

ATAS

XIII CONGRESSO SPCE



Fronteiras, diálogos e transições na Educação

Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação
Escola Superior de Educação de Viseu

6, 7 e 8 de outubro de 2016

ORGANIZAÇÃO

INTRODUÇÃO

ÍNDICE

ORGANIZAÇÃO



ATAS
XIII Congresso SPCE
Fronteiras, diálogos e transições na educação

COORDENAÇÃO

Cristina Azevedo Gomes
Maria Figueiredo
Henrique Ramalho
João Rocha

ISBN

978-989-96261-6-4

DATA

Dezembro, 2016

LOCAL DE EDIÇÃO

Escola Superior de Educação de Viseu

DESIGN

2 Play+

COMISSÃO ORGANIZADORA

COMISSÃO CIENTÍFICA

POLÍTICAS DE GESTÃO E ORGANIZAÇÃO EDUCATIVA: OS CONTRATOS DE AUTONOMIA DAS ESCOLAS PORTUGUESAS

Maria Helena Santos Gregório

Universidade do Algarve (Portugal), mhgregorio@ualg.pt

Resumo

Esta investigação desenvolveu-se com o propósito de compreender as políticas de gestão e organização educativa, emergentes da modalidade dos contratos de autonomia das escolas. Para tal, propusemo-nos analisar e compreender o modo como o contrato de autonomia determina ou influencia a gestão das organizações escolares.

Nas últimas décadas, as organizações educativas, a descentralização e a autonomia têm recebido bastantes desenvolvimentos ao nível do estudo teórico e ao nível da implementação prática. As diversas políticas educativas, apresentadas pelo Legislador, têm sido alvo de debates densos e alargados a todos os quadrantes da vida social, tal como os aspetos que se prendem com a contratualização aplicada ao contexto educativo.

Seguimos a metodologia de investigação qualitativa e optámos pelo estudo de casos múltiplos, na região algarvia. Para a análise dos dados recolhidos junto de gestões escolares, utilizámos a análise de conteúdo, realizada através de um programa informático de análise qualitativa.

Nos resultados apurados, encontramos indicadores referentes a descrições sobre o modo como se vivencia, o dia a dia das escolas e os processos de gestão. Estes não se referem apenas ao contratualizado e ao modo como as escolas tiveram que criar condições para a sua aplicação, mas também a dimensões de ação e de intervenção emergentes desta contratualização, em vários âmbitos e extensões do desenvolvimento organizacional e profissional. Destacam-se aspetos relacionados com a prestação de um serviço educativo com mais sucesso e ainda aspetos que se prendem com a adequação de procedimentos de autoavaliação mais eficazes, com vista a obtenção de melhores resultados dos alunos.

Palavras-chave: políticas educativas, organizações escolares; autonomia; contratos de autonomia; municipalização da educação

Abstract

We developed this research with the purpose of understanding the policies of school management and organization that emerged from the school autonomy contracts that could be inserted in innovative models of governance. With the aim of analyzing and comprehending the ways in which the autonomy contract influences the management of school organizations.

Educational organizations decentralization and autonomy received, in the democratic Portugal, several developments both at theoretical and practical level. The several educational policies disposed by the legislator as well as the autonomy and assessment of the schools have been targeted has debated areas from all the social life areas, as well as some aspects regarding the appliance of contracts to the educational context.

For the research we used a qualitative methodology and chose the multiple case study to collect data from the algarvian area and the content analysis assisted by computer to systematize the data collected.

We found several categories, subcategories and indicators regarding the way of living the everyday life by the educational actors in the schools. These indicators do not to refer only to the areas contractualized and to the ways created to implement it, as also to several aspects that emerged at several levels and dimensions of organizational and professional development. Some aspects regarding the educational service provide more success for all students, other aspects regarding the implementation of self-assessment procedures, more adequate to pursue better academic results for students.

Key words: educational policies; school organizations; autonomy; school contracts; assessment; leadership, curriculum articulation; governance, municipalization of education

1. PROBLEMÁTICA DA INVESTIGAÇÃO

A gestão educativa é uma atividade complexa que abrange todos os sistemas da organização escolar (Formosinho, Fernandes & Machado, 2010). Os contratos de autonomia das escolas vêm acrescer esta complexidade pois introduzem novos elementos na atividade. A contratualização entre o Ministério da Educação e os municípios, em matéria de educação, apresenta-se como outra variável, em todo este processo, já bastante complexo (Lima, 2015).

