. Mas penso que isto faz parte tudo de como foi constituído o órgão e logo aí estabelecer outras regras, é impossível o órgão funcionar, para esta ideia é impossível. Para já é muita pessoa, acho muita pessoa, acho muita gente e depois reuniões de três em três meses acho demasiado curto para que se possa estabelecer uma meta que seja a médio prazo ou a longo prazo para um agrupamento de escolas. (pág.9, linhas 269 a 289)
--	--	--

Anexo IX
Grelha de observação

Tempo	Intervenientes	Assuntos	Observações

Anexo X
Registo da observação

Tempo	Intervenientes	Assuntos	Observações
2 minutos	Presidente C. Geral	Definição o tempo de duração da reunião	
5 minutos		Aprovação da ordem de trabalhos	
5 minutos		Informações de carácter geral	
8 minutos		Divulgação da iniciativa promovida pelo Projecto Educação para a Saúde “A saúde nas escolas do Barreiro”	
10 minutos		Resolução do Conselho de Ministros nº 44/2010 (Reorganização da rede escolar”	
3 minutos	Docente	Pedido de esclarecimento	

8 minutos	Director	sobre a situação concreta do agrupamento	
25 minutos	Director	Esclarecimento possível sobre a situação concreta do agrupamento e de outras escolas da zona	
		Balanço final quanto ao sucesso e insucesso escolar por ano lectivo e análise comparativa com o ano anterior	
		Balanço final das provas de aferição de 4º e 6º ano de escolaridade e análise comparativa com anos anteriores	
2 minutos	Docente	Pedido de registo em acta da colaboração do “Paivense” na cedência de instalações	

15 minutos	Director	Solicitação de parecer sobre possível criação de parceria com a agência do Alto do Paiva (BES) que envolve a adaptação de uma sala de ensino estruturado (autismo)	
3 minutos	Presidente do Conselho Geral	Pedido de informações sobre a referida proposta	
1 minuto	docente	Questiona sobre a possibilidade de alargamento deste tipo de parcerias às escolas do 1º ciclo	
2 minutos	Presidente do Conselho Geral	Chama a atenção para a necessidade do Conselho emitir parecer sobre este tipo de parcerias	
3 minutos	Conselheiros	Parecer favorável à referida parceria	

2 minutos	Presidente do Conselho Geral	Alerta para o facto de em termos de previsão de duração da reunião esta apresentar um excesso de 12 minutos	
10 minutos	Presidente do Conselho Geral	Explicitação e considerações sobre o parecer do Conselho Nacional de Educação sobre a avaliação externa e dos agrupamentos	
6 minutos	Director	Considerações sobre o mesmo tema	
10 minutos	Presidente do Conselho Geral	Apresenta ao conselho a proposta de resolução sobre a recomendação nº1 do Conselho Geral decorrente da avaliação externa realizada pela IGE nos dias 17, 18 e 19 de Março	

5 minutos	Presidente do Conselho Geral	Ainda sobre esta proposta de recomendação deixa a seguinte dúvida: sendo que o relatório da IGE deve ser entregue ao Presidente do Conselho Geral, deve esse facto ser entendido como solicitação de parecer a este órgão, ou pelo contrário este parecer não é vinculativo devendo esta proposta ser entendida como uma iniciativa do próprio órgão.	
14 minutos	Director	Na qualidade de Director e Presidente do Conselho Pedagógico informou que este órgão tem analisado e discutido todo o relatório da avaliação externa e	

3 minutos	Docente	tem já uma calendarização, cujo objectivo é envolver toda a comunidade educativa na procura de soluções e planos de melhoria e actividades de forma a responder aos pontos fracos referidos no relatório. A partir de amanhã será divulgada esta calendarização. Vai ser elaborado um regulamento para definição dos critérios de apoio à família e quadro de mérito dos alunos. Realça a importância de reuniões entre o Director e as lideranças intermédias.	
-----------	---------	--	--

6 minutos	Presidente do Conselho Geral	Apresenta a proposta de projecto a apresentar formalmente aos órgãos autárquicos	
3 minutos	Conselheiros	Aprovação da proposta por unanimidade	
6 minutos	Presidente do Conselho Geral	Considerações finais e encerramento da reunião	