O desenvolvimento da contratualização no sistema público de educação insere-se no programa de descentralização das políticas públicas e implica a realização de metas concretas acordadas entre as partes contratantes e assegura a autonomia adequada de gestão dos meios para realizar as metas acordadas. O contrato vem estimular a ação dos protagonistas no sentido de alcançar os objetivos pré-estabelecidos e faz apelo a uma gestão que se aproxima de uma verificação da discrepância entre os objetivos prosseguidos e os resultados obtidos.

A contratualização emerge como uma modalidade de gestão educativa alternativa à normalizada e à descentralizada ou desconcentrada, fora de um modelo liberal ou privatizado ou com características empresariais (Formosinho, Fernandes & Machado, 2010).

A contratualização entre o Ministério da Educação e os municípios pretende aproximar os objetivos com vista á articulação estratégica do ensino, por forma a aprofundar a responsabilidade das autarquias no compromisso com a educação, através dos resultados escolares. Esta, aposta na valorização da comunidade educativa local e dos *stakeholders* na tomada de decisões, no desenvolvimento de maior autonomia pedagógica, curricular, administrativa e organizativa (MEC, 2014).

O reforço da autonomia da escola através da contratualização revela-se um desenvolvimento no processo da reconceitualização da intervenção do Estado na educação, apelando a um maior envolvimento e responsabilização dos atores educativos locais. (Formosinho & Machado, 2010).

O grande objetivo destas medidas é o reforço da autonomia, a melhoria das aprendizagens dos alunos, as suas melhores classificações académicas e o aumento dos níveis de escolarização da toda a população (Formosinho & Machado, 2010).

O propósito deste trabalho é compreender como o Contrato de Autonomia (CA) contribui para o desenvolvimento das organizações escolares e dos vários aspetos contratualizados, nomeadamente o aprofundamento da autonomia escolar, o desenvolvimento organizacional e profissional e a melhoria dos resultados dos alunos. Analisaremos, ainda, a relação destas escolas com contrato de autonomia mantida com as respetivas autarquias locais.

2. O MOVIMENTO DA DESCENTRALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO

As organizações educativas operam num quadro legislativo estabelecido por um governo nacional, e um dos aspetos deste quadro é o grau de descentralização dentro do sistema educativo. Os sistemas centralizados tendem a ser burocráticos e a permitir pouca capacidade de manobra às escolas e às comunidades locais. Os sistemas descentralizados delegam, transferem ou transmitem grandes poderes ao nível subalterno, e estes poderes, quando são devolvidos ao nível organizacional, conduzem à autogestão (Bush, 2008).

O processo de descentralização exige a redução do papel do governo central na planificação e no providenciar da ação, e este pode assumir muitas formas pois a descentralização significa uma mudança na distribuição da autoridade de cima para baixo, ou do centro para a periferia.

O fenómeno da descentralização tem vindo a assumir-se como uma estratégia de governação em educação. Esta surge na agenda política há quase quatro décadas e tem-se constituído como uma grande tendência a nível mundial (Caldwell, 2012). Iniciada pelos governos de cada país, a descentralização tem sido evidente nas sociedades ocidentais e nos países industrializados, onde as instituições públicas, as educativas incluídas, creem que a descentralização trará as desejadas reformas educativas.

A motivação para a descentralização reside no pressuposto segundo o qual os profissionais, e os governantes dentro das escolas, bem como os locais, se encontram em melhores condições do que os políticos e os agentes de governação nacional para realizar uma avaliação mais precisa das

necessidades específicas dos alunos, e para lhes proporcionar programas e projetos de maior qualidade e ajustados às suas necessidades (Caldwell, 2012).

A descentralização encontra-se intimamente ligada a outros conceitos, como desconcentração, desregulação, delegação, desburocratização e autonomia (Barroso, 1996; Rondinelli, Nellis & Shabbir Cheem, 1983). O conceito de autonomia, apesar de estar ligado à noção de auto governo e pressupor capacidade de decisão, não é sinónimo de independência total (Barroso, 1996). A autonomia é um conceito que pressupõe relação, ou seja, somos sempre autónomos em relação a alguém ou a algo, logo, a ação em autonomia exerce-se sempre num contexto de interdependência, num sistema de inter-relações (Silva, 2004).

No contexto escolar, a essência da autonomia passa pela capacidade de efetuar trocas com os outros sistemas que envolvem a escola. Onde os diversos atores interagem entre si, com as suas possibilidades de escolha, onde alteram e criam novas regras, contribuindo, assim, para a alteração do sistema (Macedo, 1991).

2.1. Os contratos de autonomia

Os contratos de autonomia das escolas emergem no Capítulo VII do Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de maio, e constituem-se como um investimento nas escolas e na qualidade da educação, devendo ser acompanhada, no dia a dia, por uma cultura de responsabilidade partilhada, por toda a comunidade educativa. Consagra, assim, um processo gradual que permita o aperfeiçoamento das experiências e a aprendizagem quotidiana da autonomia, em termos que favoreçam a liderança das escolas, a estabilidade do corpo docente e uma crescente adequação entre o exercício de funções, o perfil e a experiência dos seus responsáveis.

Os contratos de delegação de competências entre o Ministério da Educação e as autarquias emergem, posteriormente, do Decreto-Lei n.º 30/2015 de 12 de fevereiro, onde se visa ações no âmbito da gestão escolar e das práticas educativas, da gestão curricular e pedagógica, da gestão dos recursos humanos, na gestão orçamental e de recursos financeiros e na gestão de equipamentos e infraestruturas do ensino básico e secundário (Lima, 2015).

A existência do contrato tem em vista o desenvolvimento da descentralização da gestão escolar e é acompanhado por lógicas de avaliação ou regulação externa (Barroso, 2006). Ao tomar a iniciativa para estabelecer contratos para o reforço da autonomia, a partir de processos de avaliação, e deles partir para a elaboração das suas metas, reflete, da parte do Ministério da Educação, a perspetiva de contratualização segundo Gaudin (2007), onde o contrato de ação pública pressupõe a presença de três características principais: por um lado a negociação explícita acerca dos objetivos; por outro o calendário da sua respetiva operacionalização; e, em terceiro lugar, o financiamento das atividades a desenvolver. (Formosinho & Machado, 2010).

A contratualização do Ministério da Educação com as autarquias remete-nos para os conceitos de territorialização e de comunidade local. Estes traduzem uma realidade complexa para as transformações a acontecer nas relações entre o Estado e a educação (Leite & Machado, 2015). O seu objetivo consiste na “resolução dos problemas e a redução das assimetrias que subsistem na prestação do serviço educativo” (Formosinho & Machado, 2014, p. 30). E este reveste-se de “uma grande diversidade de princípios, dispositivos e processos que valorizam a afirmação dos poderes periféricos, a mobilização local dos atores e a contextualização da ação política” (Barroso, 1996, p. 10). Para a qual apresenta “modalidades de regulação voluntária como parcerias, pactos ou contratos para envolver outras entidades territoriais ou institucionais, públicas ou privadas na realização dos projectos de interesse público” (Fernandes, 2010, p. 14). Embora o seu contexto, segundo Leite & Machado, 2015, nos direcione para o reforço do “envolvimento dos cidadãos na democracia direta, aceita a heterogeneidade de formas e situações, estimula ordenamentos não estatais na realização do bem comum, requer que a ação dos atores seja determinada por uma lógica de implicação e prevê uma relação negociada” (p. 209).

3. METODOLOGIA

Para o desenvolvimento deste projeto, optámos por um trabalho exploratório, descritivo, interpretativo e heurístico, assente na metodologia qualitativa. O Estudo de Caso foi escolhido pois encara o caso numa perspetiva holística, sistémica, ampla, integrada, e tem como propósito compreender o caso no

seu todo e na sua unicidade. E a sua expressão de tipo coletivo ou multicasos, verifica-se quando são estudados vários casos, para possibilitar um conhecimento aprofundado sobre o fenómeno em análise.

3.1. Seleção dos casos

A seleção dos casos foi intencional, seguindo o caso de conveniência, as duas escolas com Contrato de Autonomia assinado, na região do Algarve, dado que a proximidade do investigador aos casos permitia a melhor agilidade de todo o processo de recolha dos dados, favorecendo uma melhor gestão de tempo e dos recursos humanos e materiais. Por questões de confidencialidade, as escolas serão designados por Escola A e Escola B.

3.2. Seleção dos protagonistas da investigação

A seleção dos protagonistas da investigação aconteceu em função da literatura consultada e após a obtenção de todas as respetivas autorizações necessárias.

Fizeram parte do estudo os elementos da gestão de topo e da gestão intermédia de ambas as escolas bem como os professores mais antigos dessas escolas (*Sénior staff*), num total de 11 professores, distribuídos da seguinte forma: 6 professores no Caso A (Diretor, Subdiretor, 2 Adjuntos, Diretor de Turma, *Sénior Staff*) e 5 professores no Caso B (Diretora, Subdiretora, 2 Adjuntos, 2 Assessores). Na escola B, a diretora e a subdiretora assumiram-se, igualmente, como *sénior staff*.

3.3. Procedimentos metodológicos

3.3.1. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Para a recolha dos dados recorreremos a uma entrevista semi estruturada cujo guião foi construído, a partir da literature e aferido para a investigação.

A análise documental foi realizada a partir dos documentos recolhidos junto das respetivas organizações produtoras que os disponibilizam para consulta, alguns na sua página virtual.

As notas de campo resultaram de observação naturalista realizada durante os diversos contactos com as escolas.

3.3.2. Tratamento e análise dos dados recolhidos

Para a sistematização dos resultados que recolhemos, procedemos á análise de conteúdo, assistida por computador. Começamos pela construção de categorias, a partir das quais identificamos subcategorias emergentes e procedemos, de seguida, á distinção de indicadores a partir da análise dos segmentos de texto dos documentos recolhidos.

Este processo de sistematização dos dados recolhidos foi efetuado com apoio do pacote informático de análise de dados qualitativos *MAX Qualitative Data Analysis – MaxQDA*.

De forma a validar os resultados da nossa investigação, usamos a triangulação metodológica.

3.4. Caracterização dos casos em estudo

A escola que denominamos de Escola A consiste num Agrupamento Vertical de Escolas, com escolas do 1º ciclo do ensino básico, 2º ciclo do ensino básico, 3º ciclo do ensino básico e jardim de infância, situado numa zona rural com atividades económicas, sociais e culturais específicas. Criada na década de 1970, passa a apresentar-se como agrupamento vertical de escolas a partir de 1999. Com cerca de 714 alunos de origens diversas. Esta escola conta com um corpo docente que se tem vindo a estabilizar e oriundos das mais diversas áreas do Algarve e do resto dos país.

A Escola B é uma Escola Secundária situada numa grande cidade localizada numa zona litoral, onde as atividades económicas são variadas, assim como as atividades sociais e as ofertas culturais. Esta escola emerge a partir de 1994 para se constituir uma alternativa as restantes escolas secundárias já existentes naquela cidade. Conta com aproximadamente 671 alunos, oriundo de várias áreas

geográficas da região e dos vários estratos socioeconómicos, devido à oferta formativa que disponibiliza. Quanto à população docente, ronda os 74 professores, provenientes, igualmente, de várias zonas geográficas.

4. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

A análise de conteúdo, assistida por computador, realizada aos dados recolhidos pela entrevista semi estruturada, que construímos e validamos para o efeito desta investigação, e que foram, entretanto, complementados pelos dados recolhidos da análise documental e das notas de campo, revelou-nos várias categorias de análise, das quais emergiram um número variável de subcategorias, com um número, igualmente, variável de indicadores identificados por cada subcategoria.

Para a descrição e análise de resultados que aqui nos propomos desenvolver vamos centrar-nos em duas destas grandes categorias, por um lado, a categoria denominada “contratos de autonomia” e, por outro, a categoria apelidada de “relação entre modelos organizacionais: gestão, liderança, autonomia e resultados escolares dos alunos”. A primeira categoria agregou as ideias referentes à construção e implementação do contrato de autonomia nas escolas. A segunda categoria agregou as unidades de registo que se referem às relações entre os modelos organizacionais de gestão, liderança, autonomia e resultados escolares dos alunos, considerando a sua monitorização e o desenvolvimento das práticas profissionais e da organização.

O fato de termos apurado um grande número de unidades de registo para a categoria “contrato de autonomia”, distribuídas de forma diferente ao longo de várias subcategorias de análise, de onde foram identificados diversos indicadores, permite-nos inferir que este aspeto foi um dos pontos fulcrais das entrevistas cedidas pelos protagonistas do nosso estudo, não só ao nível das questões colocadas como também ao nível do teor das suas conversas, pois embora as questões cobrissem um vasto leque de assuntos, os protagonistas utilizavam, como exemplo, nas suas respostas, as práticas desenvolvidas no quotidiano ao abrigo da sua contratualização (Lima, 1998).

A categoria “relação entre modelos organizacionais: gestão, liderança, autonomia e resultados escolares dos alunos” apurou, igualmente, um vasto número de unidades de registo e agregou aspetos que foram devidamente contemplados nas avaliações externas realizadas pela IGEC durante o primeiro ciclo de avaliação externa (Oliveira et al., 2006), e considerados importantes no desenvolvimento da escola para a melhoria do serviço que presta à sua comunidade escolar (Bolivar, 2012).

4.1. Contrato de autonomia...

... e autonomia de escola

Para a descrição e análise da categoria “contrato de autonomia”, optámos por seguir uma ordem de apresentação e de discussão que reflete o histórico do processo da contratualização, que se expressa na seguinte sequência: negociação do contrato de autonomia; responsabilidade e cumprimento; identificação com o contrato de autonomia; valorização do contrato de autonomia; consolidação da escola; vantagens do contrato de autonomia; práticas de autonomia; resultados; mais-valias do contrato de autonomia, conforme passamos a apresentar na tabela abaixo.

Tabela 1. Descrição das subcategorias emergentes da categoria “Contratos de autonomia”

1.Negociação do contrato de autonomia
2.Responsabilidade e cumprimento
3. Identificação com o contrato de autonomia
4. Valorização do contrato de autonomia
5. Consolidação da escola
6. Vantagens do contrato de autonomia
7.Práticas de autonomia

8. Resultados (dos alunos)
9. Mais-valias do contrato de autonomia

Destas subcategorias, as que reuniram maior número de unidades de registo e de indicadores, foram “negociação do contrato de autonomia” e “práticas de autonomia”, o que nos leva a inferir que estes aspetos são os que maior atenção requereram por parted ação dos nossos dos protagonistas.

Na subcategoria, “negociação do contrato de autonomia” integrámos todas as unidades de registo que se referem ao relato dos vários momentos conducentes à celebração do contrato de autonomia. Conforme relatam alguns dos protagonistas, a negociação do contrato de autonomia não foi um processo linear. Este foi um processo que demorou vários meses a concluir (Oliveira et al., 2006; Formosinho & Machado, 2010), com bastantes momentos de reflexão e negociação. Seguido de uma fase de reuniões com elementos de outras escolas e da consulta e reunião com diversas outras instâncias de poder e instituições de investigação e desenvolvimento de conhecimento científico, momentos de *benchmarking*. Houve, ainda, deslocação dos elementos da escola por todo o país em reuniões diversas em busca de conselhos, apoio e sustentação para os aspetos que pretendiam negociar, onde a implicação de todos foi crucial para a melhor elaboração do document final.

A subcategoria “práticas de autonomia” refere ideias em relação às diversas práticas desenvolvidas com o propósito de melhorar a escola de uma maneira geral enquanto organização que promove um serviço educativo, bem como no que se refere à evolução e aprofundamento do contrato e da autonomia. Daqui podemos inferir que a contratualização e a implementação do contratualizado foi bastante importante para as escolas, levou a vários exercícios de reflexão, experimentação e reajuste das práticas, que ainda se encontra bastante presente nas memórias dos protagonistas. O desenvolvimento da escola deveu-se bastante à autonomia contratualizada (Formosinho & Machado, 2010).

4.2. ... e desenvolvimento organizacional e profissional

As subcategorias identificadas para a categoria „relação entre modelos organizacionais: gestão, liderança, autonomia e resultados escolares dos alunos“ estão organizadas por ordem de importância das relações entre modelos organizacionais de gestão, liderança, autonomia e resultados escolares dos alunos. E são os seguintes: cultura da escola; identidade própria; resultados dos alunos; monitorização dos resultados dos alunos; desenvolvimento profissional; práticas de desenvolvimento organizacional; validação das práticas. De realçar que esta categoria engloba, ainda, uma série de segmentos de texto que referem aspetos relacionados com o desenvolvimento organizacional fora do contrato de autonomia, ao abrigo de outra legislação, ou na consequência indireta da contratualização (Glatter, 1995). A sua expressssão apresenta-se na tabela abaixo.

Tabela 2. Descrição das subcategorias emergentes da categoria “relação entre modelos organizacionais: gestão, liderança, autonomia e resultados escolares dos alunos”

1. Identidade própria
2. Cultura da escola
3. Resultados dos alunos
4. Monitorização dos resultados dos alunos
5. Validação das práticas
6. Desenvolvimento profissional
7. Práticas de desenvolvimento organizacional

As subcategorias que emergiram em maior número de unidades de registo foram “práticas de desenvolvimento organizacional” e “desenvolvimento profissional”. A primeira subcategoria assume cerca de metade dos segmentos de texto desta categoria, o que vai ao encontro dos aspetos das abordagens do desenvolvimento organizacional referidos pelos autores, desde Elton Mayo até à mais recente visão democrática das organizações.

A segunda subcategoria “desenvolvimento profissional” tem a ver com aspetos e processos de avaliação e aferição que permitem ajuizar se o que foi desenvolvido e implementado está a surtir efeitos. E, quase metade das unidades de registo encontra-se nos indicadores, identificados para esta subcategoria, “da capacidade de assumir riscos ao desenvolvimento profissional em função do contrato de autonomia”, “da estabilidade do quadro ao desenvolvimento profissional”, “da formação nas reuniões internas à formação uns pelos outros”, e “o contrato de autonomia e as mudanças na sociedade”. Esta subcategoria com os respetivos indicadores identificados, remetem-nos para as várias situações de desenvolvimento profissional dos colaboradores das escolas que contempla um vasto leque de situações que têm proporcionado este desenvolvimento (Wang, 2011).

A subcategoria “práticas de desenvolvimento organizacional” prende-se com o crescimento profissional e os ganhos de autoeficácia e autoconfiança, por parte dos profissionais, na implementação das suas práticas. O que nos indica várias práticas de desenvolvimento organizacional que ocorrem na escola em contrato de autonomia, embora nem todas as práticas sejam únicas e exclusivas deste contrato. Uma vez que esta subcategoria identificou um total de 11 indicadores, estes merecem a nossa exploração, e são apresentados de seguida.

Tabela 3. Descrição dos indicadores identificados para a subcategoria “práticas de desenvolvimento organizacional”

1.Da gestão do orçamento à contabilidade analítica
2.Escola sempre em busca de soluções independentemente do CA
3.Assiduidade docente e não docente
4.O ganho de importância das lideranças intermédias
5. Primeiro organizar a escola depois trabalhar
6. Organização da escola ao abrigo do CA
7.Formação a nível não docente
8.Boa organização curricular e pedagógica deu bons resultados
9.Da valorização dos alunos ao envolvimento dos pais
10.Muitas práticas devidas ao contrato de autonomia
11.Desenvolvimento e implementação de mais projetos

Os indicadores identificados com maior número de unidades de registo foram “da valorização dos alunos ao envolvimento dos pais”, “assiduidade docente e não docente”, “desenvolvimento e implementação de mais projetos” e “muitas práticas devidas ao contrato de autonomia”. Estes resultados denotam uma tendência para a abordagem do desenvolvimento organizacional e todos os seus aspetos constituintes conforme encontrados na literatura.

A contratualização contribuiu para o desenvolvimento organizacional das escolas (Bolivar, 2012), o desenvolvimento dos profissionais, e, também, para o seu desenvolvimento pessoal, todos eles aspetos referidos na literatura. E constituiu um processo longo de negociação, como já vimos, e de reflexão acerca das organizações (Gaudin, 2007; Formosinho & Machado, 2010) bem como da respetiva prestação de contas (Afonso, 2010).

4.3. ... melhoria dos resultados dos alunos

Na categoria “contratos de autonomia” emergiu a subcategoria “resultados”, esta refere-se aos resultados académicos e pessoais dos alunos, bem como ao desafio da responsabilização para a prestação de contas da escola.

Os principais indicadores identificados, nesta subcategoria foram “da deterioração da escola aos bons resultados dos alunos” e “valor acrescentado dos resultados para prestação de contas”, estes permitem-nos inferir que sem contrato de autonomia a escola estaria em condições piores. Também, que os resultados constituem um valor acrescentado encarado como lucro ou retorno para o momento da prestação de contas junto da Tutela (Afonso, 2010).

Na categoria “relação entre modelos organizacionais: gestão, liderança, autonomia e resultados escolares dos alunos”, emergiu, igualmente, uma subcategoria denominada “resultados dos alunos”, que se refere aos produtos das aprendizagens apresentadas pelos alunos.

Os indicadores identificados com maiores prevalências de segmentos de texto, nesta subcategoria, foram “do conjunto de medidas do contrato de autonomia à melhoria dos resultados” e “das aprendizagens basilares, treino diário, projetos à constância dos resultados”.

Estes indicadores sugerem a ideias para a justificação dos resultados dos alunos como sejam o contributo do contrato de autonomia, com as respetivas medidas desenvolvidas, neste sentido, e ainda todo um trabalho sistemático e diário desenvolvido com os alunos para esta fim.

4.4. ...relação com a autarquia local

Um dos blocos iniciais da nossa entrevista semi estruturada contemplava as características da organização escolar, onde um dos aspetos considerados consistia na relação com a respetiva autarquia local. Os nossos protagonistas referiram, em diversas unidades de registo que a relação que mantinham com a autarquia local era bastante positiva. Embora, tenha passado por diversos momentos, também devido às várias mudanças de atores autárquicos, decorridos dos processos de eleição democrática dos mesmos.

As interações necessárias ao bom funcionamento da escola, ao abrigo dos dispositivos legais bem como a participação da autarquia na escola, ao abrigo dos mesmos, funcionavam de forma adequada e nalguns casos até bastante organizada e estruturada. Revestindo-se, o respetivo acompanhamento, de características bastante suportadas e distanciadas de qualquer política de cariz partidário da parte da autarquia (Azevedo, 2014; Leite & Machado, 2015; Lima, 2015).

5. EM SUMA...

O movimento da descentralização em educação tem vindo a ganhar terreno em diversos países industrializados. Em alguns países de tradição centralizada como Portugal, esta tem vindo a assumir a modalidade de contratualização, conceitualização alternativa à normalizada, fora de um modelo neoliberal. A contratualização e o contratualizado assumem um papel relevante nas práticas do dia a dia da escola permitindo o aprofundamento da autonomia (Formosinho & Machado, 2010). Esta contribui, ainda, para as práticas de desenvolvimento organizacional e constitui uma mais valia para a prestação de contas junto da Tutela (Afonso, 2010; Barroso, 1996).

O contrato facilita a continuidade do trabalho da escola na relação com os atores e comunidades locais, através de todo um trabalho de participação e envolvimento de todos os *stakeholders*.

Os desafios lançados pelo contrato foram responsáveis por alguns benefícios para a escola como o desenvolvimento dos quadros profissionais e da organização escolar bem como para os resultados dos alunos, para os quais este foi considerado bastante vantajoso.

Apesar da construção da escola em autonomia nem sempre ter sido um processo linear e simples para toda a comunidade em geral, esta envolveu-se nos processos, identificou-se com eles e trabalhou no sentido da promoção dos melhores resultados académicos dos alunos.

Nas palavras de um dos nossos protagonistas entrevistado “as coisas foram-se consolidando (...) porque realmente valiam a pena, porque aquelas que nós também propusemos em 2006 e que aplicamos em 2007 e que fomos depois vendo que não tinham validade (...), deixamo-las cair”, o que retrata, de forma exemplar, os processos envolvidos nesta construção.

REFERÊNCIAS

- Afonso, A. J. (2010). Gestão, autonomia e accountability na escola pública portuguesa: breve diacronia. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 26 (1), 13-30.
- Azevedo, J. (2014). Administração local de educação e formação de Cascais: apresentação de um projeto em curso. In J. Machado e J.M. Alves (Coords.) *Município, território e educação: A administração local da educação e da formação* (pp. 57-83). Porto: UCP. Retirado de <http://repositorio.ucp.pt>

- Barroso, J. (1996). O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída. In J. Barroso (Org.). *O estudo da escola*. Porto: Porto Editora.
- Barroso, J. (2006). A Autonomia Das Escolas: Retórica, Instrumento e modo de regulação da acção política. In A. Moreira (Org.). *A Autonomia das Escolas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Bolívar, A. (2012). *Melhorar os processos e os resultados educativos: o que nos ensina a investigação*. VNGaia: FMLeão
- Bush, T. (2008). *Leadership and management development in education*. London: Sage
- Caldwell, B. J. (2012). *Review of related literature for the evaluation of empowering local schools. Report to Empowering local schools section of the National school reform support branch curriculum assessment and teaching*. Retirado de <http://www.btadvisorybodies.catholic.edu.au/images/product/file/50/ReviewRelatedLiteratureEmpoweringLocalSchools.pdf>
- Fernandes, A. S. (2010). Apresentacao. In J. Formosinho, A.S. Fernandes, J.Machado e H. Ferreira (Orgs). *Autonomia da Escola Publica em Portugal (pp. 13-18)*. V. N. de Gaia: Fundacao Manuel Leão
- Formosinho, J. & Machado, J. (2010). Escola, autonomia e avaliação. O primeiro ano de governação por contrato. In J. Formosinho, A.S. Fernandes, J.Machado e H. Ferreira (Orgs). *Autonomia da escola pública em Portugal. (pp. 121-146)*. VNGaia: FML
- Formosinho, J., Fernandes, A.S. & Machado, M. (2010). Contratos de autonomia para o desenvolvimento das escolas portuguesas. In J. Formosinho, A.S. Fernandes, J.Machado e H. Ferreira (Orgs). *Autonomia da escola pública em Portugal*. VNGaia: FML
- Formosinho, J. & Machado, J. (2014). A regulação da educação em Portugal. Do estado novo á democracia. In J.M. Alves (Dir.). *Municípios, educação e desenvolvimento local (pp. 13-33)*. V.N.Gaia: FMLeão
- Gaudin, J.P. (2007). *Gouverner par contrat.(2º edição)*. Paris: Presses de Sciences Po
- Glatter, R. (1995). A gestão como meio de inovação e mudança nas escolas. In A. Nóvoa (Ed.). *As organizações escolares em análise. (pp. 139-260)*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Leite, J. & Machado, J. (2015). A escola entre a retorica de autonomia e as praticas de concentração. In J. Machado (Coord.). *Atas do I seminário internacional: Educação territórios e desenvolvimento humano (pp. 207-214)*. Porto: UCP
- Lima, L. C. (1998). Para uma Análise Multifocalizada dos Modelos Organizacionais de Escola Pública. (Ensaio). In U.M. (Ed.). *A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar. (pp. 581-601)*.Braga: Universidade do Minho
- Lima, L.C. (2015). *O programa "Aproximar Educação", os municípios e as escolas: descentralização democrática ou desconcentração administrativa*. Retirado de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/34863>
- Macedo, B. (1991) Projecto educativo de escola: do porquê construí-lo à génese da construção. *Inovação, 4, 127-139*.
- Ministério da Educação e Ciência (2014). *PAE: Programa Aproximar Educação Descentralização de competências na área da educação – Contrato de Educação e Formação Municipal*. Retirado de <http://www.sipe.pt/doc.php?co=538>

Oliveira, P.G., Clímaco, M.C., Carravilla, M.A., Sarrico, C., Azevedo, J.M. & Oliveira, J.F. (2006). *Relatório Final da Actividade do Grupo de trabalho para Avaliação das Escolas*. Lisboa:ME.

Rondinelli, D. A., Nellis, J. R. & Shabbir Cheem, G. (1983). *Decentralization in Developing Countries. A Review of Recent Experience*. Retirado de http://www-wds.worldbank.org/servlet/WDSContentServer/IW3P/IB/1983/07/01/000009265_3980928162717/Rendered/PDF/multi0page.pdf

Silva, S. C. (2004). 30 anos de governação (pouco) democrática das escolas. In J. A. Costa, A. Neto-Mendes e A. Ventura (Eds.). *Políticas e gestão local da educação. Atas do III Simpósio sobre Organização e Gestão Escolar*. (pp. 199-210). Portugal: Universidade de Aveiro.

Wang, L. (2011). *Educational Leadership and Policy Studies*. Indiana University. Bloomington: Indiana

LEGISLAÇÃO CONSULTADA

Decreto-lei nº 115-A/98 de 4 de maio. *Diário da República, nº 102/1998 - Série I A*. Lisboa: Ministério da Educação.

Decreto-Lei n.º 30/2015 de 12 de fevereiro. *Diário da República, nº 30/2015 - Série I A*. Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros.