

HUGO MIGUEL PIRES POUCA- FARINHA

**A DESCENTRALIZAÇÃO DE COMPETÊNCIAS NA
ÁREA DA EDUCAÇÃO: PERCEÇÃO DO
PRESIDENTE DA AUTARQUIA E DOS DIRETORES
DOS AGRUPAMENTOS DE ESCOLAS DE UM
MUNICÍPIO DO ALGARVE**



UNIVERSIDADE DO ALGARVE

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO

2023

HUGO MIGUEL PIRES POUCA- FARINHA

**A DESCENTRALIZAÇÃO DE COMPETÊNCIAS NA
ÁREA DA EDUCAÇÃO: PERCEÇÃO DO
PRESIDENTE DA AUTARQUIA E DOS DIRETORES
DOS AGRUPAMENTOS DE ESCOLAS DE UM
MUNICÍPIO DO ALGARVE**

Mestrado em Gestão e Administração Escolar

Trabalho efetuado sob a orientação de:

Doutor António Manuel da Conceição Guerreiro



UNIVERSIDADE DO ALGARVE

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO

2023

A descentralização de competências na área da educação: percepção do presidente da autarquia e dos diretores dos agrupamentos de escolas de um município do Algarve

Declaração de autoria do trabalho

Declaro ser o autor deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam da listagem de referências incluída.

Copyright

Hugo Miguel Pires Pouca-Farinha

A Universidade do Algarve tem o direito, perpétuo e sem limites geográficos, de arquivar e publicitar este trabalho através de exemplares impressos reproduzidos em papel ou de forma digital, ou por qualquer outro meio conhecido ou que venha a ser inventado, de o divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição com objetivos educacionais ou de investigação, não comerciais, desde que seja dado crédito ao autor e editor.

Agradecimentos

Perante todas as provações a que nos propomos na procura do conhecimento e do crescimento pessoal, e na plena consciência que de não percorremos os nossos caminhos sós, os meus agradecimentos são dirigidos, primeiramente, à minha família. Nomeadamente, à minha filha Matilde, que nos últimos dois anos tem sido privada do nosso tempo e mútua companhia, na expectativa de que reconheça em mim e nos meus singelos atos um exemplo e cresça com a convicção da importância de lutar pelos seus sonhos.

À minha amiga, professora Cristina Rocha, pelos momentos de reflexão e de esperança partilhados, que me motivaram a seguir em frente. Mesmo quando não vimos o horizonte, mas sabemos o rumo que levar.

Gostaria ainda de salientar a relevância de todos os momentos que levaram ao culminar de mais uma etapa com a realização deste ciclo de estudos, com o respetivo agradecimento a todos os professores e colegas envolvidos, particularmente, ao professor doutor António Guerreiro pela colaboração e supervisão do trabalho final.

Por último e não menos relevante, aos sujeitos participantes que prontamente se disponibilizaram na colaboração do presente estudo. Como atores, preponderantes na educação do Município, mobilizam e disponibilizam o seu conhecimento e trabalham, concretizando ações que visam o sucesso escolar e a formação pessoal das crianças, dos jovens e dos adultos, no auxílio das famílias.

Resumo

O presente trabalho de investigação, desenvolvido sobre a temática da Descentralização de Competências na Área da Educação, pretende apresentar a perceção do Presidente da Autarquia e dos Diretores dos Agrupamentos de Escolas de um Município do Algarve sobre as Vantagens e Desvantagens na implementação do processo. Partindo do objetivo geral, “Conhecer e descrever a perceção do Presidente da Autarquia e dos Diretores dos Agrupamentos de Escolas de um Município do Algarve sobre as novas competências na área da educação transferidas para as Autarquias Locais”, definiu-se na contiguidade como objetivos específicos: Avaliar as vantagens e/ou desvantagens na delegação e atribuição de competências na área da educação para os municípios/autarquias com a descentralização da educação; Comparar a perspetiva dos Diretores dos Agrupamentos de Escolas sem Ensino Secundário versus Agrupamentos de Escolas com Ensino Secundário; e Comparar a perspetiva dos Diretores dos Agrupamentos de Escolas localizados no centro da sede de concelho versus Agrupamentos de Escolas localizados em zonas rurais e/ou nas periferias do concelho.

Com uma componente investigativa qualitativa, o estudo empírico, de paradigma descritivo e desenho interpretativo, fundamenta-se numa realidade particular com características específicas, selecionada pela proximidade e exequibilidade temporal por parte dos investigadores. Sem pretensões de generalizações ou comparações das conclusões retiradas com outras realidades, apresenta-se a visão dos sujeitos participantes partindo das suas experiências, perante um processo em desenvolvimento, com distintas fases de concretização, e de alguma autonomia na sua implementação nas diferentes realidades ao nível do Poder Local.

Perante os objetivos apresentados foi possível inferir da perceção dos sujeitos participantes que a vantagem com maior evidencia é a proximidade, influenciando na comunicação entre os atores, valorizando o conhecimento da realidade, permitindo dar uma melhor e mais célere resposta aos problemas. No que às desvantagens diz respeito, a que se evidencia, e detém maior consenso, é o receio da politização das Escolas, podendo a visão dos atores intervenientes no processo, dependendo da realidade dos ecossistemas, levar a uma implementação diferenciada de determinados assuntos entre os Municípios.

Palavras-chave: Descentralização; Educação; Competências; Municipalização; Autarquia; Escola.

Abstract

This research work, developed on the theme of Decentralization of Competences in the Area of Education, aims to present to the President of the Municipality and the Directors of the School Groupings of a Municipality of the Algarve the advantages and disadvantages of the implementation of the process. Starting from the general objective, “To know and describe the perception of the President of the Municipality and the Directors of the School Clusters of a Municipality of the Algarve on the new competences in the area of education transferred to the Local Authorities” , it was defined adjacent to the specific objectives: “To evaluate the advantages and / or disadvantages in the delegation and the attribution of competences in the area of education to the municipalities with the decentralization of education”; “Compare the perspective of the Principals of Clusters of Schools without Secondary Education versus Clusters of Schools with Secondary Education” and; “Compare the perspective of the Directors of the School Clusters located in the centre of the county seat versus School Clusters located in rural areas and / or on the outskirts of the county”.

From a qualitative investigative component, the study of descriptive paradigms and interpretative design is based on specific characteristics, selected by the proximity and availability of the researchers. Without bias, the visions of the participating subjects are presented, starting from their experiences before a process in development, with different phases of concretization and, of some autonomy in its implementation in each of the varying Local Governments.

In view of the objectives presented, it was possible to infer from the perception of the participating subjects that the advantage with the greatest evidence is proximity. Influencing the communication between the participants, valuing local knowledge, thus allowed a better and faster response to problems. With regard to the disadvantages, the one that is evident and has greater consensus, is the fear of politicization in schools, and the view of the participants involved in the process and, depending on the varying ecosystems of the local governments, led to unique issues created by a dissimilar implementation of processes among the municipalities.

Keywords: Decentralization; Education; Skills; Municipalisation; Municipality; School.

Lista de Abreviaturas

AE/EnA – Agrupamento de Escola/Escola não Agrupada
ANMP – Associação Nacional de Municípios Portugueses
AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular
CCDR – Comissões de Coordenação Regional
CEB – Ciclo do Ensino Básico
CEI – Contrato Emprego-Inserção
CNN – Cable News Metwork
DAE – Diretores dos Agrupamentos de Escola
DEGEstE – Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares
LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo
ME - Ministério da Educação
PA – Presidente da Autarquia
PAA – Plano Anual de Atividades
PEL – Projeto Educativo Local
PISA – Programme for International Students Assessment
QZP – Quadro de Zona Pedagógica

Índice

Agradecimentos.....	iv
Resumo.....	v
Abstract	vi
Lista de Abreviaturas	vii
Índice de Tabelas	ix
Introdução.....	1
Capítulo I – Enquadramento Teórico	3
Conceitos de Centralização e Descentralização	3
Descentralização de Competências no âmbito da Educação	6
Os Municípios e a Política Educativa	13
Agrupamentos de Escola e Autonomia Escolar.....	19
Capítulo II – Enquadramento Metodológico	27
Natureza da Investigação.....	27
Questões e Objetivos de Investigação.....	28
Participantes.....	29
Instrumentos de Recolha de Dados.....	36
Análise dos Dados	40
Procedimentos Éticos	41
Capítulo III – Análise e Discussão de Resultados	43
Perceções sobre a Descentralização da Educação.....	43
Conceitos.....	43
Competências.....	51
Autonomia e Dinâmica Relacional.....	89
Vantagens e Desvantagens	100
Conclusões	117
Referências Bibliográficas	123
Índice de Apêndices	126

Índice de Tabelas

Tabela 2.1 – Participantes: Presidente da Autarquia e Diretores Agrupamento de Escolas	29
Tabela 2.2 – Características dos Agrupamento de Escolas	32
Tabela 2.3 – Categorias e questões base da entrevista semiestruturada	38
Tabela 2.4 – Categorias e Subcategorias para Análise de Dados	41

Introdução

Temos vindo a assistir em Portugal à mudança gradual do paradigma da política educativa com a atribuição de novas competências, no domínio da educação, ao Poder Local, Municípios/Autarquias. Sendo um dos principais temas em debate nas escolas, a proposta desta investigação centra-se na Descentralização da Educação, mais concretamente, nas vantagens e desvantagens das novas competências na área da educação, emanadas pela Lei N.º 50/2018, de 16 de agosto, e consagradas pelo Decreto-Lei N.º 21/2019, de 30 janeiro.

Presentemente, a temática surge “na ordem do dia”, com carácter premente de discussão e na procura de um acordo entre a tutela e os profissionais de educação. Com manifesto desagrado, os profissionais da Escola Pública, professores, técnicos especializados, assistentes técnicos e operacionais, entre outros atores, reivindicam os seus direitos com a defesa da sua profissão, criticando a “degradação” da mesma ao longo dos últimos anos.

As medidas propostas, inerentemente vinculadas à continuidade de um processo de descentralização de competências na área da educação, registam-se de difícil negociação e implementação, à semelhança dos normativos legais que caracterizam as políticas educativas. E, neste caso concreto, mesmo antes da sua validação, os normativos promovem, desde logo, a discórdia entre a tutela e os profissionais da educação.

Nesse sentido, pretendemos compreender a perspetiva dos atores no seu campo de intervenção, ao nível das lideranças de topo, neste tema em debate, sobre o que possa advir com a delegação destas competências atribuídas aos Municípios/Autarquias. Especificamente, as perceções do Presidente da Autarquia (PA) e/ou do responsável pelo pelouro da educação e dos Diretores dos Agrupamentos de Escolas (DAE) de um Município do Algarve.

Acreditamos ser de primordial interesse procurar interpretar e descrever como se “olha” para as medidas previstas nos normativos legais, perante a necessidade de regular a implementação das novas competências na área da educação. Almejando essa informação, a mesma poderá contribuir para prever uma nova relação e dinâmica entre as instituições, do modo como se apropriam e

concretizam o definido nos normativos legais e de como estes poderão influenciar o plano político, económico-financeiro e pedagógico, em resposta à comunidade.

Nesse sentido, definiu-se como objetivo geral, conhecer e descrever “A perceção do Presidente da Autarquia e dos Diretores dos Agrupamentos de Escolas de um Município do Algarve sobre as novas competências na área da educação transferidas para a Autarquia Local — Vantagens e Desvantagens”.

Como objetivos específicos, pretendemos avaliar as vantagens e/ou desvantagens na delegação e atribuição de competências na área da educação para os Municípios/Autarquias com a descentralização da educação e comparar a perspetiva dos Diretores dos Agrupamentos de Escolas com diferentes tipologias e contextos: (i) Agrupamentos de Escolas sem Ensino Secundário versus Agrupamentos de Escolas com Ensino Secundário e (ii) Agrupamentos de Escolas localizados no centro da sede de concelho versus Agrupamentos de Escolas localizados em zonas rurais e/ou nas periferias do concelho.

Ao conhecer as perspetivas dos intervenientes desejamos contribuir para um maior conhecimento do quadro de implementação das competências, apesar da limitação da amostra a um contexto geográfico e administrativo particular. Podemos não obter uma visão global da conjuntura nacional, perante a amostra dos dados, pelo que pautar-se-á pela perceção/opinião das características e realidades a que os seus atores estão condicionados.

Para além desta introdução, este trabalho integra três capítulos e uma conclusão. O primeiro capítulo apresenta os conceitos teóricos com foco na descentralização de competências. O segundo capítulo descreve os procedimentos metodológicos, incluindo a descrição dos participantes, os instrumentos de recolha e análise de dados e os princípios de natureza ética desta investigação. O terceiro capítulo reporta-se à análise de dados, tendo por enquadramento as perceções dos participantes no estudo. As conclusões sintetizam o estudo e apontam para novos caminhos de investigação.

Capítulo I – Enquadramento Teórico

Neste capítulo apresentamos as referências teóricas relativas à descentralização da educação, nomeadamente através dos conceitos de centralização e descentralização, bem como às políticas educativas relativas à organização e funções dos agrupamentos de escolas.

Conceitos de Centralização e Descentralização

No sentido de clarificar os conceitos que são os pilares gerais do tema proposto para investigação, o dicionário online Infopédia da Porto Editora define como:

Centralização. 1. ato ou efeito de centralizar; reunião no centro; 2. POLÍTICA concentração num poder central de todos os meios de ação ou de administração.

Descentralização. 1. ato ou efeito de descentralizar; afastamento do centro; descentração; 2. POLÍTICA processo político que visa a transferência de poderes e competências do poder central para o poder local; e 3. dispersão (de algo que estava concentrado).

Encontramos no segundo ponto de cada uma das definições apresentadas os conceitos inerentemente ligados ao tema geral apresentado, que embora se foque na Descentralização da Educação, com base num processo continuado, não pode ser dissociado do conceito de Centralização, tradicionalmente vigente nas políticas educativas portuguesas.

De acordo com Silva e Vieira (2021), o modelo de centralização subentende uma hierarquia na qual as diretrizes são emanadas por superiores e executadas por inferiores. No caso do Estado, este tem o poder de prever e salvaguardar as “necessidades, preocupações e problemas” com a elaboração de uma resposta a nível nacional comum para aquelas situações. A centralização implica que “a responsabilidade e o poder de decidir se concentram no Estado ou no topo da administração pública cabendo às restantes estruturas administrativas

(...) apenas a função de executar as diretrizes e ordens emanadas desse poder central” (Fernandes, 2004, citado por Silva & Vieira, 2021, p. 39).

No processo de descentralização verifica-se o afastamento do posicionamento central em que o poder e responsabilidade é compartilhado, cedido/distribuído, de modo a ser possível dar resposta às necessidades e características específicas de cada município.

Contudo, estes conceitos acabam por se conciliar e, de certo modo, “continua a verificar-se, na maioria das situações, o controlo do Estado central sobre as políticas educativas e o “governo local” da educação, ou seja, ao prezar-se um “modelo híbrido” entre a regulação hierárquica e a interação cooperativa” (Baixinho, 2017, p. 121).

Como afirma Justino (2013, p. 95), os processos de descentralização, na maioria dos casos, são desencadeados pelos poderes centrais na procura de soluções para problemas específicos, de difícil resolução num contexto geral, mas na busca de uma resposta diferenciada com vista à sua resolução. Essa necessidade de respostas urge da causa, “ora, essa pressão tendente à descentralização decorre da incapacidade do Estado em lidar com os processos recentes de progressiva diferenciação social e cultural das sociedades modernas” (Justino, 2013, p. 96).

De acordo com o autor, no contexto nacional, raramente estes processos de descentralização partem da iniciativa das comunidades e dos poderes locais, com o Estado a desencadear os processos parcialmente negociados e “consagrados por norma coerciva do poder central” (Justino, 2013, p. 96).

Com base em alguns dos conceitos, que na atualidade se destacam como associados às políticas do processo de descentralização da educação, parte integrante do discurso dos atores envolvidos, a favor ou em oposição à descentralização da educação, Justino (2013) referencia a municipalização e a autonomia. Os conceitos, são caracterizados, segundo o autor, “o de municipalização quando aplicado à transferência de poderes e competências para as autarquias locais, especialmente os municípios, e o de autonomia quando essa transferência se processa para as escolas” (Justino, 2013, p. 96).

Contudo, como referido pelo autor,

No particular caso do sistema de ensino português, a hipótese de que partimos aponta para a manutenção do fundamental do poder regulatório no Estado e na respetiva administração central, reproduzindo, no fundamental, o quadro altamente centralizado do sistema herdado do Estado Novo (Justino, 2013, p. 96).

No exercício das políticas educativas, Justino (2013) realça os dilemas inerentes às opções de descentralização, “de uma descentralização mais eficaz e alargada e a salvaguarda da centralidade considerada indispensável à prossecução de reformas que racionalizem o financiamento e qualifiquem as aprendizagens” (p. 96) e de atribuição de competências, “como conciliar as duas principais tendências de descentralização, entre a transferência de poderes e competências para os municípios e para as escolas?” (p. 97).

Na perspetiva deste autor,

Enquanto que as críticas à autonomia da escolas não se têm revelado contrárias a uma maior responsabilização das “comunidades educativas”, os processos de municipalização tem gerado maior controvérsia pelo receio de uma transferência da tutela administrativa para as Câmaras, hipótese rejeitada por alguns agentes educativos com base na suposta experiência histórica portuguesa da Monarquia Constitucional e da República (Justino, 2013, p. 97).

Em síntese, o processo de descentralização mantém características de centralização, desta feita com diferentes protagonistas, para além do Estado, como os municípios e as próprias escolas.

Descentralização de Competências no âmbito da Educação

Numa contextualização histórica, é-nos possível verificar, de acordo com Justino (2013), que a temática da descentralização tem registado distintos momentos de reflexão e de debate, em oposição a concepções mais centralizadoras, dominantes até finais da década de 70 do século XIX. Uma das particularidades do sistema administrativo liberal “assentava na dicotomia entre descentralização administrativa e centralização política, presente ao longo de toda a monarquia constitucional” (Alves, Lima & Urbano, 2011, citado por Justino, 2013, p. 97).

De acordo com Justino (2013), “a primeira formulação de uma política descentralizadora foi proposta por D. António da Costa através do Decreto de 16 de agosto de 1870” (p. 98), em que é apontada como principal causa para o “atraso educativo”, “a organização centralizadora” que bloqueava a concretização do desígnio de uma educação nacional. O diploma apresentado declarava como principal objetivo “a descentralização da instrução primária para a localidade” (Justino, 2013, p. 98).

O diploma não viria a ser regulamentado, não resistindo, paralelamente, à queda do Governo Regenerador, mas é retomado com reformulações por António Rodrigues Sampaio e aprovado “em 1878 sob a forma de Lei de 2 de maio, complementada pela Lei de 11 de junho de 1880 e, no ano seguinte, regulamentando-a pelo Decreto de 28 de julho (Silva, 2012, citado por Justino, 2013, p. 99).

Neste período, a descentralização educativa em Portugal, segundo Fernandes (1994), como citado em Baixinho (2009), reporta-se a uma tentativa de transferências de competências para as autarquias na reforma administrativa de 1882, tendo foco nas seguintes medidas: “a construção e manutenção de escolas, a produção e manutenção de cursos de alfabetização, a atribuição de subsídios aos alunos, a seleção e o vencimento dos professores” (p. 1).

Procurando respostas efetivas ao contexto económico, as alterações são visíveis e “a década de 80 vai ser marcada pela descentralização, com a especial transformação do pagamento dos professores passar a ser feita pelas Câmaras Municipais e pelas Juntas de Paróquia. A experiência teve um sucesso assinalável

na cidade de Lisboa (Silva, 2012, citado por Justino, 2013, p. 99), todavia “terá sido um enorme pesadelo a nível nacional” (Justino, 2013, p. 99).

A “experiência descentralizadora” culmina com a criação, em 1890, do Ministério da Instrução Pública e Belas-Artes. A argumentação em causa da criação do ministério surge na resposta “ao estado de evidente atraso da instrução e da educação nacional” e de,

“reunir no ministério da instrução publica e belas artes todo o ensino oficial da instrução primaria elementar e complementar, que a lei de 2 de maio de 1878, n’uma aplicação rasgada do principio da descentralização administrativa, confiou á iniciativa e direção das câmaras municipais e das juntas de paróquia” (Justino, 2013, p. 99).

O balanço da referida “experiência descentralizadora” não acompanhou os resultados esperados:

Das leis de 1878 e em 1880 não resultou nenhuma das vantagens esperadas: a generalização e regularização do ensino, a eficaz fiscalização e inspeção da instrução primária, a severa execução dos preceitos legislativos respeitantes à nomeação do pessoal docente e edifícios escolares, e o sensato aproveitamento das verbas destinadas a este ramo do ensino, são outros tantos problemas a resolver, cujas dificuldades se agravam de dia para dia, e cuja solução se lhe antolha absolutamente impossível sem a devolução para o estado dos serviços, que acima deixo indicados (Justino, 2013, p. 100).

É ainda apresentado por Justino (2013), um discurso de Teófilo Ferreira “deputado, redator da publicação O Ensino e professor primário, então diretor da Escola Normal de Marvila - proferido na sessão de 26 de junho de 1890 esclarece algumas das causas desse processo” (pp. 100-101), onde a recentralização de

algumas competências pela legislação de Rodrigues Sampaio, não esclarece o que tinha decorrido mal. Embora Teófilo Ferreira, sendo um defensor da descentralização, destaca razões como “atrasos no pagamento de salários, clientelismo e compadrio das nomeações, ignorância dos presidentes de Câmara” (p. 102). Com base nas denúncias de Teófilo Ferreira, Justino (2013) refere que, “não conhecemos a extensão do problema nem a justiça das acusações” (p. 102).

De entre de os discursos assinalados por Justino (2013), o de Bernardino Machado, regenerador da ala mais liberal, assumiu uma posição harmonizadora, o qual enaltece o princípio da regulação partilhada entre os dois poderes, central e o local. Mesmo com uma nova fundamentação dos argumentos, a recentralização do ensino primário avança pondo fim à experiência de descentralização.

Após esse período, a alternativa descentralizadora figuraria como possibilidade no regime republicano. Uma nova experiência descentralizadora viria a ocorrer, na Primeira República, decretada com o diploma de 29 de junho de 1913:

O financiamento das despesas do serviço de instrução primária voltaria a ser repartido entre o Estado e as Câmaras, cabendo a estas o pagamento dos ordenados dos professores, rendas da casa, mobiliário, material escolar e outras despesas de manutenção de edifícios (Justino, 2013, pp. 103-104).

No decorrer da Implantação da Primeira República, o processo de descentralização passou a ser uma das principais medidas no sentido de melhoria da ação educativa (Baixinho, 2009), tendo por referência o aumento do poder local, “a descentralização administrativa constituía uma das propostas do programa dos republicanos que, desde há muito, entendiam fortalecer a via municipal” (Adão & Remédios, 2004, como citado em Baixinho, 2009, p. 1).

Contudo, do mesmo modo, de acordo com Baixinho (2009), problemas associados com a sua implementação leva a um descontentamento por parte dos

docentes, devido ao atraso no pagamento dos seus vencimentos, requerendo a inversão do processo no restabelecimento da centralização.

Assim, durante a Primeira República, em 1911 são decretadas as medidas de descentralização, com entrada em vigor em 1913, durando um período de cinco anos, altura em o Decreto de 12 de julho de 1918, assinado por Sidónio Pais, data que a partir de 1918-1919, os serviços de instrução primária saiam da alçada das Câmaras e passem a ser administrados pelo Estado, pondo fim ao curto período da descentralização. A justificação pauta-se por são serem, na generalidade dos municípios, visíveis benéficos da autonomia administrativa desses serviços.

Com a reforma do ensino primário de 1919 são criadas as Juntas Escolares, Decreto de 19 de maio de 1919 (constituídas por representantes das Câmaras e Professores), “pela criação das Juntas Escolares, solução intermédia entre a centralização ministerial e a descentralização, por via de transferência de competências para os municípios” (Adão & Remédios, 2004, como citado em Baixinho, 2009, p. 1). As Juntas Escolares são extintas em definitivo pelo Decreto de 19 de maio de 1925, que já anteriormente tinham sido revogadas pelo diploma de 12 de maio de 1922:

Neste último diploma as juntas escolares são acusadas “das maiores ilegalidades”, invocam-se o facto que estarem “de tal forma divididas e os seus membros tão incompatibilizados, que a sua existência só prejudica a boa Administração do ensino”, aludindo ainda aos “processos dos concursos” que são retidos pelas Juntas durante “muitos meses, com grave ofensa dos direitos dos concorrentes”, conduzindo ao “caos na administração do ensino” (Justino, 2013, p. 104).

Com o fechar de um ciclo, os anos seguintes viriam a caracterizar-se por políticas vincadamente centralizadoras às quais o sistema educativo se subordinaria. Tanto na primeira república como no Estado Novo, o Estado assume a postura de “Estado-Educador” (Formosinho & Machado, 2013):

O centralismo na administração do sistema educativo consolidar-se-á no Estado Novo, aproximando-se do modelo extremado de uma regulação coerciva, autoritária e de pendor fortemente nacionalista e endoutrinadora. Com esse modelo, o conceito de Estado Novo Educador ganha a sua máxima expressão, em que o papel das escolas, das comunidades e das autarquias se remete à estrita concretização das orientações superiores (Justino, 2013, pp. 104-105).

Com a evolução do tempo e já no período do Estado Novo, com o centralismo a exercer grande influência, detendo o controlo de todo o sistema educativo, “as críticas ao centralismo e à reprodução das desigualdades pela escola nas décadas de 1960 e 1970 conduziram à emergência das ideias de descentralização e de valorização do poder local” (Silva & Vieira, 2021, p. 39).

Na sequência do 25 de abril de 1974, com a Revolução de Abril e a normalização da educação, segundo Formosinho & Machado (2013), assiste-se a “tomadas de poder” no contexto escolar e “observa-se uma auto-organização da gestão escolar” (p. 28). Uma transição e mudança do sistema de ensino é realizada aquando da mudança de regime para o que seria um modelo mais democrático.

Da subsequente alteração de regime, mudanças significativas ocorreram no que concerne ao currículo, à administração das escolas e no controlo das instituições democráticas, contudo nenhuma medida, a não ser superficiais, se fizeram sentir ao nível da descentralização, “aparentemente os mecanismos de regulação coerciva, de carácter burocrático e administrativo, mantiveram-se praticamente intactos, o mesmo que dizer, fortemente centralizados” (Justino 2013, p. 105)

Com o tema a ter pertinência significativa em 1980, uma proposta apresentada na Assembleia da República, a Lei n.º 315/I, em 28 de abril de 1980, visava a aprovação de uma Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE). O texto apresentado é aprovado em 1986 “devido à instabilidade política da época, mas

também, pela opção por uma ampla discussão pública, que o Ministério da Educação e Ciência promoveu” (Baixinho, 2009, p. 1).

A descentralização é considerada uma resposta de proximidade e “caracteriza-se pelo envolvimento dos parceiros locais na tomada de decisão, entregando às comunidades educativas locais a gestão dos seus interesses” (Silva e Vieira, 2021, p. 39) e na década de 1980 e 1990 o tema entra na agenda política.

É na década de oitenta que os poderes são transferidos pela municipalização para a tutela das autarquias, a assumir o parque escolar do 1.º ciclo. Na continuidade, outras responsabilidades, no âmbito dos transportes escolares, da ação social, dos funcionários auxiliares e das atividades de enriquecimento curricular vieram a ser assumidos pelos municípios:

A gestão dos transportes escolares ganhou especial relevo com o reconhecimento da rede escolar, especialmente a do primeiro ciclo de ensino. A gestão da ação social escolar é partilhada com as administrações das escolas sendo mais extenso no pré-escolar e primeiro ciclo. A transferência do pessoal auxiliar para as autarquias levanta ainda problemas de tutela e as atividades de enriquecimento curricular vieram substituir ou complementar competências já afetadas a instituições de solidariedade social e a associação de pais (Justino, 2013, p. 107-108).

A gestão da rede e das ofertas educativas é também assinalada pelo autor no processo de descentralização para os municípios:

O lançamento das cartas educativas concelhias e dos Conselhos Municipais de Educação em 2003 tinham a intenção lançar as bases para a descentralização efetiva de uma gestão da rede de ofertas educativas que fosse partilhada entre os serviços centrais e as organizações locais. Porém, ao voluntarismo e à expressão simbólica dessa descentralização não

correspondem as dinâmicas necessárias à concretização daqueles objetivos (Justino, 2013, p. 108).

Alvitrando que algo diferenciado poderia ter sido concretizado neste processo, o autor salienta,

Sendo relevante pelo conjunto diversificado de serviços prestados, todas estas competências são periféricas e de carácter suplementar em relação à atividade central de gestão das escolas e do processo de ensino. Essa atividade mantém-se, no fundamental, no domínio da regulação coerciva central: seleção, recrutamento, afetação e avaliação de desempenho dos professores, financiamento, currículo, avaliação externa, inspeção, organização pedagógica, mantêm-se sob controlo central do Estado (Justino, 2013, p. 108).

As mudanças têm vindo a verificar-se até a atualidade com diversas reformas que pretendem alcançar uma gestão pública mais eficiente e adequada. “De modo geral, na agenda das reformas empreendidas pelos governos constam medidas de descentralização administrativa, ampliação da participação da comunidade local e reforço da autonomia dos sistemas e das escolas públicas” (Carvalho, 2014, p. 30).

Num retrato histórico sintetizado, da ação dos Municípios, Fernandes (1994), como referido em Silva e Vieira (2021), menciona que a administração e gestão da educação por parte dos Municípios pode ser organizado em três momentos distintos: (i) um primeiro momento, “situado no tempo entre 1976 e 1986, o Município era considerado um serviço periférico de apoio à educação infantil e básica obrigatória”; (ii) um segundo momento, abrangendo um período de 1986 a 1996, “aquando da Lei de Bases do Sistema Educativo, o Município passa a ser percecionado como um parceiro privado com uma função supletiva em relação ao sistema educativo público”; (iii) e um terceiro momento, num período de 1996 a 2015, em que “o Município é visto como um participante público na

promoção e coordenação local da política educativa” (Fernandes, 1994, citado em Silva & Vieira, 2021, pp. 42-43).

Os Municípios e a Política Educativa

Sendo os municípios um dos atores no campo educativo que por via da descentralização lhe foram atribuídas mais funções e competências em diversas áreas, para além do Estado e do seu aparelho administrativo, por reconhecimento da existência de interesses próprios das populações locais, é nas autarquias, “pessoas coletivas públicas de população e território, dotadas de autonomia administrativa e financeira relativamente ao poder central” (Ferreira, 2005, citado por Silva & Vieira, 2021, p. 40), que é depositada essa responsabilidade com a concretização de políticas locais.

Com o desenvolvimento económico, acentuado nas últimas décadas do século XX, e perante dois paradigmas, “funcionalista” e “territorialista”, que Justino (2013) apresenta um quadro

que faz sentido pensar-se na existência de um projeto de desenvolvimentos local, pensado e assumido por cada comunidade organizada em torno da respetiva autarquia. Esse projeto seria naturalmente compatível com o projeto nacional, mas daria curso às aspirações e aos interesses próprios das populações locais. A sua concretização daria sentido à expressão “poder local”, pela autonomia que subentende face ao todo nacional (p. 132).

Com naturalidade, o contributo expressar-se-ia, particularmente, ao nível da educação. “O projeto educativo local (PEL) corresponde, assim, à vertente educacional do projeto de desenvolvimento local, uma vez que não há desenvolvimento sem educação” (Justino, 2013, p. 132).

Neste contexto, em cada município existe um Conselho Municipal de Educação e uma Carta Educativa Concelhia. O Conselho Municipal de Educação é uma instância de coordenação e consulta, que tem por objetivo promover, a nível

municipal, a coordenação da política educativa, articulando a intervenção dos agentes educativos e dos parceiros sociais interessados, analisando e acompanhando o funcionamento do sistema educativo e propondo as ações consideradas adequadas à promoção de maiores padrões de eficiência e eficácia do sistema educativo (Decreto-Lei n.º 21/2019, de 30 de janeiro).

A Carta Educativa é, a nível municipal, o instrumento de planeamento e ordenamento prospetivo de edifícios e equipamentos educativos a localizar no concelho, de acordo com as ofertas de educação e de formação que seja necessário satisfazer, tendo em vista a melhor utilização dos recursos educativos, no quadro do desenvolvimento demográfico e socioeconómico de cada município. Neste sentido, a Carta Educativa visa assegurar a adequação da rede de estabelecimentos de Educação Pré-escolar e de Ensino Básico e Secundário, para que, em cada momento as ofertas educativas disponíveis a nível municipal respondam à procura efetiva que ao mesmo nível se manifestar (Decreto-Lei n.º 21/2019, de 30 de janeiro).

Ação Educativa das Autarquias

A ação das Autarquias relativamente à Educação tem vindo a desempenhar um papel de crescendo no que diz respeito às competências que lhe estão subjacentes, “o papel das Autarquias na educação tem vindo a alterar-se, no sentido de lhe serem atribuídas mais funções e competências, tendo uma responsabilidade acrescida na resposta e satisfação de necessidades públicas” (Silva & Vieira, 2021, p. 40).

Procurando compreender de que forma o Município, como estrutura de administração descentralizada, interfere no processo de regulação do institucional do sistema educativo ao nível local, um estudo realizado por Barroso (2006) faz referência a três pontos com base na: (i) “descrição da organização interna municipal, na parte relativa à educação, atendendo ao quadro legislativo nesta matéria”; (ii) “análise do discurso dos atores que trabalham na Câmara Municipal na área da educação sobre as suas práticas e sobre a intervenção do município”; e (iii) apresentação de “uma síntese e reflexão sobre o papel do município na regulação local do sistema educativo” (p. 101).

Em traços gerais, Barroso (2006) organiza os pontos em níveis de forma a retirar as ilações com uma descrição e análise da intervenção municipal sustentando empiricamente o tipo de influência que uma relação intermédia exerce no território de interação e concorrência em Portugal.

Situando, “Lugar dos municípios na Administração Pública portuguesa”, “as autarquias locais portuguesas são pessoas coletivas públicas de população e território, dotadas de autonomia administrativa e financeira relativamente ao poder central” (Barroso, 2006, p. 102). Acrescenta ainda de que a única tutela a que estão sujeitas é a da legalidade que verifica a correção dos procedimentos da gestão autárquica.

No que concerne às atribuições de competências na área da educação às Câmaras Municipais, segundo Barroso (2006) são relativamente recentes e foram consagradas nas leis superiores da República aprovadas após a revolução de 1974. Nesse sentido, o autor apresenta um enquadramento da legislação (alguma por regulamentar, à data) dentro dum quadro de competências que contemplava:

Competências relativas à conceção e ao planeamento do sistema educativo:

- Criar os conselhos locais de educação;
- Elaborar a carta educativa do município;
- Propor ou dar parecer sobre a constituição de agrupamentos de escolas;
- Integrar as assembleias de escola e de agrupamento;
- Intervir, como parte, na celebração de contratos de autonomia de escolas e agrupamentos.

Competências relativas à construção e gestão de equipamentos e serviços:

- Construir, apetrechar e manter os jardins de infância e as escolas do 1.º ciclo do ensino básico da rede pública e participar na construção das escolas do 2.º e 3.º ciclos;

- Assegurar a gestão dos refeitórios dos jardins-de-infância e das escolas do 1.º ciclo do ensino básico da rede pública;
- Gerir o pessoal não docente da educação pré-escolar e do primeiro ciclo do ensino básico.

Competências relativas ao apoio aos alunos e ao estabelecimento:

- Assegurar os transportes escolares;
- Garantir alojamento aos alunos do ensino básico, quando deslocados obrigatoriamente da sua zona de residência;
- Participar na ação social escolar;
- Apoiar atividades complementares de ação educativa na educação pré-escolar e no 1.º ciclo do ensino básico;
- Participar no apoio à educação extraescolar (pp. 103-104).

Em termos de organograma, as Câmaras Municipais encontram-se organizadas em direções municipais, em departamentos, divisões e gabinetes. Os serviços da educação encontram-se no Departamento dos Assuntos Sociais e Culturais. A unidade orgânica da Divisão da Educação “tem como incumbência assegurar a prossecução das atribuições do município no âmbito do sistema educativo, nomeadamente através da participação do planeamento do sistema educativo local, do desenvolvimento de ações de apoio aos alunos e às escolas e da construção e gestão de equipamentos educativos” (Barroso, 2006, p. 107).

Segundo o mesmo autor, é de salientar três das quatro categorias, que em entrevistas aos atores do estudo serviu para analisar o modo como as competências e a política geral do município foram efetivamente concretizadas, a saber:

Conceção e Planeamento do Sistema Educativo

- Conselho municipal de educação
- Carta educativa Do Conselho
- Constituição de agrupamento de escolas

- Participação nas assembleias de escola
- Contratos de autonomia

Construção e Gestão de Equipamentos de Serviços

- Construção, conservação e manutenção de edifícios escolares
- Gestão de refeitórios escolares
- Gestão do pessoal não docente em serviço nas escolas

Apoio aos Alunos e às Escolas

- Transportes de escolares
- Alojamento de alunos
- Auxílios económicos diretos
- Apoio a projetos das escolas
- A educação extraescolar e ensino recorrente

Consequentemente, de acordo com Baixinho (2017), temos vindo a constatar que as funções das autarquias advêm de delegações, acrescidas no tempo, que visam apresentar soluções estruturais como resposta a necessidades que o sistema de ensino apresenta, com a organização de transportes, refeições escolares, apoio à manutenção e construção de infraestruturas escolares, e mediante a responsabilização pelas Atividades de Enriquecimento Curriculares (AEC) viabilizando assim o prolongamento escolar.

Baixinho (2017) alude a um “modelo híbrido” com o Estado central a assumir o controlo de políticas educativas e do “governo local”, onde o posicionamento das autarquias é, contudo, neutro ou de concordância, em relação a tomadas de decisões relativas a encerramento de escolas do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB) e a alteração de agrupamentos escolares, mesmo com essas alterações não tendo indo ao encontro da carta educativa.

As novas competências assumidas pelas autarquias

Atualmente, a referência nos normativos legais sobre Descentralização da Educação reporta à Lei n.º 50/2018, de 16 de agosto, que estabelece as novas competências, de carácter mais abrangente, e criou a Comissão de Acompanhamento da Descentralização que acompanha desenrolar do processo.

De acordo com Maria José Barrela (2022), com os normativos legais, Lei n.º 50/2018, de 16 de agosto, e o Decreto-Lei n.º 21/2019, de 30 janeiro, que consagram a transferência de competências, é efetivada a um plano mais alargado, abarcando todos os níveis de ensino e todas as autarquias locais e entidades intermunicipais.

De acordo com o Artigo 11.º, Capítulo II, da Lei n.º 50/2018, de 16 de agosto, estão delineadas as transferências das competências para as autarquias locais e entidades intermunicipais, a saber:

- 1 - É da competência dos órgãos municipais participar no planeamento, na gestão e na realização de investimentos relativos aos estabelecimentos públicos de educação e de ensino integrados na rede pública dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário, incluindo o profissional, nomeadamente na sua construção, equipamento e manutenção.
- 2 - Compete igualmente aos órgãos municipais, no que se refere à rede pública de educação pré-escolar e de ensino básico e secundário, incluindo o ensino profissional:
 - a) Assegurar as refeições escolares e a gestão dos refeitórios escolares;
 - b) Apoiar as crianças e os alunos no domínio da ação social escolar;
 - c) Participar na gestão dos recursos educativos;

- d) Participar na aquisição de bens e serviços relacionados com o funcionamento dos estabelecimentos e com as atividades educativas, de ensino e desportivas de âmbito escolar;
- e) Recrutar, selecionar e gerir o pessoal não docente inserido nas carreiras de assistente operacional e de assistente técnico.

3 - Compete ainda aos órgãos municipais:

- a) Garantir o alojamento aos alunos que frequentam o ensino básico e secundário, como alternativa ao transporte escolar;
- b) Assegurar as atividades de enriquecimento curricular, em articulação com os agrupamentos de escolas;
- c) Promover o cumprimento da escolaridade obrigatória;
- d) Participar na organização da segurança escolar.

4 - As competências previstas no presente artigo são exercidas no respeito das competências dos órgãos de gestão dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas.

Após discussão e implementação deste processo, recusado inicialmente, com a discordância por parte da Associação Nacional de Municípios Portugueses em assumir no imediato a proposta efetivada com o aumento de responsabilidades e competências das Autarquias, foi definitivamente aceite após reavaliação e adequabilidade da dotação financeira apropriada às funções que as Autarquias irão desempenhar.

Agrupamentos de Escola e Autonomia Escolar

A 14 de junho de 2010, com o XVIII governo constitucional é publicada a Resolução do Conselho de Ministros n.º 44/2010, dando assim novo impulso a um processo que, entre outras medidas, marcou o arranque de uma estratégia de reorganização da rede escolar e de concentração de alunos em centros escolares. Surgem, assim, os chamados “mega agrupamentos”, apelidados desta forma

devido à dimensão que adquiriram face aos estabelecimentos que existiam anteriormente. O Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, revisto pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 5 julho, é também um elemento fundamental para a análise e compreensão desta dinâmica, uma vez que veio implementar, em Portugal, uma mudança de fundo na orgânica dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas.

Diretores dos Agrupamentos de Escola

Com a publicação do Decreto-lei n.º 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo Decreto-lei n.º 137/2012, de 2 de junho, foram introduzidas mudanças significativas nas práticas estabelecidas nas escolas públicas portuguesas. Este enquadramento legal reforçou a lideranças das escolas, o que constituiu reconhecidamente uma das grandes mudanças formais no regime da administração escolar.

O diretor é o órgão de administração e gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial. O diretor assume a presidência do conselho pedagógico e são-lhe reconhecidas competências de gestão pedagógica, sem as quais estaria sempre limitado nas suas funções. Este reconhecimento permite uma maior visibilidade do cargo e o diretor passa a ser a figura central de representação da escola. Com a publicação do Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, efetua-se o reajustamento do processo eleitoral do diretor, atribuindo-lhe maior legitimidade através do reforço da exigência dos requisitos para o exercício da função e, por outro lado, validam-se instrumentos de responsabilização no exercício dos cargos de direção, de gestão e de gestão intermédia. O diretor deve ser recrutado de entre docentes do ensino público ou particular e cooperativo qualificados para o exercício das funções, seja pela formação ou pela experiência na administração e gestão escolar.

É responsável pela elaboração e apresentação dos documentos estruturantes da escola ao Conselho Geral, que os aprova, pela elaboração do plano de formação do pessoal docente e não docente, pela definição do regime de funcionamento do agrupamento, pela avaliação do pessoal docente, no quadro da legislação em vigor (cf. Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho). Isto é, o diretor

tem a incumbência de representar o estabelecimento, de exercer o poder hierárquico, de garantir a qualidade do ensino e o bom funcionamento dos serviços técnicos e administrativos, de gerir os equipamentos e preservar o património do agrupamento, tudo isto numa lógica de prestação de contas quer ao conselho geral, onde estão representados os atores locais, quer à administração educativa central e local.

Instrumentos de Autonomia das Escolas

Sendo um dos temas que se aborda e questiona com a descentralização da educação na delegação e atribuição de competências para o Poder Local, a autonomia das escolas, é vista, em última instância, como a possibilidade de tomar decisões. Às Escolas é atribuída a responsabilidade de implementar uma visão e missão que concretize uma resposta educativa ao contexto social onde se integra, sendo a definição e avaliação de estratégias a implementar primordiais para conseguir os objetivos.

No que à legislação diz respeito, Justino (2013) destaca a importância de se recordar que o conceito de autonomia das escolas é omissivo na Lei de Bases do Sistema Educativo, e que das políticas públicas de educação posteriormente aprovadas pelo Decreto-Lei n.º 43/89 e o Decreto-Lei n.º 115-A/98, na prática, a autonomia não viria a ser concretizada, até à celebração do primeiro contrato de autonomia entre o Ministério da Educação (ME) e a Escola de Aves em 2004. É então em 2008, com o Decreto-Lei n.º 75/2008 que a medida é realizada abrangendo um grupo inicial de escolas:

Por enquanto, a autonomia e a descentralização educativa continuam a assumir-se como mitos que alimentam a retórica pública sem que se vislumbre uma alteração relevante do quadro centralista tradicional. Mesmo assim, esses níveis periféricos denunciam alguns sinais de mudança que importam considerar pelo que representam de construção de instrumentos inovadores e potencialmente criadores de uma cultura de autonomia (Justino, 2013, p. 110).

Com uma reestruturação administrativa dos Agrupamentos mais vincada, é de salientar que é neste diploma que se reconfigura a participação dos parceiros educativos nos Conselhos Gerais dos Agrupamentos de Escolas, órgão com a responsabilidade, de acordo com o Artigo 11.º:

1 — O conselho geral é o órgão de direcção estratégica responsável pela definição das linhas orientadoras da actividade da escola, assegurando a participação e representação da comunidade educativa, nos termos e para os efeitos do n.º 4 do artigo 48.º da Lei de Bases do Sistema Educativo.

2 — Sem prejuízo do disposto no número anterior, a articulação com o município faz-se ainda através das câmaras municipais no respeito pelas competências dos conselhos municipais de educação, estabelecidos pelo Decreto-Lei n.º 7/2003, de 15 de Janeiro (Artigo 11.º, Decreto-Lei n.º 75/2008).

Contudo, no que à autonomia das escolas diz respeito, o diploma parece cingir-se, única e exclusivamente, à parte pedagógica, “convém considerar que a autonomia constitui não um princípio abstracto ou um valor absoluto, mas um valor instrumental, o que significa que do reforço da autonomia das escolas tem de resultar uma melhoria do serviço público de educação” e “é necessário, por conseguinte, criar as condições para que isso se possa verificar, conferindo maior capacidade de intervenção ao órgão de gestão e administração, o director, e instituindo um regime de avaliação e de prestação de contas” (Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril), recorrendo e tendo como suporte, a elaboração de diversos instrumentos e o seu poder de decisão cingido à resolução administrativa.

O Projeto Educativo. Como principal instrumento, o Projeto Educativo apresenta-se como o documento de ação educativa, definindo o rumo estratégico em conformidade com os diplomas legais em vigor, as diretrizes e as orientações emanadas pelas políticas educativas. Este instrumento de autonomia é observado como um documento de matriz identitária das escolas e como sustentáculo da

formação, convergindo, ainda, para a definição dos eixos orientadores que substanciam a Missão e a Visão da organização-escola, constituindo um instrumento que projeta a autonomia como suporte da decisão. Os objetivos acolhidos no Projeto Educativo deverão tornar este instrumento num orientador das dinâmicas e das sinergias criadas nos vários setores e serviços que o compõem, operacionalizando as prioridades pedagógicas e curriculares, tornando-o numa ferramenta norteadora da vida organizacional das escolas.

O enquadramento referencial deste instrumento deve promover a apropriação pela comunidade educativa em geral e pelos alunos em particular, de uma consciencialização de si próprio e do outro, de responsabilização, de liberdade e de participação, enquanto fatores geradores de equilíbrio entre o conhecimento, a criatividade, a partilha e o sentido crítico, impregnados por uma cultura valorativa de todos e para todos. As medidas e opções educativas inscritas, os objetivos definidos, bem como os eixos de ação a serem desenvolvidos neste projeto devem integrar na sua génese a Equidade, a Cidadania, a Democraticidade e Transparência, o Sucesso Educativo e a Avaliação, numa pluralidade direcionada para uma formação de perfil humanista.

O Regulamento Interno. De acordo com a alínea b) do Artigo 9 do Decreto-Lei nº 137/2012, de 2 de julho, o “Regulamento interno” é o documento que define o regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, de cada um dos seus órgãos de administração e gestão, das estruturas de orientação e dos serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos, bem como os direitos e os deveres dos membros da comunidade escolar.

Os Planos Anual e Plurianual de Atividades. Em concordância com a alínea c) do Artigo 9 do Decreto-Lei nº 137/2012, de 2 de julho, “Planos Anual e Plurianual de Atividades” são os documentos de planeamento, que definem, em função do projeto educativo, os objetivos, as formas de organização e de programação das atividades e que procedem à identificação dos recursos necessários à sua execução: “concretiza os princípios, valores e metas enunciados no projeto educativo elencando as atividades e as prioridades a concretizar no respeito pelo regulamento interno e o orçamento”.

O Plano Anual e Plurianual de Atividades visa promover a heterogeneidade e multiplicidade de atividades de extensão curricular e/ou cultural, concebidas e planejadas nos Departamento Curricular/Área Disciplinar/Conselho de Turma ou das Equipas Coordenadoras de serviço, projeto, clube ou entidade pedagógica. É também vital reforçar a articulação com entidades educativas parceiras. O Plano Plurianual pressupõe a realização de um constante acompanhamento, monitorização e avaliação, anualmente revistos e operacionalizados no Plano Anual de Atividades (PAA). O PAA é a garantia de qualidade e de melhoria contínua. Deste modo, o Plano Plurianual será um documento aberto que poderá ser revisto, tendo por base a avaliação anual do PAA. A leitura do Plano Anual e Plurianual de Atividades implica a consulta do Projeto Educativo e do Contrato de Autonomia, na medida em que as atividades propostas estão subordinadas ao Plano de Ação Estratégica e objetivos aí definidos. Trata-se de documentos abertos e passíveis de introdução de mudanças, sempre em consonância com o Projeto Educativo e com as suas linhas orientadoras.

O orçamento. De acordo com a alínea d) do Artigo 9 do Decreto-Lei nº 137/2012, de 2 de julho, “Orçamento” é o documento em que se preveem, de forma discriminada, as receitas a obter e as despesas a realizar pelo agrupamento de escolas ou escola não agrupada. O orçamento depende de dados estimados, tanto em relação à receita como em relação às despesas. Em geral, o orçamento é feito nos meses finais de um ano, em preparação para o ano seguinte, uma vez que assim é possível usar os dados e resultados do período que se encerra como base para previsões do próximo ano. Se o orçamento estiver bem elaborado torna possível uma visão financeira da escola, facilita o controlo da instituição e permite decisões fundamentadas tanto no que se refere a expansão como a cortes de despesas.

Outros instrumentos de autonomia. Outros instrumentos de autonomia com a finalidade de apresentação de contas são o Relatório Anual de Atividades, a Conta de Gerência e o Relatório de Autoavaliação. De carácter primordialmente administrativo e informativo estes documentos apresentam-se, respetivamente, como:

- um documento de planeamento que define, em função do Projeto Educativo do Agrupamento, os seus objetivos, formas de organização e programação de atividades, assim como os recursos materiais, humanos e financeiros necessários à sua execução;
- um documento que relaciona as receitas obtidas e despesas realizadas pelo agrupamento de escolas ou escola não agrupada;
- um documento que procede à identificação do grau de concretização dos objetivos fixados no projeto educativo, à avaliação das atividades realizadas pelo agrupamento de escolas ou escola não agrupada e da sua organização e gestão, designadamente no que diz respeito aos resultados escolares e à prestação do serviço educativo.

Em suma, a capacidade decisória das Escolas é circunscrita pela ação definida da tutela, que enquadra, mediante normativos legais, a capacidade de decisão e ação das mesmas, afirmado pelo Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, que, inerentemente a uma maior autonomia, tem de corresponder uma maior responsabilidade. A prestação de contas, a autoavaliação e avaliação externa, são as duas condições elencadas, como o caminho a prosseguir que viabilizam de forma sustentada o reforço da autonomia das escolas.

Contrato de autonomia das Escolas. O Contrato de Autonomia é um acordo celebrado entre o Agrupamento de Escolas, o Ministério da Educação e, sempre que vantajoso, com outros parceiros da comunidade, definindo-se objetivos e viabilizando contextos que concretizem o desenvolvimento do projeto educativo. Pretendendo assim, a procura do desenvolvimento da equidade, da qualidade, da eficácia e da eficiência e, assumindo o pressuposto de que a escola constitui um serviço responsável pela execução local da política educativa nacional e é prestadora de um serviço público de fundamental e de relevância.

Com a Portaria n.º 44/2014, de 20 de fevereiro, é realizada a primeira alteração à Portaria n.º 265/2012, de 30 de agosto, que define as regras e procedimentos a observar quanto à celebração, acompanhamento e avaliação dos contratos de autonomia a celebrar entre os agrupamentos de escolas ou escolas não agrupadas e o Ministério da Educação e Ciência.

No seguimento dos sucessivos normativos legais que aprovaram o regime jurídico de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, foi na Portaria 1260/2007, de 26 de setembro, que se estabeleceu o regime do contrato de autonomia a celebrar entre as escolas e a respetiva Direção Regional de Educação em regime de experiência pedagógica.

Capítulo II – Enquadramento Metodológico

Neste capítulo são referidas e fundamentadas as opções metodológicas, implementadas no decurso da investigação, definidos os objetivos, apresentados os participantes, explanadas as técnicas de recolha e análise dos dados, bem como os procedimentos éticos.

Natureza da Investigação

Esta proposta de investigação baseia-se numa tipologia de estudo empírico que se enquadra num paradigma descritivo de desenho interpretativo por ser necessário realizar uma interpretação e descrição dos dados recolhidos e que “estejam de acordo com o que os indivíduos dizem e fazem” (Carmo & Ferreira, 2008, p. 199). Pretende-se assim “penetrar no mundo pessoal dos sujeitos (...) para saber como interpretam as diversas situações e que significado tem para eles” (Latorre et al, 1996, p. 42, citado por Coutinho, 2020, p. 18).

A partir do estudo qualitativo, pretendemos compreender as perceções dos atores participantes, no seu contexto natural, dando voz às suas próprias interpretações e atuações, no caso particular, num contexto educativo. “Investigar em educação não é o mesmo que investigar numa outra área qualquer do social, devido à especificidade do fenómeno educativo” (Amado, 2014, p. 19), e, por conseguinte, a abordagem qualitativa é aquela em que melhor se compreendem os fenómenos educacionais apreendendo-os na sua complexidade e dinâmica.

Dada a complexidade do contexto educativo e a necessidade de verificar a validade dos dados constantes da narrativa produzida, baseados, muitas vezes, em descrições e interpretações, parece-nos importante verificar a atuação e adequação do formalizado nos normativos legais em concordância com contexto socioeducativo para o qual é direcionado.

Uma vez que se trata de um “caso tipo”, é oportuno clarificar que este estudo incide sobre um “ecossistema” particular, num determinado espaço e tempo, e da interpretação das perceções e ações dos atores participantes. Nesse sentido, pretendemos dar um contributo para uma análise de uma realidade específica, deixando de lado generalizações uma vez que estudamos uma

realidade única, mas que pode ter similitudes em determinadas situações a outros contextos educativos.

Questões e Objetivos de Investigação

Questão de Partida

Quais as vantagens e desvantagens, na perceção do Presidente da Autarquia (PA) e dos Diretores dos Agrupamentos de Escolas (DAE) de um Município do Algarve, acerca das novas competências na área da educação transferidas e atribuídas às Autarquias Locais?

Objetivo Geral

Conhecer e descrever a perceção do Presidente da Autarquia e dos Diretores dos Agrupamentos de Escolas de um Município do Algarve sobre as novas competências na área da educação transferidas para as Autarquias Locais.

Partindo deste objetivo geral, pretendemos, com esta proposta de investigação, abordar as diferentes perspetivas e conhecê-las ao centrá-las a partir do grande tema, atualmente muito debatido e discutido nas escolas, sobre a Descentralização da Educação, almejando assim a obtenção de respostas, na fase de implementação em que se encontra.

Objetivos Específicos

Como objetivos específicos, abarcando uma resposta cognitiva de cunho descritivo, propomos:

- Avaliar as vantagens e/ou desvantagens na delegação e atribuição de competências na área da educação para os municípios/autarquias com a descentralização da educação.
- Comparar a perspetiva dos Diretores dos Agrupamentos de Escolas sem Ensino Secundário versus Agrupamentos de Escolas com Ensino Secundário.

- Comparar a perspetiva dos Diretores dos Agrupamentos de Escolas localizados no centro da sede de concelho versus Agrupamentos de Escolas localizados em zonas rurais e/ou nas periferias do concelho.

Participantes

Os participantes selecionados são aqueles que viabilizam em termos espaço-temporal a aplicação desta proposta de investigação, uma vez não ser possível recolher a informação do universo das Autarquias e Agrupamentos de Escolas a nível nacional ou a nível regional. A amostra escolhida é circunscrita a: um presidente da Autarquia e aos diretores dos Agrupamentos de Escolas.

Estes participantes fazem parte de uma amostragem não probabilística por conveniência, com um vínculo de interveniência direta com o tema e a problemática apresentada, selecionados na Região do Algarve, área de residência e desempenho de funções do investigador.

Com o intuito de identificar os participantes do estudo, salvaguardando a sua identidade, foi atribuído a cada um dos sujeitos um código pelo qual será reconhecido (Tabela 2.1).

Tabela 2.1 – Participantes: Presidente da Autarquia e Diretores Agrupamento de Escolas

Sujeito	Cargo	Género	Idade	Tempo de serviço	Anos de serviço no cargo	Nível de Ensino do Agrupamento
Presidente da Autarquia						
PA	Presidente da Autarquia	Masculino	60	35	9	Não Aplicável
Diretores dos Agrupamentos de Escola						
DAE1	Diretora	Feminino	64	39	14	Até 3.º Ciclo
DAE2	Diretor	Masculino	61	27	10	Até ao Secundário
DAE3	Diretor	Masculino	48	25	8	Até ao 3.º Ciclo
DAE4	Diretor	Masculino	59	36	22	Até ao Secundário
DAE5	Diretora	Feminino	61	40	20	Até ao Secundário

Caracterização do Presidente da Autarquia

O sujeito PA exerce o cargo de Presidente de Câmara e é responsável pelo pelouro da Educação há nove anos. Com quase quatro décadas de serviço

prestado, não carece de uma formação para o desempenho das funções atuais. A sua formação de base é no ramo educacional, com Licenciatura em Matemática.

A Autarquia. Para nos situarmos em termos dimensionais no que respeita às características que podem, em sua medida, determinar e pesar, nas tomadas de decisões de uma Autarquia e que se pautam por relevantes na temática deste estudo, são apresentados para o Município os dados sobre a população residente, o número de estabelecimentos escolares públicos e número de alunos abrangidos, assim como a parte financeira, com o intuito de caracterizar a sua dimensão.

Com recurso aos dados do Instituto Nacional de Estatística - Estimativas Anuais da População Residente, da DGEEC/ME-MCTES - Recenseamento Escolar e da DGO/MF - Base de Dados DOMUS (2009) | Contas de Gerência do SIIAL - Sistema Integrado de Informação da Administração Local, acedido pelo site da PORDATA para dados relativos a 2021 e 2019 (no que concerne aos dados financeiros), refere-se em seguida a informação.

A população residente perfaz um total de 67. 582 habitantes, abrangida por três grupos etários, dos 0 aos 14, dos 15 aos 64, e dos 64 ou mais. Os grupos apresentados caracterizam-se por possuir jovens menores de 15 anos, ser considerada população ativa entre os 15 e os 64 anos e, serem considerados idosos a partir dos 65 anos. Os números de habitantes apresentados para os três grupos são de 9. 221, 43. 475 e 14. 886, respetivamente.

No que se refere aos estabelecimentos nos ensinos pré-escolar, básico e secundário público, por nível de ensino, os dados apresentam os seguintes valores. São 10 os estabelecimentos do ensino pré-escolar, 19 os estabelecimentos do 1.º ciclo do ensino básico, 6 os estabelecimentos do 2.º ciclo do ensino básico, 7 os estabelecimentos do 3.º ciclo do ensino básico e 3 os estabelecimentos de ensino secundário.

Relativamente aos alunos matriculados nos ensinos pré-escolar, básico e secundário público, o seu total é de 9. 689. Subdividem-se, por sua vez, por níveis, com 495 alunos na educação pré-escolar, 2. 361 alunos no 1.º ciclo, 1. 404 alunos no 2.º ciclo, 2. 299 alunos no 3.º ciclo, 2. 881 no ensino secundário e 249 alunos nos cursos de especialização tecnológica.

Em termos financeiros, procedendo a uma análise do que pode representar em termos nacionais a dimensão da autarquia, são apresentadas:

As transferências correntes e de capital recebidas pelas câmaras municipais, o total e por origem (Euro-Milhares). Em termos totais apresentou 11. 696,79, com origem em, 11. 298,99 proveniente do Estado, 259,59 de origem Comunitárias, 103,86 de Fundos autónomos e 34,35 para Outras.

As transferências correntes e de capital recebidas pelas câmaras municipais em % do total das receitas (Proporção %) foi de 28,5%.

No que concerne às despesas, receitas e saldo (Euro-Milhares), apresentou, 36. 997,65, 40. 981,19 e 3. 983,55, respetivamente.

O Saldo da conta corrente (Euro-Milhares) foi de 10. 428,75.

O Saldo da conta de capital (Euro-Milhares) tem uma representação negativa de 6. 445,21.

Caracterização dos Diretores dos Agrupamentos de Escola

Dos Diretores que dão corpo à amostra, três são do género masculino e duas do género feminino. As suas idades variam entre os 48 e os 64 anos, com a média a situar-se nos 58,6 anos.

Todos apresentam uma vasta experiência profissional, estando na carreira docente há mais de duas décadas e na função de liderança entre os nove e os vinte e dois anos. No desempenho do cargo de diretor, destacam-se o DAE4 e DAE5, a ultrapassar os 20 anos. De referir que, na maioria, são diretores dos seus agrupamentos desde a sua criação por decreto governamental, à exceção do DAE3, que embora tenha feito parte da equipa diretiva como subdiretor e adjunto, veio a ocupar o cargo de Diretor após a constituição do Agrupamento de Escolas.

Para desempenho das funções de Diretor enquanto órgão unipessoal, a maioria realizou formações específicas e/ou todos apresentam experiência na administração e gestão que lhes permite o recrutamento, mediante procedimento

concursal, de acordo com o n.º 4 do Artigo 21.º do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril.

Caracterização dos Agrupamentos de Escola. Com o intuito de caracterizar as instituições representadas pelos atores participantes no estudo, aos cinco agrupamentos foi atribuído um código de modo a garantir o anonimato e preservar a sua identidade.

De referir que nos termos previstos no ponto 1 do artigo 6.º do Decreto-lei n.º 75/2008, alterado pelo Decreto-lei n.º 137/2012, de 2 de julho, “o agrupamento de escolas é uma unidade organizacional, dotada de órgãos próprios de administração e gestão, constituída por estabelecimentos de educação pré-escolar e escolas de um ou mais níveis e ciclos de ensino”.

De forma sucinta e clara, é apresentado para cada um dos agrupamentos as características que o definem pelo seu nível de ensino, número de recursos humanos e unidades educativas em gestão (Tabela 2.2).

A informação apresentada é oficializada por cada um dos agrupamentos de escolas nos respetivos documentos orientadores por si produzidos e disponibilizados publicamente, à data da sua edição e que se encontram em vigor, pelo que poderá existir alguns dados aproximados aos valores reais, decorrentes na organização e gestão inerentes aos agrupamentos de escolas em termos de contratação de pessoal docente, pessoal não docente e entrada e saída de alunos.

Tabela 2.2 – Características dos Agrupamento de Escolas

Agrupamento de Escolas	Nível de Ensino	N.º de alunos	N.º de Docentes	N.º Não Docente	Unidades Educativas
AE1	Ensino Básico 2.º e 3.º Ciclo e Pré-escolar	862	88	37	Uma escola de 2.º e 3.º CEB (Sede); duas escolas de 1.º CEB; um estabelecimento do ensino Pré-escolar.
AE2	Ensino Secundário, Ensino Básico e Pré-escolar	2055	202	99	Uma escola Secundária (Sede); uma escola de 2.º e 3.º CEB;

					três escolas de 1.º CEB; dois estabelecimentos do ensino Pré-escolar.
AE3	3.º Ciclo	908	80	49	Uma escola básica 2.º e 3.º CEB (Sede); quatro escolas de 1.º CEB; um estabelecimento do ensino Pré-escolar.
AE4	Secundário	2451	265	116	Uma escola Secundária (Sede); duas escolas de 2.º e 3.º CEB; quatro escolas de 1.º CEB; cinco estabelecimento do ensino com Pré-escolar.
AE5	Secundário	2701	262	98	Uma escola Secundária (Sede); uma escola de 2.º e 3.º CEB; duas escolas de 1.º CEB; um estabelecimento do ensino Pré-escolar.

Agrupamento de Escolas AE1

A sede do Agrupamento de Escolas AE1 foi criado por Despacho, a 11 de maio de 1999, em cumprimento do Decreto-Lei 115-A/98. Na atualidade, é composto pelas seguintes unidades educativas: uma escola de 2.º e 3.º CEB, duas escolas do 1.º CEB e um estabelecimento do ensino Pré-escolar.

O número de total de alunos do Agrupamento é de 862.

Ao nível do corpo docente é constituído por 88 elementos.

O corpo não docente é constituído por 37 elementos.

Nos últimos anos letivos o agrupamento tem sido procurando por crianças com Necessidades Educativas Específicas, totalizando atualmente 63 alunos, dos quais, 8 já beneficiam de Medidas Adicionais com Adaptações Curriculares Significativas de acordo com o Decreto-Lei n. °54/2018 de 06 de julho.

O Agrupamento de Escolas caracteriza-se pela sua proximidade entre escolas.

Agrupamento de Escolas AE2

O Agrupamento de Escolas AE2 passou a ser sede do Agrupamento, a 28 de junho de 2012, por decreto governamental. Atualmente, é composto pelas seguintes unidades educativas: uma escola Secundária, uma escola de 2.º e 3.º CEB, três escolas do 1.º CEB e dois estabelecimentos do ensino Pré-escolar.

O número de total de alunos do Agrupamento é de 2055.

Ao nível do corpo docente é constituído por 202 elementos. Com pessoas muito experientes e, na grande maioria, com mais de nove anos de experiência nas escolas do agrupamento.

O corpo não docente é constituído por 99 elementos, sendo cerca de 70% caracterizado pelo agrupamento como “muito experiente e estável, uma vez que, todos os seus elementos têm vários anos de serviço nas escolas do agrupamento”.

Em termos gerais caracteriza-se pelo seu meio urbano, com apenas uma escola do 1.º ciclo fora do perímetro da cidade.

Agrupamento de Escolas AE3

Relativamente ao Agrupamento de Escolas AE3 não foi possível recolher informação relativamente à data da sua formação. É constituído pelas seguintes unidades educativas: uma escola de 2.º e 3.º CEB, quatro escolas de 1.º CEB e um estabelecimento do ensino Pré-escolar.

O número de total de alunos do Agrupamento é de 908.

Ao nível do corpo docente é constituído por 80 elementos.

O corpo não docente é constituído por 49 elementos.

Com a sede localizada em meio suburbano, as distribuições das unidades educativas encontram-se, igualmente, fora do perímetro da cidade, “o que lhe confere uma identidade própria e privilegiada de contato com a natureza”.

Agrupamento de Escolas AE4

O Agrupamento de Escolas AE4 foi criado e homologado a 24 de abril de 2013. É constituído pelas seguintes unidades educativas: uma escola Secundária (Sede), duas escolas do 2.º e 3.º CEB, seis escolas do 1.º CEB e cinco estabelecimentos do ensino Pré-escolar.

O número de total de alunos do Agrupamento é de 2486.

Ao nível do corpo docente é constituído por 265, “a maioria dos docentes (84%) tem mais de 10 anos de serviço.”

O corpo não docente é constituído por 116.

O Agrupamento de Escolas caracteriza-se pela sua grande dimensão e dispersão relativamente às unidades educativas que o constituem. Tanto no meio urbano, suburbano e rural.

Agrupamento de Escolas AE5

O Agrupamento de Escolas AE5, nasce por decreto governamental, a 24 de abril de 2013. É constituído pelas seguintes unidades educativas: uma escola Secundária (Sede), uma escola do 2.º e 3.º CEB, duas escolas do 1.º CEB, e um estabelecimento do ensino Pré-escolar.

O número de total de alunos do Agrupamento é de 2701.

Ao nível do corpo docente é constituído por 262 elementos.

O corpo não docente é constituído por 98 elementos.

O Agrupamento de Escolas caracteriza-se pela sua centralização do centro urbano e proximidade entre unidades educativas.

Instrumentos de Recolha de Dados

A recolha de dados é realizada com base em métodos, técnicas e instrumentos selecionados pelo investigador. Estes facilitam reunir a informação capaz de contribuir para a resposta às questões formuladas na investigação e alcançar os objetivos definidos.

Considerando as questões da investigação, os objetivos estabelecidos e o contexto real, as técnicas de recolha de dados utilizadas foram a análise documental e o inquérito por entrevista. A sua escolha recaiu em função da tipologia dos dados a recolher.

Análise documental

A análise documental foi baseada na pesquisa e análise do quadro legislativo e em documentos dos agrupamentos de escola. É feita ainda a referência a documento estratégico que veicula as posições e decisões afirmadas pela Autarquia Local com os respetivos Agrupamentos de Escolas, um protocolo de transferência de competências e meios para os agrupamentos escolares, o qual assume a transferência de competências por parte do município:

A Educação continua assim a ser uma aposta política prioritária deste Executivo, tendo o Município declarado prontamente aceitar as novas competências descentralizadas pelo Ministério da Educação nas autarquias, no âmbito da Lei n.º 50/2018, o que implicou acolher 102 trabalhadores nos seus quadros. Assim, a municipalidade assumiu já este ano a gestão ao nível das EB 2,3 e também das escolas secundárias no que respeita a pessoal não docente, água, eletricidade, comunicações, manutenção, combustíveis, Atividades de Enriquecimento Curricular e outras [Protocolado pela Autarquia Municipal com os Agrupamentos de Escolas de acordo com a informação no site da Câmara Municipal].

Entrevista semiestruturada

A entrevista semiestruturada, realizada no âmbito desta investigação, aplicada aos cinco Diretores dos Agrupamentos de Escolas e ao Presidente da Autarquia, constituiu o procedimento central de recolha de informação sobre as perceções dos participantes. Esta técnica é recorrentemente utilizada nas investigações sociais, particularmente nas perceções dos indivíduos:

A investigação qualitativa tem na entrevista um instrumento privilegiado na recolha de dados, sendo seguramente a técnica mais utilizada na investigação social. É uma forma muito válida de aceder às perceções das pessoas, aos significados e definições das situações e às construções da realidade” (Caixeiro, 2014, p. 392).

A entrevista semiestruturada “consiste numa conversa intencional entre duas pessoas com o objetivo de obter informações” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 134) e foi “desenhada” de acordo com a definição das categorias definidas pelo investigador. Por sua vez, “oferecendo ao entrevistador uma amplitude de temas considerável, que lhe permite levantar uma série de tópicos e oferecem ao sujeito a oportunidade de moldar o seu conteúdo” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 135).

Na sua planificação, houve a preocupação com elaboração de questões, formalizadas num guião, apresentando os objetivos e as categorias e subcategorias que versavam sobre os âmbitos das competências da descentralização da educação.

O guião deve ser construído a partir das questões de pesquisa e eixos de análise do projeto de investigação. A sua estrutura típica tem um carácter matricial, em que a substância da entrevista é organizada por objetivos, questões e itens ou tópicos. A cada questão correspondem vários itens ou tópicos que serão utilizados na gestão do discurso do entrevistado em relação a cada pergunta (Afonso, 2005, p. 99).

O guião da entrevista semiestruturada (Apêndice I) estruturou-se em cinco categorias (Tabela 2.3), para além da apresentação do estudo e das garantias de confidencialidade:

Tabela 2.3 – Categorias e questões base da entrevista semiestruturada

Guião da Entrevista Semiestruturada	
Contextualização/abordagem da Entrevista	1. Informar, de forma breve, sobre os objetivos do trabalho de investigação.
	2. Solicitar ao entrevistado a colaboração, dado que o seu contributo é imprescindível na realização da investigação.
	3. Garantia de confidencialidade.
	4. Solicitar autorização para gravar entrevista em suporte áudio.
	5. Garantir acesso à informação recolhida para respetiva validação.
Categorias	Questões de Referência
Recolha de Dados Biográficos (pessoal, Profissional)	Nome
	Idade
	Naturalidade
	Cargo que desempenha?
	Anos de serviço?
	Anos de serviço no desempenho do cargo?
	Formação académica?
	Formação académica realizada para desempenho do cargo?
Conceitos (Autonomia, Competências, Descentralização da Educação)	O que entende por autonomia das instituições?
	O que entende por competências na área da educação?
	O que entende por descentralização da educação?
Competências (Política, Social, Económico-financeira, Gestão e Manutenção de Equipamentos e serviços)	O que veio trazer a descentralização da educação com a transferência e atribuição de competências para a Autarquia (Poder Local) em termos Políticos? Este processo progressivo de transferência de competências começou nos anos 80 do século passado (LBSE/Lei-quadro de educação pré-escolar/Agrupamentos de escolas/Carta educativa/ Ensino do Inglês/AEC/Conselho Geral dos AE), como o entende na atualidade e no futuro?
	De que modo a transferência e atribuição de competências na área da educação para o Poder Local pode influenciar o contexto social do concelho? Por exemplo, no que respeita às Necessidades, prioridades, dificuldades?
	Qual o impacto, na Autarquia e nos Agrupamentos de Escola, no que concerne à gestão financeira, com a transferência e

	atribuição de competências na área de educação para as Autarquias?
	Como é concretizada a gestão de recursos na Autarquia e nos Agrupamentos de Escolas com a descentralização na área da educação? Em relação aos docentes? Ao pessoal não docente (Assistentes, Técnicos)? Aos Espaços e recursos materiais (equipamentos escolares)?
Autonomia e Dinâmica Relacional	De que modo a delegação e atribuição de competências na área de educação para o Poder Local veio influenciar a autonomia dos Agrupamentos de Escolas?
	Como se desenvolve a dinâmica inter-relacional entre a Autarquia e os Agrupamentos de Escolas com a concretização desta nova fase de delegação e atribuição de competências na área da educação para as Autarquias? Pode exemplificar?
Vantagens e Desvantagens da Descentralização da Educação	Quais são as vantagens que identifica na transferência e atribuição de competências na área da educação para o Poder Local? Como perspetiva o futuro?
	Quais são as desvantagens que identifica na transferência e atribuição de competências na área da educação para o Poder Local? Como perspetiva o futuro?

Os entrevistados foram contactados previamente por email, apresentando os objetivos do estudo, assim como explicitada a razão da preferência na participação (Apêndice II). Em resposta a esta primeira abordagem, o primeiro contacto veio da parte da Autarquia, tendo o seu Presidente se disponibilizado prontamente e, agendado de imediato a entrevista, que acabou por ser alterada por motivos de compatibilidade de horários. Contudo, a facilidade de comunicação com a Autarquia revelou ser rápida, eficaz e objetiva. Para a marcação e obtenção de uma resposta dos outros participantes, os Diretores dos Agrupamentos de Escolas, e na expectativa de resposta ao convite de participação no estudo, fiz-me deslocar a cada uma das escolas Sede de Agrupamento de Escolas, onde me apresentei pessoalmente e de imediato, foi possível marcar as entrevistas. A disponibilidade por parte dos Diretores pautou-se pela colaboração e interesse na temática.

Com a pretensão de viabilizar um contexto favorável e cómodo à concretização da entrevista, deixamos à consideração dos participantes o critério

da data, hora e local da sua realização. As mesmas vieram a realizar-se na Câmara Municipal e nas escolas Sede dos Agrupamentos de Escola.

Cada um dos entrevistados respondeu ao mesmo conjunto de questões, refletindo numa perspetiva pessoal, a partir do conhecimento e experiência adquiridos e no desempenho do cargo que representa. O seu anonimato é salvaguardado, sendo atribuído códigos de identificação a cada um dos sujeitos e às instituições que representam.

Para recolha da informação recorreremos à gravação áudio, sendo seguidamente transcrita, mantendo a fidelidade dos discursos dos atores entrevistados e posteriormente validada para se proceder à análise dos dados (Apêndices III a VIII).

Análise dos Dados

Sabendo que é determinante a escolha do método que proporciona uma maior e melhor interpretação e transformação dos dados recolhidos em informações que proporcionam análises mais fidedignas para a comprovação dos objetivos definidos em qualquer investigação, a informação será recolhida em formato áudio e transcrita de modo a viabilizar o tratamento de dados e possibilite retratar as harmonias e dissonâncias dos seus intervenientes. “A questão da análise de dados é central na investigação. Não basta recolher dados, é preciso saber analisá-los e interpretá-los (não sendo possível fazer uma coisa sem a outra)” (Amado, 2014, p. 219). Segundo o autor, após a recolha dos dados é recomendável transcrever, principalmente se tiver sido gravado, para uma análise mais fidedigna. Posteriormente deve-se iniciar o processo de análise.

Na análise dos dados, a técnica utilizada será a análise de conteúdo “por ser uma técnica flexível e adaptável às estratégias e técnicas de recolha de dados (...) que aposta claramente na possibilidade de fazer inferências interpretativas a partir dos conteúdos expressos, uma vez desmembrados em ‘categorias” (Amado, 2014, p. 300).

Essa categorização consiste “no processo pelo qual os dados brutos são transformados e agregados em unidades que permitem uma descrição exata das

características relevantes do conteúdo” (Holsti, 1969; Bardin, 1979, citado por Amado, 2014, p. 312), permitindo a organização dos conteúdos “num sistema de categorias que traduzam as ideias-chave veiculadas pela documentação em análise” (Amado, 2014, p. 313) (Tabela 2.4):

Tabela 2.4 – Categorias e Subcategorias para Análise de Dados

Categorias	Subcategorias
Conceitos	Autonomia
	Competências
	Descentralização da educação
Competências	Nível político
	Nível social
	Nível Económico-financeiro
	Nível da Gestão e Manutenção de Equipamentos e Serviços
Autonomia e Dinâmica Relacional	Autonomia das instituições
	Dinâmica relacional das instituições
Vantagens e Desvantagens	Perceção das Vantagens
	Perceção das Desvantagens

Desta forma proceder-se-á apresentação dos dados através de excertos elucidativos das posições assumidas em relação à categoria e subcategorias consideradas, na procura do sentido, interpretação do significado das respostas e dos dados coletados.

Procedimentos Éticos

Nesta investigação, os princípios de ordem ética foram devidamente acautelados, pautando-se por uma conduta de correção, exatidão, e confidencialidade dos sujeitos envolvidos, salvaguardando “o consentimento informado e a proteção dos sujeitos contra qualquer espécie de dano” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 75).

Na condução processual das entrevistas foi garantindo o anonimato, a proteção de dados e o consentimento informado dos participantes na investigação para a gravação áudio e divulgação dos dados recolhidos.

Após a transcrição das entrevistas, a informação recolhida foi enviada aos entrevistados para validação do conteúdo, com a possibilidade de os mesmos virem a alterar algum excerto com o qual não se identifiquem.

Na redação do estudo, indica-se as fontes recorridas, fundamentando assim a veracidade da apresentação e análise dos dados recolhidos, espelhando-se na integridade e correção das conclusões a apresentar.

Capítulo III – Análise e Discussão de Resultados

Neste capítulo pretendemos esboçar um desenho representativo da percepção dos participantes na investigação, nomeadamente do presidente da Autarquia e dos diretores dos Agrupamentos de Escolas de um Município do Algarve.

Perceções sobre a Descentralização da Educação

Com base nas entrevistas, procuramos obter informações sobre as percepções que os diferentes participantes envolvidos possuem sobre a descentralização da educação, tendo em consideração o cargo e a experiência adquirida no seu desempenho enquadrados num ecossistema específico. No sentido de conferir coerência a este exercício de análise e discussão dos resultados, estabelecemos, como elemento orientador, as categorias e subcategorias apresentadas no capítulo da metodologia. Desta forma procede-se à apresentação dos dados através de excertos elucidativos das posições assumidas após a transcrição e respetiva validação por parte dos participantes.

Conceitos

No que concerne à categoria Conceitos, a mesma pretende dar a conhecer a visão dos participantes relativamente àqueles que se apresentam como alicerces inerentes à temática: a autonomia, competências e, de uma forma composta, a descentralização da educação.

Autonomia

Perante a apresentação do conceito Autonomia, é expresso e diferenciado por parte dos sujeitos participantes, a nominalização inerente ao conceito, embora na generalidade esteja patente o cumprimento das funções.

O PA e DAE1 exercem uma relação direta com a capacidade de decisão, “aquilo que lhes é atribuído para tomar decisões, ao fim ao cabo” (PA, linha 30), e,

A autonomia é a capacidade de decidirmos de forma mais adequada ao contexto humano e físico que nós temos. Ou seja, aos nossos alunos, à nossa realidade, enquanto estruturas físicas, escolas, etc. É isso que eu entendo por autonomia, que tem sempre de respeitar o princípio da legalidade (DAE1, linha 24).

Já DAE2, elenca a associação da responsabilidade dos atos com a liberdade de responder sobre os mesmos, “a autonomia, é a instituição ser responsável pelas suas ações e ser livre para poder assumir essa responsabilidade” (DAE2, linha 24), o que evidencia e antecipa a necessidade de tomar as decisões de acordo com o contexto escolar.

Seguindo a mesma linha de pensamento, “Autonomia da instituição é a capacidade que a instituição tem para, com os recursos disponíveis, conseguir atingir as suas metas e os seus objetivos” (DAE4, linha 25), DAE4 dá ênfase aos recursos disponíveis como procedência limitante das metas e objetivos que as instituições primam alcançar.

Previsto no decreto Decreto-Lei n.º 75/2008, a autonomia é considerada “um valor instrumental”, a qual deve viabilizar uma melhoria do serviço público.

No desenvolvimento das suas funções, os sujeitos participantes DAE3 e DAE5, referem, que a autonomia, em certa medida, não será uma autonomia facilitadora por ser parcial e dependente:

Pois, a autonomia, embora a gente possa achar que a autonomia era poder fazer algumas coisas na lógica..., ou na linha do que nos apetecesse, ou que a gente achasse que podíamos fazer, esta autonomia é balizada. A autonomia das escolas é.... Podes fazer alguma coisa dentro deste leque. Portanto, é tudo muito compartimentado. Não vou chamar uma falsa autonomia, mas é assim, uma autonomia “estranha” (DAE3, linha 41).

A autonomia das instituições em termos teóricos é algo muito interessante, sobre o qual eu ouço falar e o qual existem debates há muito tempo. Na realidade não existe autonomia. Não existe autonomia porque as condicionantes são muitíssimas, a dependência das instituições à nossa volta também e, portanto, a autonomia é algo relativo e muito pouco real no dia a dia numa escola. No entanto, existe autonomia da criação de um projeto, a autonomia de..., por exemplo, termos a distribuição dos períodos letivos em semestre ou em trimestre, temos o projeto A ou o projeto B, mas não temos autonomia para implementar o projeto sem uma autorização prévia do que quer que seja. Portanto, é sempre nesse sentido que eu digo, uma autonomia relativa (DAE5, linha 24).

Embora os normativos legais, de acordo com Decreto-Lei n.º 75/2008, prevejam o aumento de autonomia para as escolas “conferindo maior capacidade de intervenção ao órgão de gestão e administração, o director, e instituindo um regime de avaliação e de prestação de contas”, em termos globais, há uma percepção de que a autonomia seja condicionada por vários fatores, nomeadamente pelas atribuições feitas às instituições, advindo uma capacidade decisória condicionada.

Competências

Observando a percepção dos sujeitos participantes sobre o conceito de Competências, constatámos que a maioria dos participantes deu ênfase às competências na área da educação, inerentes ao cargo que desempenha.

De uma forma mais global, PA infere “Aquilo que lhes é atribuído para tomar decisões, ao fim ao cabo” (PA, linha 30), destacando a sinonímia relativa à atribuição.

No mesmo sentido, mas visando a área educativa, que, possibilitarão desenvolver as suas funções em prol da comunidade educativa, os sujeitos participantes DAE1, DAE2, DAE3 e DAE4 referem,

Essencialmente, competências de foro pedagógico. Organização, digamos que, de todo um conjunto.... Delinear todo um conjunto de políticas, digamos assim, que estejam de acordo com a lei e com aquilo que nós devemos de fazer no sentido de encontrar as melhores respostas para os nossos alunos, e para os nossos professores, e para os nossos funcionários.

Para a nossa comunidade educativa (DAE1, linha 29).

“A nossa natureza é educar. Informar, portanto, nesse sentido nós somos especialistas na área da educação. Temos todas as competências na área da educação. Agora, não temos aquelas que queríamos ter” (DAE2, linha 30), acrescentando e valorizando em sua opinião, “para mim a autonomia e as competências têm de ser totais. Deveriam de ser” (DAE2, linha 39).

“As competências, são todas as inerentes à vida escolar” (DAE3, linha 49).

“Todas as competências que nos permitam tomar decisões que levem à concretização do Projeto Educativo que temos em mente e que temos em desenvolvimento” (DAE4, linha 28).

Contudo, DAE1 destaca a associação das competências às políticas e normativos legais. Aprofundando o conceito, DAE5 refere e destaca que as competências são múltiplas, de acordo com a função dos atores educativos e necessariamente articuladas e interligadas, entre instituições que não se circunscrevem só à escola.

Isso é um conceito muito lato, muito difícil de dizer. Que as competências na área de educação têm muita gente. A competência na área de educação começa no professor que tem competência para trabalhar em sala de aula e para avaliar os seus alunos. Passa depois pela competência de gestão de

um Conselho de Turma, por exemplo, com o Diretor de Turma. Passa pela gestão do grupo disciplinar num Coordenador de Departamento. Tudo isso são competências na área da educação que se vão alargando em órgãos como o Conselho Pedagógico ou um Conselho Geral que tomam decisões mais largas. Há Direção, que também em si se divide em funções. Há um Conselho Administrativo que existe e que mete a Secretaria e todas as questões financeiras que são importantíssimas. Sendo que todas essas competências depois têm de ser articuladas. De lideranças intermédias às lideranças de topo, têm todas que ser interligadas entre si e interligadas com as instituições que tutelam a educação (DAE5, linha 37).

Sistematizando, “Portanto, as competências são parcelares na maior parte dos casos. Penso que ninguém tem competência geral na área da educação e se alguém tiver uma competência mais ampla será o Ministro, não é” (DAE5, linha 54).

De acordo com os sujeitos participantes, as competências são vistas como atribuições, que, no caso da escola, são designadas por medidas políticas e leis, numa organização e articulação entre diferentes atores e lideranças, que se expressam num fim ao serviço da escola. No entanto, é perceptível, por parte dos sujeitos participantes, quer ao nível das competências como da autonomia, que estas são condicionadas na possibilidade de uma decisão autónoma.

Descentralização da Educação

De forma unânime, verificamos que para o conceito Descentralização da Educação, existe uma perceção global dos sujeitos participantes, inerente à perda de poder do Poder Central. Começando pelos sujeitos participantes PA e DAE3,

A transferência de competências de um órgão para um outro órgão. Neste caso o que estamos a falar é, pelo menos o que tem vindo a discussão nos últimos anos, é a transferência de competências da administração central,

leia-se, Ministério da Educação, para o Poder Local, leia-se, Câmaras Municipais (PA, linha 32).

“A descentralização, é no sentido de aproximar, pelo menos a questão da..., não digo seja a Tutela, porque a Tutela há-de estar sempre lá em cima, mas que alguma das competências sejam transferidas localmente” (DAE3, linha 55).

De salientar, que, segundo os sujeitos participantes DAE1, DAE2 e DAE4, as suas perceções, manifestam o parecer de que a mesma decorra, não necessariamente para o Poder Local, mas com atribuições e poder de decisão para as Escolas:

Descentralização da educação, entendo que terá de ser, digamos, uma perda de competências do Poder Central para os Diretores, no caso das escolas. Mas também pode ser para outras entidades, nomeadamente para os Municípios, em que essas escolas estão integradas (DAE1, linha 35).

A descentralização da educação é exatamente transferir para as escolas uma maior capacidade de decidir sobre tudo aquilo que diz respeito à própria instituição, dentro de alguns limites, obviamente, para que possamos ter alguma uniformidade dentro do leque educativo, quer da região, quer do país. Mas tem de haver alguma uniformidade para nos podermos comparar e para podermos aferir. Senão não podemos. Mas fora essa parte de aferição e de comparação, obviamente que, para mim a autonomia e as competências têm de ser totais. Deveriam de ser (DAE2, linha 34).

Acrescentando,

A descentralização é uma coisa muito relativa. A descentralização não obriga necessariamente a passar para as Câmaras a tutela sobre a área da

educação. A descentralização podia ser passar para um outro organismo ou para as Escolas, essa capacidade de poder decidir. Porque descentralizar, no fundo, é transferir a capacidade de decisão do Poder Central para outro poder, que não central. Portanto, local. Que não tem que necessariamente ser uma Câmara Municipal (DAE2, linha 42).

“Descentralização da educação é a assunção por parte das escolas, de competências, que inicialmente estavam apenas restritas ao Poder Central, com o objetivo de tomar decisões locais” (DAE4, linha 32), acrescentando ainda no seguimento um benefício que pode sobrevir da descentralização, “Porque se sabe que, quem está perto, quem consegue conhecer o problema no terreno, consegue com mais facilidade e muitas vezes com menos meios, encontrar a melhor solução” (DAE4, linha 34).

Numa explanação mais desenvolvida, DAE5 realça que,

A descentralização da educação é outro conceito que tem sido muito polémico ao longo dos anos, porque começou com aquilo que se chamava a Municipalização e que foi muito criticado, e a descentralização da educação.... Bem!

Nós tínhamos, por exemplo, no caso da educação, tínhamos as Direções Regionais da Educação. Descentralizar, neste caso, não funcionou. Porque deixou de haver delegações e deixará, em princípio, de haver Delegação Regional, passará a integrar a CCDR (Comissões de Coordenação e Desenvolvimento Regional) de acordo com uma legislação que saiu na semana passada. Será um gabinete, uma divisão, dentro das CCDR. Portanto, a regionalização aqui passa por isso, pelo centralismo de um órgão regional que congrega todas as valências, diversas, da área da

natureza, do ambiente, da economia e da educação também. Isso no que diz respeito à descentralização.

Depois a descentralização pode ser vista por outro ângulo, que é o ângulo da delegação de competências para as Câmaras Municipais, ou para a transferência, no caso do Ministério que transferiu escolas, que transferiu competências e despesas, que transferiu funcionários, sendo que essa transferência de funcionários é híbrida. Uma vez que os funcionários recebem o vencimento pela Câmara Municipal, mas estão sob a tutela das escolas no que diz respeito a distribuição de serviço, poder disciplinar, férias, etc. Portanto, tudo isto são conceitos muito vagos que não podem ser analisados *tout court*, mas sim, têm de ser analisados cada um por si.

Descentralização do ponto de vista da Câmara, sim. Sendo que no meu Agrupamento essa descentralização e a passagem, por exemplo, das competências para a Autarquia, também ela não é a cem por cento porque as escolas do Parque Escolar não entram nessa descentralização. Continuam a pertencer ao Ministério da Educação com uma renda à Parque Escolar durante um período de trinta anos para os quais ainda faltam vinte. Portanto, há todos estes fatores que são fatores de assimetrias, mas que se gere e se lida com eles (DAE5, linha 60).

É de salientar a referência de DAE2, que embora refira a necessidade de as escolas poderem usufruir de maior autonomia e de competências, “para mim a autonomia e as competências têm de ser totais. Deveriam de ser.”, salienta a necessidade de haver, simultaneamente, um modelo global de aferição, “para que possamos ter alguma uniformidade dentro do leque educativo, quer da região quer do país. Mas tem de haver alguma uniformidade para nos podermos comparar e para podermos aferir. Senão não podemos”, o que nos coloca numa dicotomia, de

um contexto híbrido, de dependência do poder central e da descentralização. Pelo menos, ao nível dos resultados alcançados, em que um modelo de avaliação global teria dificuldade de coerência e justiça no trabalho que seria diferenciado.

Competências

A situação do sistema de ensino e respetivos desafios são em grande medida, os desencadeadores das respostas políticas educativas. Procurando dar resposta à formação de jovens, é também, ao nível de diversas competências, que as mesmas preveem alcançar o objetivo. Nesse sentido as competências abrangem áreas distintas às quais as instituições se organizam e procuram dar resposta a nível, das instituições e do Poder Local. Nesse sentido, os participantes esboçaram a sua perceção sobre as competências ao nível político, social, económico-financeiro e da gestão e manutenção de equipamentos e serviços.

Nível Político

Na procura de dar resposta às prioridades dos governos sobre a visão na área de educação, tendo como referências outros países da Europa e das políticas implementadas, em boa parte, numa perspetiva descentralizadora, no panorama nacional verifica-se um sistemático desfasamento com a realidade europeia e um hiato até à verdadeira concretização das medidas. Mais presentemente, com novas competências delegadas e atribuídas ao Poder Local, PA, DAE1, DAE3 e DAE4 começam por referir,

Eu sou um adepto da descentralização, seja a que nível for. Neste caso estamos a falar do Poder Central para as Autarquias, o que significa, podermos colocar os problemas a um nível muito mais próximo e poder tomar decisões conhecendo melhor o problema (PA, linha 46).

“O que na prática nós vislumbrámos, é que de facto, houve uma transferência..., uma partilha de poderes” (DAE1, linha 52).

Eu, pelo que me apercebi, do tempo cá estou e daquilo que foi feito, vejo alguma lógica. Para não dizer que vejo mesmo muita lógica,

principalmente essas questões de a Autarquia fazer parte, com os seus representantes, por exemplo, no Conselho Geral (DAE3, linha 77).

“Em termos políticos, entendo que esta delegação dá a possibilidade de localmente se definirem políticas educativas mais adequadas às necessidades educativas da região” (DAE4, linha 49).

É no seguimento da corroboração da partilha de poderes, que PA, DAE3 referem dois conceitos que são indissociáveis, e, onde é possível constatar a concretizações das delegações e atribuições de competências em termos globais, validando que as mesmas conduzem a uma resposta mais atempada pela proximidade: “Temos também à nossa disposição um conjunto de recursos e, portanto, podemos dar uma resposta muito mais célere e de maior qualidade do que aquela que a Administração Central antes dava” (PA, linha 63). Na mesma linha de pensamento DAE3 refere, “a mim o que me parece é que em termos políticos, pois vai ao encontro da proximidade” (DAE3, linha 81).

Já DAE1 acrescenta, com referência a algumas das etapas da descentralização, com influência quer ao nível da escola, com a reorganização da gestão pela função dos diferentes órgãos, papel do diretor e, dos recursos humanos, assim como da autarquia,

Não há dúvida nenhuma, que com o modelo desde o 75 [Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de abril], houve uma fragmentação dos poderes dos Diretores das Escolas com outras entidades. E, nomeadamente, foi valorizar também o próprio Conselho Geral, que no fundo é o órgão máximo da escola (DAE1, linha 53).

Por exemplo, nós a descentralização para o Município tivemos uma primeira etapa, se a memória não me falha, em dois mil e nove, com a transferência dos nossos funcionários, do pessoal não docente, com

exceção dos psicólogos, porque esses continuaram sobre a alçada do Ministério da Educação, para a Autarquia (DAE1, linha 57).

Levantando uma questão, que no seu tempo, teria sido um dos receios perante a descentralização "Que teve alguma interferência política, nomeadamente, dos partidos mais à esquerda, que consideravam que, de certa forma, uma certa ideia, de que os funcionários iam perder direitos. Perderiam regalias" (DAE1, linha 61).

Faz ainda referência a competências associadas com a construção e gestão de equipamentos e serviços, "No entanto, pois a Autarquia já tinha tido também um papel nos edifícios. O edificado do pré-escolar e do primeiro ciclo, já era competência, há anos, por parte da Autarquia" (DAE1, linha 68).

Com uma oposição ponderada, DAE2 e DAE3, salientam que esta visão sobre a descentralização terá uma impressão própria de cada autarquia.

Em termos políticos a descentralização da educação pode ser boa. Depende da forma como vai ser aplicada e como será aplicada por cada uma das autarquias. Porque a lei permite uma interpretação muito lata e, no limite, essa descentralização pode ser perniciosa e pode ser perigosa. Na medida em que se ela for levada e interpretada nesse limite, ela pode retirar das escolas o pouco da autonomia que estas ainda têm. Incluindo o poder disciplinar do Diretor. O que me preocupa muito (DAE2, linha 65).

Entendo como uma medida que pode ser vista por duas perspetivas. Uma vez que as escolas ficam muito na dependência do Poder Político, já se sentem assimetrias entre os Municípios. Já se sentem assimetrias entre as diferentes visões dos Autarcas (DAE5, linha 96).

Com DAE5 a justificar, de como podem diferir e levar a diferentes posturas,

Se um autarca tiver uma boa visão da educação e se for pró desenvolvimento educacional do seu Concelho, as Escolas têm sorte. Mas isso depende de mandatos e, portanto, no mandato A pode funcionar bem e no mandato B pode funcionar muito mal (DAE5, linha 98).

Materializando a sua opinião pela experiência partilhada considera que, “No nosso caso em concreto temos tido sorte e temos alguém que tem visão para a educação. Mas pode não existir. E nesse sentido é o lado que eu considero negativo e o risco em termos futuros” (DAE5, linha 101).

Em termos conclusivos, verificando a valorização da proximidade e a resposta atempada às necessidades que surjam, por parte de alguns dos atores participantes, assim como DAE3 foca a potencialidade da existência de “políticas educativas mais adequadas às necessidades educativas da região”, são estes os fatores valorizados neste processo de descentralização no que diz respeito ao nível político.

Contudo, este processo de descentralização nem sempre tem sido considerado favorável por parte dos atores educativos que trabalham diretamente com ou nas escolas, assim como refere DAE1:

Portanto, tem sido um processo, digamos, gradual. Sempre com contestação. Sempre com contestação, mas que se tem feito e que penso que, se continua a fazer. E parece que está aí na forja ainda, digamos, acentuarmos mais, a perda de Poder Central para o Poder Local (DAE1, linha 71).

Efetivamente, verifica-se mais uma tentativa de fortalecer e orientar as políticas educativas como resposta às necessidades e realidades locais, com um processo de descentralização, focado no que parece ser, mais orientado para o Município, e medidas menos efetivas para as escolas. O que nos leva à posição de DAE2 com referência à perda de autonomia das escolas e, mais concretamente, do poder do diretor no que diz respeito ao disciplinar. DAE3 também salvaguarda

que é necessária uma visão a favor da educação por parte do Autarca em detrimento da descentralização ser um risco e o processo se dirigir mais pelo aspeto negativo.

Nível Social

Naquelas que podem ser medidas que resultam numa ação direta para com os cidadãos e respetivas famílias, com crianças e jovens em idade escolar, os sujeitos participantes enfatizam, o que na sua perspetiva, esta delegação e atribuição de competências ao nível das respostas sociais às características e necessidades do concelho valoriza.

O sujeito participante PA aborda a questão assinalando um progresso, “Esta transferência de competências, eu costumo dizer que é um pequeno passo numa atitude de gigante. Porquê um pequeno passo e porquê um gigante?” (PA, linha 71), no qual justifica.

Primeiro porque foi muito difícil concretizar este tipo de transferência de competências. Ninguém gosta de perder poder, e é isso que está aqui a ser feito e, portanto, os serviços centrais têm uma relutância muito grande em deixar de ter este tipo de atribuições” (PA, linha 72).

Esclarecendo no seu plano de ideias das expressões apresentadas, “É um pequeno passo porque as atribuições são muito pequenas. Na prática são coisas muito operacionais que nós fazemos” (PA, linha 76).

Concretizando em termos do que à ação social diz respeito, contesta a celeridade das respostas às necessidades de famílias de contextos mais desfavoráveis, com impacto direto e imediato no bem-estar e alívio das famílias com necessidades dos alunos que frequentam o ensino:

É muito mais fácil para nós gerir o processo de ação social. Eu todos os meses tenho aqui pedidos dos Agrupamentos para que uma família possa ter os filhos no escalão A ou no escalão B. E numa semana nós resolvemos

isso. Se tivesse no Ministério da Educação, isso, nem sequer era possível (PA, linha 82).

No mesmo sentido, com uma visão do benefício para o contexto social do concelho e da sua população com a delegação e atribuição de competências para o Município, DAE1 e DAE3 referem:

Eu penso que estar no Poder [Local], digamos, haver esta transferência, é uma mais-valia no sentido de que, conhece melhor a comunidade escolar, porque conhece os contextos, as vivências, as pessoas, as atividades económicas. Enfim, as vivências da população, ... (DAE1, linha 78).

... isso fez-me lembrar de uma questão, que tem a ver com o facto de..., da ação social escolar. E aí, eu posso dizer que o Concelho de (...), naquilo que me dá a entender, temos uma experiência feliz. Porque o facto dessas verbas virem da Câmara, faz com que, no nosso caso, (...) há alguma sensibilidade para as questões sociais (DAE3, linha 91).

Em oposição ao Poder Central, onde a proximidade e a resposta não se verificam, no que às questões sociais diz respeito, DAE1 esclarece,

Mas à partida penso que podemos ter uma mais-valia. Que é o real conhecimento e a rapidez com que um problema é detetado na escola e pode ser dado conhecimento ao Presidente. Porque há canal direto, há um conhecimento próximo, etc. (DAE1, linha 84).

Acrescentando, “Penso que facilita ou poderá facilitar. Sobretudo se houver uma boa ligação Escola, Autarquia.” (DAE1, linha 86), salvaguardando, simultaneamente, para o facto de a relação entre as instituições ser crucial.

Sendo mais explícito nos exemplos, salientando os casos onde se foca e é visível o nível de intervenção, DAE3 expõe, “a nível de atribuição de escalões, de

reforços, desde *vouchers* e... Portanto, há sempre uma grande preocupação. E isso, só tem essa preocupação, porque ele está a defender o seu concelho” (DAE3, linha 96).

Portanto, em hipótese, havia muitas famílias que não conseguiam aceder ao escalão A e B, e no B cabe ali uma série de escalões do IRS, que aquilo, mais um pouco ficamos com todos com escalão. Eu por acaso, na minha escola, não levantei esses dados. Mas a última vez que o fiz, tinha quase 60% de alunos com escalão (DAE3, linha 101).

É notório, a partir das referências dos sujeitos anteriormente citados, que há uma efetiva preocupação e sensibilidade por parte do Município para as questões sociais. Mais uma vez, a proximidade, que proporciona uma resposta mais rápida, com o conhecimento da realidade local, são fatores de destaque. Numa mesma perspetiva, DAE4 partilha,

Quando as decisões são tomadas a nível central, normalmente tipificam-se as escolas como se todas fossem iguais no país, como se todas tivessem as mesmas necessidades e isso não é absolutamente verdadeiro. Há escolas com necessidades diferentes umas das outras em função do meio em que estão inseridas e quem melhor conhece é quem está no local. E o Poder Local, que muito nos orgulha desde 1974 com a instituição das Freguesias e do Poder Local descentralizado, vem tudo numa sequência de desenvolvimento e de um aprofundamento da própria educação (DAE4, linha 58).

A diferenciação, é aqui, neste exemplo, focada como um dos benefícios que a descentralização pode trazer, através de medidas adequadas às realidades. O Poder Local é destacado pelo úbere na resposta à sociedade local, mais especificamente, neste caso, ao nível da educação.

Tendo sido enfatizada os benefícios em termos sociais na resposta que poderá ser dada pelas instituições com a transferência e atribuição de competências para o Poder Local, a opinião do DAE2 apresenta uma visão diferenciada, que acrescenta alterações ao que já se registava:

Eu não vejo grande ponte social nessa questão. Porque, enfim. O ensino é obrigatório. Isso é uma lei do país, não é uma lei local e, portanto, sendo o ensino obrigatório até aos dezoito anos, nós temos de receber todos os alunos ou todos os jovens e crianças que estão em idade de frequentar (DAE2, linha 90).

Considera, no entanto, que melhorias e respostas mais adequadas podem ser afetas, para as necessidades das famílias dos alunos que frequentam o ensino ao nível do pré-escolar.

A única exceção a isto que eu acabei de dizer será o pré-escolar. E será a capacidade que cada Câmara tiver de abrir novas salas e de implementar, ou não, um ensino pré-escolar, disseminado e que de alguma forma consiga preencher as lacunas que existem neste momento. Se isso acontecer, claro que haverá uma influência direta na qualidade de vida das pessoas e, portanto, uma melhoria social. E a médio e longo prazo, uma melhoria social no público e na formação dos futuros cidadãos deste Município (DAE2, linha 93).

Neste sentido, é na necessidade de o ensino público dar resposta às carências, atualmente decorrentes, da falta de instituições com o pré-escolar, que realça a ajuda que pode apoiar as famílias e os alunos, neste caso, em idades mais novas, “Porque sabemos que o ensino pré-escolar é absolutamente fundamental, depois no percurso escolar dos alunos. Ora. Quanto mais alunos tiverem um ensino pré-escolar de qualidade, mais garantia nós temos de ter melhores alunos e, portanto, melhores cidadãos do futuro.” (DAE2, linha 98), sabendo que um

primeiro contacto prologando com este nível de ensino refletirá numa qualidade do processo ensino-aprendizagem-avaliação.

Dos benefícios que as atribuições e delegações de competências possam trazer com um influência e intervenção direta por parte do Poder Local ao nível social, DAE5 refere,

Isso é uma gestão escolar. Porque..., e é um mito. Porque a Câmara não interfere. A Câmara transfere dinheiro, verba para as escolas. Mesmo a nível da Ação Social. Mas é a Escola que gere e que identifica os alunos que têm necessidades. É a escola que gere e que pede as verbas. Portanto, a gestão continua a ser a sensibilidade da Escola (DAE5, linha 108).

DAE5 destaca o papel, fundamental, da Escola na identificação e gestão de alunos com necessidades sociais. Afirma, que ao nível da identificação daquelas que são as necessidades dos alunos, o compromisso continua a ser o mesmo, “em termos de contexto social acho que não há diferença. Não há uma maior identificação das necessidades, das prioridades, porque isso passa pela Escola” (DAE5, linha 113), ao qual a Escola não é alheia e continua a desempenhar o seu papel. É patente a responsabilidade da Escola e, salienta, a importância, em termos unânimes, pela perceção dos sujeitos participantes, a importância da comunicação. “E, se a Escola não der conhecimento à Autarquia, a Autarquia não chega a ter conhecimento da maior parte das necessidades que existem no Concelho” (DAE5, linha 116). Ressalva, no entanto, uma possível exceção, naquela a que a dimensão dos Municípios pode ter influência.

Se estivermos a falar de um Concelho pequeno, um Agrupamento, uma Autarquia, isso aí, se calhar há um fio condutor. Se falarmos de grandes cidades onde existe uma grande expressão da população, quanto maior for a cidade, maior o número de escolas, maior número de Agrupamentos e, mais difícil dizer que isso possa acontecer em termos de normalização de procedimentos (DAE5, linha 117).

Trazendo a dimensão dos Municípios e dos Agrupamentos para a discussão, em sua opinião, esta terá um efeito direto nas relações entre as instituições e de que, a facilidade da comunicação se assuma como uma norma de atuação.

De um modo geral, é notória a sensibilidade dos sujeitos participantes para a questão da relação entre a Autarquia e os Agrupamentos, embora não haja consenso ou se olhe para as questões sociais, pela experiência pessoal, do mesmo modo. Com parte dos sujeitos a reconhecerem e valorizarem a possibilidade de uma melhor adequação e respostas às necessidades das famílias e alunos no que diz respeito ao Apoio Social Escolar, previsto na alínea b) da Lei n.º 50/2018, de 16 de Agosto, Apoiar as crianças e os alunos no domínio da ação social escolar, não deixa de se ser importante o papel na Escola a viabilizar, numa articulação que se pretende funcional, a identificação de tais necessidades e que as possa comunicar perante uma ação conjunta que as concretize.

Embora não focando e priorizando, o que considera um procedimento implementado à dimensão nacional, à semelhança dos restantes participantes, e que nada traz em acréscimo, DAE2 prioriza o seu discurso no tema da resposta às necessidades do ensino pré-escolar para dar resposta às questões sociais, que pode, a curto e médio prazo, conduzir a mudanças significativas ao nível da educação.

Nível Económico-financeiro

Um dos setores que maior objeção levanta, no que concerne ao recente processo de descentralização da educação, e que foi um ponto a ser inicialmente contestado pela Associação Nacional de Municípios Portugueses (ANMP), aquando do diploma de transferência e atribuição de competências na área da educação para o Poder Local, foi o financiamento.

É preponderante e está inerentemente ligado à capacidade de gestão e desenvolvimento de infraestruturas e equipamentos, assim como o pagamento de salários de recursos humanos que, como atores do campo educativo, são essenciais para desenrolar do funcionamento das instituições, com implicações diretas no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem-avaliação. Pesar o impacto que exercem nas Autarquias e Agrupamentos de Escolas e de que forma a gestão

é realizada, é igualmente fundamental, para entender o que veio trazer, nesta conjuntura, o conjunto de medidas que pretende dar respostas à educação.

Numa perspetiva administrativa e traçando as diferenças mais significativas entre o Poder Central e o Poder Local, PA refere.

O problema da transferência de competências é que o Estado e a Administração Central sempre tiveram suborçamentos relativamente à educação e às outras áreas todas. Ou seja, os Agrupamentos tinham pouco dinheiro para a manutenção das escolas, tinham pouco dinheiro para tudo. E esse foi um dos problemas nesta negociação com o Ministério da Educação. Os Municípios não aceitaram essa suborçamentação, e daí, neste último ano, temos estado a negociar com o governo (PA, linha 92).

Concretizando, dando como exemplo o discutido nas negociações, relativamente às questões orçamentais, que foram realizadas de forma que os Municípios chegassem a consenso com a tutela:

O governo gastava oito milhões de euros com a manutenção de todas as escolas do país. Na negociação que nós fizemos passamos de oito para cinquenta milhões. Estes cinquenta milhões é aquilo que nós precisamos para manter um nível de qualidade aceitável. É aquilo que a Administração Central devia ter gastado todos os anos anteriores. E, portanto, a questão financeira, nós ainda estamos a negociar isso, mas, hoje, as escolas têm através dos Municípios, uma estabilidade financeira e uma capacidade financeira muito melhor do que aquela que tinham quando dependiam da Administração Central. Sem sombra de dúvidas (PA, linha 98).

Acrescentando, no que respeita à realidade do Município em estudo,

nós temos protocolos com todos os Agrupamentos, transferimos para os cinco Agrupamentos mais de um milhão e meio de euros para as diversas áreas e são os Agrupamentos que gerem isso. Como digo, são eles que estão próximos do problema, são eles que os resolvem mais facilmente. E, portanto, tentamos dar as melhores condições ao Agrupamento para eles aplicarem esses fundos e resolveram os problemas do Agrupamento (PA, linha 135).

Afirmando, desta forma, a delegação de competências ao nível orçamental, que é formalizada mediante a elaboração de um protocolo entre a Autarquia e os Agrupamentos.

Os sujeitos participantes, DAE2, DAE3 e DAE4 assinalam o que de positivo advém da gestão orçamental. O “conforto”, assinalado por DAE2, no que concerne à libertação e preocupação com a gestão de despesas correntes e com o pessoal não docente,

A descentralização a nós trouxe-nos algum conforto ao nível financeiro. Por exemplo, na medida em que nos libertou do pagamento de uma série de serviços e da preocupação exatamente com os serviços em áreas que são da despesa corrente, mas que são muito importantes, como sendo as energias, as comunicações e nomeadamente com a área do pessoal não docente que passou também para a tutela das Câmaras. Não estou a dizer que é bom ou que é mau! (DAE2, linha 58).

Não atesta que a medida seja benéfica nem desfavorável. Assume uma visão de análise repartida em dois pontos, um positivo e outro negativo:

O impacto é negativo e positivo. É positivo na medida em que foi a Câmara que passou a pagar as faturas de despesas correntes, nomeadamente, água,

luz, gás e telecomunicações. Ou seja, é uma situação que nos liberta de alguma forma e nos dá alguma tranquilidade e algum descanso, não estarmos preocupados com essa área. É negativa na medida em que a Câmara está a receber uma verba para manutenção de cada uma das escolas e não está a dar-nos essa verba na totalidade. E está a ficar com uma parte da verba para ela. E não responde depois às nossas necessidades, nem às nossas solicitações em termos dessa própria manutenção e das pessoas que nós necessitamos para fazerem os trabalhos (DAE2, linha 110).

Na medida em que o processo de colaboração entre a Autarquia e os Agrupamentos segue procedimentos definidos, com reuniões conjuntas e que fomentará a transparência, DAE2 levanta a questão da verba retida pela Autarquia que, se enquadrará na resposta às grandes obras que de acordo com Barroso (2006), subsequente das “Competências relativas à construção e gestão de equipamentos e serviços” (pp. 103-104), contrapondo com a falta de capacidade de resposta às necessidade e solicitações para a manutenção e apoio em serviços com pessoas especializadas da Autarquia para com o Agrupamento.

Da parte orçamental para a gestão dos Agrupamentos, DAE3 afirma que, ... existem de facto e que se percebe, que há uma série de verbas que são canalizadas pelo Ministério da Educação, decorrente das tipologias das escolas, dimensões das escolas, e há verbas que vêm atribuídas pela Câmara à escola e que nós fazemos a nossa gestão, desses valores e desses montantes. Seja ele para a recuperação de edifícios, de infraestruturas, seja para as questões..., mesmo das AEC (Atividades de Enriquecimento Curricular) (DAE3, linha 117).

E acrescenta, noutro momento, “Nós às vezes temos algumas injeções diretamente do Ministério da Educação, em todas as frentes, mas são muito raras atualmente” (DAE3, linha 219).

Esclarecendo o modo de como se chega a um entendimento, e fazendo referência de como são articuladas essas competências entre a Autarquia e os Agrupamentos, menciona,

nós temos no protocolo, que temos com a Câmara, com essa transferência de competências, nós temos uma série de *packs* com valores atribuídos aos diferentes destinos. Isto é. Temos, por exemplo, para a manutenção das escolas do primeiro ciclo, para a escola EB 2,3, temos para o pavilhão, temos, por exemplo, para os desgastes de fotocópias, temos para telecomunicações... Portanto, há um “bolo” decorrente das nossas despesas frequentes, e eles com base nisso, há um volume que é transferido para a escola para nós pagarmos essas faturas (DAE3, linha 191).

E indica, assim, do que se depreende ser um discurso que vincula uma situação favorável.

O facto de as verbas virem para a escola e sermos nós a tomar essas rédeas trouxe algumas vantagens. Por exemplo, na minha escola, temos verbas generosas para cada uma das..., não me vou queixar. É óbvio que, poderão outros diretores queixar-se no sentido de..., pois o dinheiro nunca chega, não é (DAE3, linha 132).

Contudo, destaca a posição da resposta da Autarquia na resolução de questões orçamentais pendentes, desenvolvendo um exemplo relativamente a acerto de contas de dívidas à instituição que fazia a gestão das AEC no seu Agrupamento, refere que a Câmara acabou por colmatar essa lacuna que provinha

da contabilização, embora as verbas transferidas para a mesma e definidas no protocolo não estejam em concordância com a dívida real:

Provavelmente, alocaram ou desviaram alguma verba de outra rubrica qualquer para salvar a escola, porque as escolas também têm uma imagem a defender. Não vão estar a dever eternamente. Os técnicos têm de ser pagos. E para mim, eu vejo isso como uma mais-valia, até nesse aspeto, das verbas que vêm, mas sempre que há a necessidade de haver um reforço, esse reforço existe (DAE3, linha 172).

A autarquia assume assim, ao que é possível perceber, uma postura de priorizar a educação no Município, ao qual o DAE5 corrobora, vendo como uma decisão política e, vantajosa.

O impacto foi grande. Na autarquia acaba por ser uma decisão política. O dinheiro vai para a educação, por vezes, não vai para outras coisas. Mas é uma opção política por parte dos autarcas. Porque há autarcas que apoiam mais e autarcas que apoiam menos. Mas da experiência que tenho as escolas beneficiaram (DAE4, linha 68).

..., e nota-se um maior compromisso com a educação porque tem responsabilidade nela. E então, do meu ponto de vista, quem ganha com isto são as escolas. São, em última análise, os alunos e é a concretização do Projeto Educativo que se faz com uma maior eficácia (DAE4, linha 114).

Em oposição a DAE2, DAE4 assinala a disponibilidade que a Autarquia assume sobre as necessidades dos Agrupamentos, reportando: “Recursos financeiros, muitas vezes temos necessidades extraordinárias e pedimos ao senhor

Presidente da Câmara” (DAE4, linha 107), ao qual, relativamente à opção do Poder Central, a resposta nesta matéria, era limitada.

Porque para determinado tipo de despesa, nós não tínhamos absolutamente capacidade nenhuma, de pedir à tutela, reforços financeiros. A gente até podia pedir, mas eles não vinham, ou se viessem, vinham tardiamente. Estando próximos e havendo uma boa relação entre os Diretores de Agrupamento e o senhor presidente da Câmara, muitas coisas se resolvem com o telefone (DAE4, linha 71).

A título de exemplo, explana:

Não havia pré-escolar, e o pré-escolar no concelho ainda muito diminuto.

Mas eu cheguei junto do Presidente da Câmara e disse-lhe:

– Tenho esta sala que está vazia. A escola é do primeiro ciclo e diminuíram o número de alunos.

Isto é em (Localidade).

– Eu queria fazer aqui um pré-escolar. Qual é o apoio que me dá para isto? Preciso para já, para começar, para pressionar a própria tutela a aceitar um pré-escolar aqui, eu preciso de começar com alguma coisa.

Tanto ele como o presidente da Junta de Freguesia deram-me o apoio logístico de que precisávamos e começámos com um pré-escolar, que agora já não volta atrás. Mas se não o tivéssemos começado nessa circunstância, hoje ainda não existiria (DAE4, linha 77).

Conclui,

Isto já é uma negociação antiga, já vem de um Presidente da Câmara, anterior até, em que eu negocieei um certo montante financeiro com o objetivo de apoiar o Projeto Educativo. Para o desenvolvimento do Projeto Educativo. E o senhor Presidente da Câmara, portanto, ao ter este compromisso com a educação, acaba por ter um olhar mais diferenciado para a educação (DAE4, linha 109).

Ou seja, as melhores soluções, são aquelas que se negociam localmente com os recursos disponíveis e fazendo muito uso da boa relação e da boa diplomacia entre o Poder Autárquico e o Poder das Escolas (DAE4, linha 86).

Com uma intervenção que enfatiza a proveniência dos recursos financeiros, DAE1 e DAE5 partilham, “Para nós, praticamente não notámos nada a não ser mais trabalho e mais burocracia, ainda.” (DAE1, linha 91),

Porque antes as verbas vinham do Ministério da Educação. Vinham do Estado para nós e nós fazíamos a gestão. Agora temos de fazer essa gestão com o Município. Ou seja, são verbas que, digamos, passam para o Município e depois temos de estar a prestar contas ao próprio Município. Não aligeirou nada em termos de trabalho de secretaria, digamos. Antes pelo contrário. De certa forma ainda nos veio complicar um pouquinho mais (DAE1, linha 92).

Porque de resto, é o dinheiro que vem do Estado para o Município, do Município, paga para nós. Isso só implica é mais trabalho em termos de contabilidade, que é preciso necessário fazer os concursos, é necessário

fazer os lançamentos, é necessário fazer toda uma emissão de faturas, etc.

Podia ser tudo concentrado no próprio Município (DAE1, linha 154).

Na sua apreciação DAE1, verbaliza que a desburocratização nesta área poderia ser aliviada caso ficasse a cargo da Autarquia, o que se compreende, pelo facto de a área financeira ser uma das mais complexas ao nível de gestão, sendo que é desenvolvida pelas escolas, sem qualquer apoio ou subcontratação para a realização da contabilidade por profissionais especializados.

O sujeito DAE5, começa por referir,

As Escolas gerem as verbas que lhes são atribuídas em mobilidade por trás.

Nem todas as Câmaras também funcionam da mesma forma. Nós temos um valor x, considerado por trás, porque as Câmaras também continuam a receber do Ministério, como continuam a receber do Ministério das Finanças. Portanto, os valores dos funcionários ou muitos dos valores não nascem na Autarquia. Vêm do orçamento de Estado que sai descentralizado para as Câmaras (DAE5, linha 126).

Focando-se, na gestão do orçamento da escola, embora saliente a articulação e o assento nos respetivos órgãos que a Autarquia e os Agrupamentos são parte integrante,

Portanto, não tem propriamente grande impacto, nem grande diferença. Funciona no sentido em que há articulação no Conselho Municipal de Educação, a participação da Autarquia no Conselho Geral, mas, os nossos orçamentos, tudo é apresentado internamente. A única coisa que acontece é, a Autarquia tem, o orçamento. A proposta de orçamento é apresentada no Conselho Geral e a Autarquia tem assento. Mais nada. Mas a proposta

de orçamento de um Agrupamento é aprovada em órgão interno (DAE5, linha 137).

Dando um parecer no que respeita à distribuição de verbas,

E depois, é claro, que há valores x, que estão estipulados e que às vezes até são de alguma forma injustos. Porque aquilo que o Ministério transfere é um valor x por Agrupamento. A Câmara desse valor x fica com uma parte, e dá y. Não dá a totalidade, a nossa (DAE5, linha 143),

e,

Portanto, cada Câmara está a fazer da sua maneira. São vinte e cinco mil euros, são nos dados quinze mil. A Câmara fica com o valor excedente para grandes obras. Que podem ser feitas no meu Agrupamento ou no Agrupamento do lado. E tanto me é dado a mim, que tenho três mil alunos, como é dado ao Agrupamento que tem novecentos ou mil alunos (DAE5, linha 146).

Pelo que constata que está previsto e é acordado uma parcela para a realização de grandes obras, responsabilidade das Autarquias, e a possibilidade de cada Autarquia fazer a sua gestão e, daí advir diferenças entre os Municípios ajustados às diferentes realidades, com maior ou menor equidade, comparativamente, em termos nacionais. Faz saber, ainda, que o processo, “É transparente porque nós no Conselho Municipal de Educação conseguimos falar de todos esses assuntos, mas além da transparência, esses são os factos.” (DAE5, linha 150), e que do mesmo, decorre um entendimento daquela que é as características e particularidades da educação no Município.

Nível da Gestão de Recursos e Manutenção de Equipamentos e Serviços

Sendo um dos campos de ação onde mais se tem evidenciado a descentralização, a gestão de recursos e manutenção de equipamentos e serviços,

são competências do Poder Local que vem vindo a ser adquirido com as sucessivas propostas dos governos. Mais recentemente, foi ao nível dos recursos humanos, pessoal não docente, que a mudança sucedeu, pairando receios por parte dos professores, desde esse momento, a possibilidade de que o mesmo viesse a acontecer com o pessoal docente. De modo que a análise tenha uma orientação no sentido da clarificação, nesta categoria, são assinaladas subcategorias às quais os sujeitos participantes concederam a sua perspetiva, com maior ou menor enfoque, do que relevam ser de maior importância e/ou preferiram abordar.

Contexto Global. Numa primeira interpelação o sujeito PA realça a importância do protocolo concertado com os Agrupamentos.

Nós, como descentralizador, o que nós fizemos foi, recebemos competência da Administração Central e na maior parte dos casos transferimos competências para os Agrupamentos. Nós temos um protocolo firmado com todos os Agrupamentos, em que, por exemplo, a gestão dos recursos humanos é feita no Agrupamento pelo Diretor. Portanto, nós colocamos lá as pessoas, mas a partir daí a gestão é feita no Agrupamento. Não faz sentido o Presidente da Autarquia estar a dizer que, o fulano A vai para a biblioteca e o outro vai para aqui ou vai para ali. Não. Isso tudo isso é feito no Agrupamento. Inclusivamente a avaliação do pessoal é feito pelo Diretor e, portanto, passamos essas transferências (PA, linha 119).

Destacando quase como uma necessidade, a transferência de competências para os Agrupamentos, reforça o facto da gestão dos recursos humanos do pessoal não docente, com responsabilidade contratual da Autarquia, por assim fazer sentido e facilitar a organização interna no desempenho das funções, ficar a cargo dos Agrupamentos. Reforça ainda, “Portanto, naquilo que é mais fácil o Agrupamento resolver, nós transferimos verbas ou transferimos recursos e é o Agrupamento que faz” (PA, linha 129).

No contexto das transferências acordadas entre a Autarquia e os Agrupamentos, o sujeito DAE1 faz referência a um exemplo onde a passagem da competência numa determinada matéria, ao manter-se na Autarquia, poderia trazer benefícios:

Eu até penso, e defendo, que deveríamos ter mais transferências. Nomeadamente, um caso em concreto, em que eu fui das poucas diretoras que foi defender, mas considero que seria importante, por exemplo, o leite escolar. Se a verba vai para o Município e é o Município, depois, que tem de estar a subdividir pelos Agrupamentos, porque é que não se faz o concurso público para todos os Agrupamentos e depois era feita a entrega nas respetivas escolas? Conseguia-se melhores preços e às vezes mais concorrentes. Porque os Agrupamentos mais pequenos, neste momento com os concursos públicos, começam a ter alguma dificuldade de os concursos ficarem vazios (DAE1, linha 141).

Centrado mais ao nível da administração e gestão, das verbas definidas e protocoladas, DAE3 refere a possibilidade de uma gestão interna que permite alguma flexibilidade e a importância de canalizar, com efeito, as parcelas para prioridades que facilitem a concretização do processo de ensino-aprendizagem-avaliação:

por exemplo, podemos canalizar verbas ou algum excedente de alguma rubrica e tentar recuperar aqui uma situação ou colmatar uma situação que nos apareceu assim de repente. Mas, o que eu vejo nisto é, não se pode deixar de atuar logo.

(...)

O que é importante no meu ponto de vista, é o dinheiro ser usado para as escolas, para usufruto dos alunos, para a melhoria do espaço escolar, para os nossos colegas e para os alunos. Portanto, tudo o que é gasto que seja com esse propósito, para mim, acho que é tudo válido (DAE3, linha 237).

Já DAE5, destaca a importância da gestão, necessariamente, ser feita pelas escolas, o que segue a mesma posição de PA.

A gestão é feita internamente. Deram-me dez vídeo-projetores e eu pus nas salas que quis. E a Câmara é claro que não vem cá sequer, nem tem de vir. Porque esse equipamento..., nem esses, nem os outros, é-nos dado para nós gerirmos. Isso aí, no dia em que houver um esvaziamento total de competências das Escolas e em que vier um Técnico da Câmara tomar conta disto, eu, pego na minha mala e vou me embora (DAE5, linha 170).

Porque a génese de uma Câmara Municipal não é para gerir escolas. E por vezes, até, se assim fosse, haveria uma atitude de muita sobrançeria sobre as escolas e é isso que nós também não queremos que venha a acontecer (DAE5, linha 181).

Embora conclua com um exemplo onde é possível verificar uma aprendizagem na construção da relação e colaboração entre as instituições, salientamos para o facto de em alguns Agrupamentos, de menores dimensões, até ao 3.º ciclo, algum do equipamento informático ser gerido pela Câmara:

Por exemplo, esta Câmara, que até é uma Câmara com um *staff* mais ou menos, não tinha ninguém habilitado a lidar com os problemas das escolas. É uma coisa que nós sentimos, sentimos muito. Muitas vezes nós temos de dizer:

– Olhe. Espere aí que isto é assim (DAE5, linha 176).

Na perspectiva de DAE4, a delegação e atribuição de competências para o Poder Local vem trazer mais possibilidades,

Portanto, nós jogamos mão dos recursos da Autarquia com uma facilidade que não jogávamos anteriormente. A questão..., mesmo de transportes, para visitas de estudo, etc. Há um maior compromisso e comprometimento da Autarquia com a educação, quando lhes pedimos qualquer coisa. A Autarquia tem uma sensibilidade diferente da Tutela (DAE4, linha 93).

que para além dos recursos, enaltece uma maior sensibilidade da Autarquia em oposição à Tutela.

De entre uma primeira interpelação focada nos aspetos mais gerais, a maioria dos sujeitos participantes, focaram aspetos que numa primeira abordagem, seriam sensíveis de destacar. Com um protocolo firmado, parece ser evidente a autonomia das escolas no que concerne à sua gestão, onde o processo de descentralização para o Município não interfere.

Recursos Humanos. Seguindo a explanação do sujeito participante PA, abordando informação sobre os recursos humanos,

nós, por exemplo, temos, a Câmara neste momento, os recursos humanos a nível de pessoal não docente e não técnico. É da nossa responsabilidade. Qualquer Município consegue muito mais rapidamente analisar a situação, ver se aquele Agrupamento de Escolas precisa de mais recursos ou de menos recursos, e consegue afetá-los muito mais rapidamente. Nós aqui conseguimos, se uma pessoa se reforma no final deste mês, nós no dia um conseguimos ter lá alguém já colocado a substituí-lo. Quando esta atribuição era feita a nível nacional tínhamos de esperar que chegasse um pedido ao Ministério da Educação. Que o Ministério da Educação abrisse

concursos, fizesse concursos a nível nacional e, portanto, estava a trabalhar num universo muito maior, o que significa levar muito mais tempo a resolver o problema. Sem conhecer o problema. Apenas sabe que falta uma pessoa ali. No nosso caso, nos Municípios, isso hoje é muito mais fácil de resolver porque nós temos interação com os Agrupamentos através das suas direções (PA, linha 48).

Reforçando, deste modo, a facilidade com que é dada a resposta à colocação e/ou substituição de uma pessoa em caso de necessidade, “Temos na questão dos recursos humanos..., já falei. É muito mais fácil nós resolvermos os problemas e percebermos onde é que esses problemas estão, e tentar resolver.” (PA, linha 80), onde a proximidade e o contacto com as direções dos agrupamentos, possibilitam uma resposta mais imediata.

Na generalidade, os diretores dos agrupamentos de escolas deixam claro o facto dos recursos humanos, relativamente ao pessoal docente, não ter nenhuma ligação ao Município. Trazendo à conversa a dinâmica da articulação realizada entre a Câmara e os Agrupamentos de Escola no que se refere ao pessoal não docente, que também abrange, na atualidade, os recursos humanos não docentes do ensino secundário.

Em relação aos professores, neste momento, não há qualquer interferência do Município com o pessoal docente. Com o pessoal não docente é aquilo que já existe há n anos, que é a contratação, que é da responsabilidade deles. No entanto, nós escola, temos, digamos, a outra parte da responsabilidade. Que é a distribuição do serviço, a colocação nas escolas. Há toda uma gestão que é partilhada entre nós. Claro que vencimentos, por exemplo, é com eles. Nós aqui fazemos essa gestão. Portanto, digamos, que não há, apesar de estar na Autarquia, o pessoal não docente, nós continuamos a ter alguma autonomia e não há interferências. Em relação

aos Técnicos, continuam ainda a ser..., por exemplo, os nossos Psicólogos, estão ligados ao Ministério e não à Autarquia (DAE1, linha 103).

Em relação aos docentes a Autarquia não tem nada a ver com isso. Portanto, isso é uma gestão do Agrupamento e uma gestão do Diretor, que é a pessoa que encerra a competência de distribuição do serviço. E, portanto, toda a competência de gestão de recursos humanos, é o Diretor. Relativamente à questão dos não docentes, eu penso que tornou o processo mais ágil, ou seja, nós conseguimos fazer ouvir a nossa voz de uma forma mais direta, mais rápida e podemos pressionar. Creio que, há uma melhoria a esse nível. Portanto, ao nível de recursos humanos do pessoal não docente (DAE2, linha 122).

Concluindo, DAE2 refere que “A gestão é nossa, a bolsa e a contratação é da Câmara.” (DAE2, linha 136).

Também DAE3 partilha, “recursos humanos é só pessoal não docente. O pessoal docente não tem nada a ver com a Câmara.” (DAE3, linha 201), no entanto, relata na sua perspetiva, a razão pela qual possa não existir o interesse ao nível da Câmara na gestão do pessoal não docente. “Está bem definido, e não me parece, pelos menos, pelo que eu acho. Não me parece que eles alguma vez queiram” (DAE3, linha 204), passando a explicitar a sua afirmação.

A Câmara já teve muito más experiências com a dinamização das AEC. Em que eram eles que colocavam os técnicos, pagavam os técnicos, punham-nos nas escolas, tiveram uma experiência horrível com essa dinâmica há alguns anos atrás. E, se o próprio presidente diz que não quer voltar a isso. Estamos a falar de técnicos especializados e alguns até são docentes de formação, no meu caso são quase todos. Acho que até são todos. Se eles não pretendem fazer essa gestão, que não são docentes, mas

são técnicos especializados, porque já perceberam que não conseguem resolver os assuntos locais das escolas, depois é contratação, depois é substituição... Se não conseguem resolver esse assunto e aquilo só dá “disparates”, não estou a ver eles quererem essa pasta da docência como eles têm dos assistentes operacionais e assistentes técnicos (DAE3, linha 207).

Na continuação do exposto, DAE3 aponta um aspeto, a questão dos rácios. Apesar de, aparentemente, não existir unanimidade na opinião dos diretores dos agrupamentos relativamente ao assunto, também é debatido o assunto em reuniões entre os atores participantes no estudo,

mas, por exemplo, essas reuniões também são úteis para a gente tentar de alguma forma perceber da falta dos assistentes operacionais. Porque há a questão dos rácios. Mas depois, até nessa matéria, o que tenho a acrescentar é que, temos os rácios que estão mais cumpridos. Por exemplo, no nosso Agrupamento, até estão bem acima. Porque se fossemos pelos rácios que vêm pelo Ministério da Educação e da DEGEstE (Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares) (DAE3, linha 324).

Em que DAE3 declara o lado positivo pelo facto de serem cumpridos e acima dos definidos pela Tutela. Concretizando com o exemplo:

Porque eu tenho várias escolas pequenas em que estão dois funcionários. Basta um não estar, alguém tem de ir para lá. E então de onde é que sai. Da escola sede. Dez pessoas em falta numa escola destas com vários serviços, torna-se, pois, um desassossego. Mas é aí que a gente depois às vezes consegue dizer:

– Olhe! Precisamos de uma CEI (Contrato Emprego-Inserção). – Se calhar ainda resolvia a coisa. Há umas que estão de atestado, mas se calhar em breve vão voltar. Não sabemos.

Mas, há esta questão também de tentar perceber, como é que poderão, eventualmente, resolver os nossos assuntos em termos de recursos humanos (DAE3, linha 331).

Demonstrando uma prática de concertação na autonomia de gestão dos recursos de acordo com as necessidades, DAE4 refere, na mesma linha de apreciação, como exemplo prático, a comunicação que é realizada na procura das soluções.

Vou dar aqui dois exemplos. A Tutela vai e diz assim:

– Para a escola, tipo tal..., tem de estar, segundo o rácio, um funcionário.

E eu levo o senhor Presidente da Câmara à escola, e o exemplo é a Escola da (...).

– Senhor Presidente da Câmara, isto não pode funcionar com um funcionário.

E ele diz:

– Tens toda a razão.

E dos dinheiros da autarquia ele põe mais um funcionário.

Ou seja, os recursos acabam por ser, melhor... geridos. Eu se tiver recursos a mais também sou capaz de dizer. Eu já lhe tenho dito:

– Olha! No plano do serviço administrativo, se precisares de alguém para o serviço administrativo, tenho a funcionária tal e tal, que está a mais.

E gerimos desta forma (DAE4, linha 96).

Semelhante ao referido por DAE1, relativamente aos técnicos “os nossos Psicólogos, estão ligados ao Ministério e não à Autarquia”, também DAE5 refere:

O pessoal docente não tem nada a ver com a Câmara Municipal. Não tem e é suposto não vir a ter. E ainda bem. Porque em todas as reuniões e em toda a legislação que está em vigor, continua o pessoal docente a estar, no Ministério da Educação (DAE5, linha 156).

No que diz respeito ao pessoal não docente já houve duas transferências de competências para a Câmara Municipal. Por exemplo, da primeira vez foram assistentes técnicos, assistentes operacionais e técnicos superiores. Por exemplo, Psicólogos. Nesta transferência de competências, que houve agora há poucos anos, já não entraram, por exemplo, os técnicos superiores. Portanto, falamos apenas de pessoal não docente e verbas, e obras nas escolas (DAE5, linha 158).

A questão de os técnicos superiores retomarem à gestão ligada ao Ministério de Educação foi uma das mais recentes medidas.

Analisando mais pormenorizadamente, e destacando um desajuste que pode dificultar o cumprimento do desempenho das funções no dia-a-dia, DAE2 aborda a questão dos rácios e realça a sua discrepância entre as necessidades e a realidade.

Vocês já olharam para os rácios? Chamo a atenção, por exemplo, os da cozinha. Vocês sabem, por exemplo, quantas pessoas é que nós temos aqui

na cozinha? Quatro. Aqui. Às vezes chegam as estar cinco. Muitas vezes. Depende dos dias. Consoante é a afluência. Porque nós sabemos quando é que a afluência é maior e menor. Os rácios que estão previstos é um funcionário na cozinha para cento e vinte refeições. O que é que faria uma pessoa sozinha, numa cozinha, a servir cento e vinte almoços? Pergunto eu. Mas essa é uma questão interessante e depois há uma questão de vicissitudes dos rácios, e de condicionantes, e tem mais, e tem menos. Mas depois, as coisas não se cumprem. Há depois uma série de questões que ficam nos limbos, que são nebulosas e que depois não se aplicam. Depois não se dá resposta. Enfim (DAE2, linha 273).

Sendo uma questão que vista numa perspectiva de um simples algoritmo, o facto de não poder vir a contemplar os ajustes das realidades diárias fará com que a gestão venha a exigir um desdobramento das funções e tempos dos recursos. Falamos, mais concretamente, a respeito dos imprevistos, que decorrem em necessidades. O acompanhamento de alunos que careçam de deslocação aos cuidados médicos, de alunos com acompanhamento constante por necessidades específicas, a falta de algum dos assistentes operacionais por razões pessoais ou familiares, e até a própria organização para a abertura, fecho das escolas e as suas pausas letivas, nos intervalos, no decorrer do ano letivo. Sendo os rácios tão pragmáticos e simplificados numa relação numérica, não preveem as questões comportamentais e sociais da própria escola como um ecossistema em constante mudança e adaptação. Seja ao nível do número de alunos, pessoal não docente ou pessoal docente.

Responsabilidades pelos espaços. No que concerne às responsabilidades pelos espaços, as dissemelhanças são evolutivas no tempo perante a sua aquisição e, neste caso concreto, apresentamos as diferenças partindo do referido por DAE1.

Em relação aos espaços também tem sido gradual. Quando eu iniciei esta função a Câmara tinha a responsabilidade dos edifícios do pré-escolar e

primeiro ciclo. Neste momento também já tem responsabilidade dos edifícios da sede. Portanto, das escolas do terceiro ciclo (DAE1, linha 111).

De facto, nesta questão constatamos a partilha nas responsabilidades da edificação, também elas ligada à Parque Escolar, “uma pessoa coletiva de direito público de natureza empresarial, dotada de autonomia administrativa e financeira e de património próprio, sujeita à tutela dos membros do governo responsáveis pelas áreas das finanças e da educação”, que possui como missão,

Requalificar, modernizar, conservar e monitorizar o desempenho das infraestruturas e dos equipamentos instalados nas escolas afetas ao Programa de Modernização do Parque Escolar destinado ao Ensino Secundário, assegurando à comunidade escolar a existência de condições de funcionalidade, conforto, segurança e salubridade adequadas ao ensino (Site da Parque Escolar).

De acordo com DAE5, sujeito participante com cargo diretivo num agrupamento com ensino secundário, o período contratual mantém-se:

Sendo que no meu Agrupamento essa descentralização e a passagem, por exemplo, das competências para a Autarquia, também ela não é a cem por cento porque as escolas do Parque Escolar não entram nessa descentralização. Continuam a pertencer ao Ministério da Educação com uma renda à Parque Escolar durante um período de trinta anos para os quais ainda faltam vinte. Portanto, há todos estes fatores que são fatores de assimetrias, mas que se gere e se lida com eles (DAE5, linha77).

Como se justifica, inferimos que num mesmo “universo” se estabelecem diferentes realidades, com o mesmo propósito, mas com atores distintos no que concerne à responsabilidade pelos espaços, com uma descentralização das

competências não só ao nível da Município, que delimita a autonomia das escolas em alguns Agrupamentos.

Manutenção dos espaços. Como anteriormente referido, é ao nível do protocolo entre a Autarquia e os Agrupamentos de Escolas que se define e delegam algumas das responsabilidades e auxílios e, neste caso, ao nível da manutenção. As responsabilidades são repartidas e, de acordo com PA, “por exemplo, na manutenção, as verbas que nós recebemos, na manutenção das escolas, nós transferimos uma parte para os Agrupamentos e aquelas pequenas manutenções é Agrupamento que gere” (PA, linha 126), sendo DAE3, igualmente explicito, “mas nós temos verbas que vêm especificamente para a manutenção, e aí, a gestão é feita localmente” (DAE3, linha 221).

Começando por evidenciar os procedimentos, o entendimento entre as partes e a comunicação das pretensões dos Agrupamentos, como sugere DAE1,

por norma, comunicamos as nossas necessidades, os nossos problemas. Digamos, a necessidade de reparar isto ou reparar aquilo. E, a Autarquia, muitas vezes o que faz é transferir alguma verba para nós, que depois acabamos por fazer a contratação e fazemos a manutenção. Ou seja, eles não têm capacidade técnica e operária para fazer reparações. E, portanto, dão-nos uma pequena parte. Isto para pequenas reparações. Para grandes reparações, pois envolvem concursos públicos e tudo isso. Pois isso é com a Autarquia. São processos diferentes (DAE1, linha 114).

Sendo que as pequenas reparações ficam a cargo das escolas, grandes intervenções ficam a cargo da responsabilidade da Autarquia e, o sujeito participante PA apresenta-nos um exemplo prático de uma intervenção em um dos Agrupamentos:

Na manutenção, ainda o ano passado foi preciso remodelar uma cozinha de uma escola. Fomos nós que fizemos. Temos recursos para isso. Estamos

a falar de um concurso público de trezentos mil euros e, portanto, naquelas coisas que é mais fácil nós resolvermos, nós resolvemos. Naquelas que é mais fácil o Agrupamento resolver, nós temos protocolos com todos os Agrupamentos, transferimos para os cinco Agrupamentos mais de um milhão e meio de euros para as diversas áreas e são os Agrupamentos que gerem isso (PA, linha 131).

Porém, aparece-nos a primeira derivação no discurso dos sujeitos participantes na que é a resposta da Autarquia às necessidades dos Agrupamentos. Já mencionado por DAE1, “ou seja, eles não têm capacidade técnica e operária para fazer reparações”, DAE2 verbaliza nesta matéria, “em relação aos espaços e recursos materiais acho que ficámos a perder. Porque cada vez temos menos dinheiro. Neste caso a Câmara recebe uma verba do Estado para manutenção, para equipamentos... Mas enfim, eles... Nós dizemos as nossas necessidades...” (DAE2, linha 140), com uma resposta por parte da Autarquia, ao que nos é dado a perceber, condicionada, acrescenta, “em relação à manutenção, praticamente não podemos contar com a Câmara. Muito pouco” (DAE2, linha 143). Justificando o seu parecer, prossegue, “a Câmara não responde. Não dá resposta. Eu preciso dum homem para mudar o autoclismo de uma casa de banho e não tenho. Eu se tiver um problema grave só consigo resolver com a Câmara passado muito tempo” (DAE2, linha 145), o que levanta a questão da capacidade de resposta da Autarquia perante o crescendo acumular de responsabilidades na manutenção, atempada, dos equipamentos das instituições escolares do concelho.

De modo a concretizar, com efeito prático, e sustentar o argumento, exemplifica:

Um exemplo concreto. Tenho uma fuga de água em (...) na cozinha debaixo dos banhos-maria. Água quente, que se põe lá que desaparece toda, vai para baixo. Há mais de um ano que tenho essa fuga. Foi reportada. Já foram tirar não sei quantas fotografias. Já foram lá, mas não resolvem

nada porque é a FAGAR que tem a máquina. Então, mas a FAGAR não é da Câmara? Não responde à Câmara? (DAE2, linha 148);

Liguei para a FAGAR, para um dirigente e disse-lhe:

– Preciso disto...

– Ó professor, daqui a uma hora está aí.

E daí a uma hora estava lá e o problema ficou resolvido. Uma coisa que havia um ano que andava a arrastar-se. Portanto, há uma falta de meios da Câmara. Há uma descoordenação de serviços e há uma falta de vontade, também. E de interesse (DAE2, linha 156).

No entanto, o exposto pelo sujeito DAE2 remete-nos a uma variável que apresenta outro lado da descentralização para o Município, onde as Juntas de Freguesias demonstram um papel igualmente importante:

Em relação à Câmara... Por exemplo. Sempre que preciso de qualquer coisa, de qualquer obra no primeiro ciclo. Por exemplo, falo com o Presidente da Junta de Freguesia e muitas vezes consigo resolver. Por exemplo. Olha. Ali na (Escola) temos ali um largo de areia com mais de vinte anos cheio de dejetos de gatos e focos de infeções e de sujidade para os miúdos andarem a brincar. Fartos de pedir à Câmara que nos fizessem..., e tirassem dali aquilo e que arranjassem uma solução. A Câmara não arranjou nada. Falei com o Presidente da Junta. Mandou relvar. Está relvado. O parque infantil para o pré-escolar no (Escola). O parque infantil que estava agendado para ser colocado. Há mais de quatro anos que está para ser colocado, e não está colocado e nem irá ser tão cedo (DAE2, linha 181).

Segundo o exemplo de DAE2, a Junta de Freguesia desempenha funções igualmente relevantes no apoio à manutenção dos edifícios escolares, que de facto, não deixa de ser uma derivação de responsabilização das Autarquias, como comprova a Lei n.º 39/2021, de 24 de junho, do Regime jurídico de criação, modificação e extinção de freguesias, no Artigo 20.º: “Apoio técnico e financeiro - Às freguesias criadas no âmbito da lei a que se refere o artigo 14.º é prestado apoio técnico pelo Governo e pelo município onde aquelas vierem a ser inseridas”. Integrando como atribuições da freguesia, de acordo com o n.º 1 do Artigo 7.º, Capítulo II, da Lei n.º 75/2013, de 12 de setembro, atualizado mais recentemente pela Lei n.º 24-A/2022, de 23 de dezembro, “Constituem atribuições da freguesia a promoção e salvaguarda dos interesses próprios das respetivas populações, em articulação com o município”, e no n.º 2, de entre vários domínios, a designação de atribuições à “c) Educação”.

Por último DAE5, dá destaque, “se tivermos assim uma verba, que vem com o propósito de equipamento que está obsoleto e tem de ser..., que é sempre muito pouco, eu faço questão, por exemplo, de usar essa verba mesmo com esse propósito” (DAE3 linha, 222), evidenciando a importância da gestão de verbas na manutenção dos equipamentos,

é uma questão que eu faço sempre é, ter o nosso equipamento atualizado e a funcionar. Em todo o lado. Portanto, umas vezes atacamos a gestão, outra vez é a secretaria, sala dos professores. Eu tenho uma sala de professores com quatro ou cinco computadores que estão sempre a funcionar, com impressora lá na sala. A sala dos diretores de turma com cinco ou seis computadores, também sempre a funcionar. Quando estão obsoletos são trocados. São reabilitados. Então, há sempre essa preocupação que as coisas estejam sempre a funcionar (DAE3, linha 246).

Mas é preciso ter essa preocupação. Não é deixar destruir tudo e depois dizer assim:

– Olha! Tenho quarenta salas que não funcionam o computador.

Pois. Quarenta, ainda é, assim só de uma vez, é muito. Mas é assim que nós lidamos com.... E quem diz isto, diz as infraestruturas, as reparações, os melhoramentos, as pinturas, as reparações, a substituição do chão” (DAE3, linha 266)

que por motivos óbvios, suprimindo uma possível falta de recursos, possam vir a manter o normal funcionamento das escolas.

Equipamentos. Sendo os únicos sujeitos a dar ênfase dirigido à gestão de equipamentos, DAE3 e DAE5 referem: “Os equipamentos é tudo da nossa responsabilidade” (DAE3, linha 219) e,

Equipamentos escolares, nem todos. No Ministério continuam a fornecer. Nós temos a Escola Digital e outro dia recebemos vídeo-projetores vindos do Ministério. Portanto, é como eu digo, é híbrido. Porque o Ministério continua a tutelar, a ter verbas e a equipar escolas. Todas (DAE5, linha 165).

Pode-se inferir, no que a esta matéria diz respeito, que as escolas assumem a responsabilidade pelos equipamentos fornecidos, mas, num sistema híbrido, como refere DAE5. E, nesta situação, podem ficar, ou não, subordinados pelo seu fornecimento e responsabilidade de manutenção. Apesar da escola ter o encargo e usufruto do material cedido, nas escolas do pré-escolar e 1.º ciclo são propriedade e responsabilidade de manutenção da Câmara, assim como a sua reposição no fim de vida útil.

Serviços. Como forma de materializar a gestão dos recursos, em concordância com a atribuição de competências para os Municípios, o sujeito PA é esclarecedor na prestação dos serviços que a Câmara disponibiliza em apoio dos Agrupamentos:

E temos os serviços todos. Temos uma divisão de educação, que ajuda. Temos o departamento de obras. Quando é necessário, eles nem telefonam para mim, telefonam para os próprios dirigentes e resolvem os problemas. E, portanto, na prática, os serviços do Município passaram a estar também ao serviço dos Agrupamentos (PA, linha 153).

Com efeito, os serviços do Município passaram a estar ao dispor dos Agrupamentos de escolas como é comprovado pelos sujeitos DAE1, DAE3 e DAE4:

Até porque nós, muitas vezes precisamos do conselho deles. Porque eles têm técnicos que nós não temos, a questão de engenheiros, a questão de arquitetos. Digamos que há todo um conjunto de especialidades que nós não temos e que agora torna-se mais fácil porque pedimos a colaboração deles. Por exemplo, ainda há tempos tivemos um problema no aquecimento da bomba de água do nosso refeitório e recorremos ao engenheiro mecânico da Câmara. Quando temos algumas situações recorremos a um arquiteto da Câmara. Portanto, nesse aspeto, a delegação de competências é uma mais-valia porque há todo um conjunto de especialidades que a escola não tem, mas que necessita, e que a Câmara pode facilitar (DAE1, linha 127).

Porque nós no protocolo temos verbas para nós tratarmos dos assuntos. Mas depois, quando há alguma coisa mais avultada, nós temos uma série de questões, que podemos pedir a colaboração da Autarquia. Por exemplo, há alguma coisa para reparar, de pedreiro, ou de canalizações, ou de qualquer necessidade, nós podemos solicitar os serviços deles. Embora, às vezes, nem sempre respondem a tempo e às vezes mais vale a gente gastar

alguns de tostões, porque eles nunca mais cá chegam e às vezes o assunto é importante (DAE3, linha 239).

E, como já anteriormente mencionado por DAE4, “portanto, nós jogamos mão dos recursos da Autarquia com uma facilidade que não jogávamos anteriormente. A questão..., mesmo de transportes, para visitas de estudo, etc.” (DAE4, linha 93).

No entanto, perante a constatação de tal facto, uma das dificuldades apresentadas, é a celeridade e capacidade de resposta. Já anteriormente identificado, o assumir de competências pela Autarquia com responsabilidades perante os parceiros e disponibilidade dos seus serviços, parece não ser plenamente eficaz. Já anteriormente referido por DAE2, DAE3 apresenta-nos um exemplo da “entropiatiza”, nas suas palavras, daquele que será um condicionalismo de uma resposta atempada, às solicitações dos serviços disponibilizados pela Câmara.

Nesta dicotomia, estas pessoas vêm ao terreno para tentar perceber e fazer uma espécie de levantamento.

– Então. Mas o que é que tem para aí, que a gente possa colaborar?

E eu faço um “périplozinho” e a pessoa tira fotos. Passado uns meses, vêm, para ver outra vez. Que não está nada feito, não está nada resolvido. E eu pergunto:

– Então, mas....

– Ah! Pois! Eu falei com o pessoal das obras. Falei com eles. Eles ainda não tiveram cá?

– Pois não. Não apareceu cá ninguém.

Vá de tirar mais umas fotos e andamos nisto (DAE3, linha 244).

Continuando com o exemplo para esclarecer o seu ponto de vista.

São pessoas que estão lá, que não estão debaixo da minha alçada, estão debaixo de outras, e que são estas pessoas que tornam tudo muito mastigado e as coisas não desenvolvem. Que é o que acontece às vezes. Quando eu sei que este é o *modus operandi*, vejo o valor, peço um orçamento, peço logo alguém para vir e paga-se aquele trabalho, e está o assunto despachado. Depois quando volta, já está feito. E disse:

– Então já estiveram cá?

– Não. Não. Fui eu que pedi para fazer e pagámos.

– Ah! Pois! É que eles têm muito trabalho. São poucos.

E é isto. Esta é a única.... Mas porquê. Porque se as pessoas fossem mais expeditas e fossem..., tivessem uma forma de trabalhar, se calhar mais eficiente, ela dizia-me logo.

– Olha. Não vai ser possível. Isto vai lá para os serviços, eles têm uma série de coisas para dar resposta à Câmara. Isto muito dificilmente, nos próximos meses, conseguem vir cá fazer.

E eu pronto. Desligava e fazia de outra maneira, e priorizava dessa forma. Não. Fico sempre na dúvida se algum dia vem cá alguém para este ou aquele assunto (DAE3, linha 555).

Ainda que questionável e por corroborar as razões do apresentado relativamente à comunicação e organização interna da Câmara, ela é partilhada

igualmente por DAE2, “e não responde depois às nossas necessidades, nem às nossas solicitações em termos dessa própria manutenção e das pessoas que nós necessitamos para fazerem os trabalhos” (DAE2, linha 115).

Adiantamos o pressuposto de uma possível necessidade de reorganização. Uma vez que às Autarquias são atribuídas mais responsabilidades pela Tutela, aumentando significativamente o número de respostas aos pedidos e às necessidades no universo dos Municípios, e com a atribuição de verbas para dar resposta a essas mesmas necessidades, o mesmo terá sido feito ao nível dos recursos humanos da Câmara? Pese embora houvesse um suporte financeiro, a dimensão das Câmaras no que concerne ao número de recursos humanos, ainda que tenham adquirido competências relativamente ao pessoal não docente, não terá sofrido acréscimo de funcionários nos restantes serviços. No entanto, a Autarquia apresenta uma resposta em diferentes frentes para a educação do Município e as Juntas de Freguesias também cumprem um papel fundamental, em que DAE3, valoriza a parceria, que procura dar resposta a necessidades do Agrupamento complementando a prestação de serviços, “e a Junta também colabora muito. Tenho de falar disso também” (DAE3, linha 268).

A definição de papéis, atribuições e contributos de cada uma das instituições, assim como a responsabilidade dos sujeitos participantes, desenvolvem-se, naturalmente, numa articulação entre ecossistemas que visando um objetivo comum, sendo que as posições individuais possam divergir em determinadas matérias. Relativamente à disponibilidade e prestação de serviços da Autarquia, ao serviço dos Agrupamentos do Municípios, é referido pela descrição de alguns atores intervenientes, a “inércia” na concretização dos procedimentos, no que diz respeito à capacidade e tempo de resposta das necessidades em determinados Agrupamentos. O que nos leva a tentar perceber as relações entre as instituições.

Autonomia e Dinâmica Relacional

Na presente categoria, a autonomia e a dinâmica relacional entre a Autarquia e os Agrupamentos de Escolas, parecem-nos sobranceiramente importante para alcançar os objetivos comuns na área da educação dos

Municípios. Num serviço que pretende vincular respostas adequadas às particularidades da população, adequadas à sua cultura, valorizando as suas características e suprimindo as necessidades. Uma dinâmica relacional baseada na colaboração em que as perspectivas coincidam e, desenhadas estratégias adotadas, mediante a autonomia e responsabilidades de cada uma das instituições, é assim desejável para que culminem na persecução dos objetivos.

Autonomia das instituições

Clarificando e evidenciando a importância da autonomia quer da parte da Autarquia como dos Agrupamentos de Escola, PA declara:

Naquilo que é nossa competência, nós trabalhamos em estreita colaboração com as Direções dos Agrupamentos. Exercermos essa competência. Naquilo que é competência dos Diretores e das Escolas nós não nos metemos. Não temos nada a ver com a área pedagógica, não temos nada a ver com a área docente. E, portanto, nesse campo, o que veio de alguma forma..., este processo de descentralização, pode ter vindo é aumentar um pouco a autonomia das Escolas que antes estavam relacionadas diretamente com o Ministério da Educação, que ninguém sabe quem é, e hoje têm um relacionamento com a Autarquia e com os serviços da Autarquia que lhes permite exercer uma forma mais célere as suas competências naquilo que nós podemos ajudar (PA, linha 145).

O sujeito participante PA destaca o ganho de autonomia dos Agrupamentos e o benefício duma relação mais próxima. Onde os atores se conhecem, reforçando a disponibilidade dos serviços da Câmara para usufruto dos Agrupamentos, que viabilizam uma maior autonomia dos mesmos: “e, portanto, eles acabam por poder exercer as suas competências numa situação de maior colaboração connosco (...) têm melhores condições para exercerem a sua autonomia. Nós não retiramos a autonomia rigorosamente nenhuma aos Agrupamentos” (PA, linha 156).

Relativamente ao impacto que a descentralização de competências possa ter conduzido à autonomia das instituições, os sujeitos participantes, diretores dos Agrupamentos de escolas, acabam por elencar e focar-se sobre a temática, no que à autonomia da Escola diz respeito.

Numa postura aparente mais neutra no que respeita às mudanças ou alterações, DAE1 e DAE3 relatam:

Não vejo grande alteração. Nós procuramos manter uma boa relação e, com a Câmara em concreto, a nossa Câmara, temos boa relação. Temos relação com a própria equipa da Divisão de Educação. Eu não vejo, provavelmente, que tenhamos perdido alguma autonomia (DAE1, linha 124).

e,

Quer dizer. Não veio influenciar propriamente a autonomia, porque as escolas já tinham a sua autonomia. No fundo, no fundo, e aí vou ser muito prático na resposta. A gente só precisa de saber de onde é que o dinheiro vem (DAE3, linha 278).

Direcionando o discurso para o que consideram relevante, a relação com a Autarquia, por parte de DAE1, “a chave do sucesso, isto está sempre na boa relação que tenhamos com a Autarquia, e a Autarquia com as Escolas” (DAE1, linha 134), e DAE3, aclarando a sua ideia, valorizando a proximidade na resolução de algo que preocupa constantemente os diretores, a questão orçamental que têm de gerir e a apresentação de contas. A proximidade, pode assim, ser determinante para ultrapassar alguns condicionalismos também ao nível desta matéria, como relata DAE3:

Quando vinha através do Orçamento de Estado, e que tudo estava lá, agora vem uma anedota de verba por aí. Vem assim uma coisinha, assim uns, tostõezinhos. Quando ele vinha todo por lá, e nós fazíamos um orçamento

de dez, davam-nos cinco. E não tinha com quem reclamar (DAE3, linha 280).

Agora não. Agora, quando as contas não batem muito certo ou nós estamos aqui a gastar um bocadinho mais, eu tenho com quem falar e dizer assim:

– Senhor (Presidente). Estou aqui com um problema, porque nós temos aqui um gasto um bocadinho mais volumoso nesta....

E, se calhar, essa proximidade é uma mais-valia (DAE3, linha 285).

O que podemos inferir, e já declarado por outros sujeitos participantes, é o alívio nas contas correntes, estando atualmente a cargo da Autarquia.

Quanto a DAE2 e DAE5, a posição é que a autonomia das Escolas é restringida.

O sujeito DAE2 ressalva, a “posição” das Autarquias em relação ao processo de descentralização, no que concerne à autonomia da Escola:

Depende da forma como essa descentralização for implementada por cada Autarquia. Depende até onde é que cada Autarquia quer levar esse processo de descentralização e até que ponto pretende avocar a si própria, a competência e a autoridade sobre as escolas (DAE2, linha 80).

Se, no limite, essa descentralização pode ser perigosa e pode ser muito tendenciosa. Porque retira às escolas a pouca autonomia que têm. Por exemplo, o Presidente da Câmara passa a ser a pessoa que pode desautorizar o Diretor do Agrupamento. Em termos disciplinares, por exemplo. Em termos pedagógicos pode ser a Câmara a tomar todas as decisões. Em termos de Projeto Educativo, também. Ou seja, são das

poucas coisas que nós ainda temos alguma autonomia, da parca que temos (DAE2, linha 83).

Procurando aclarar possíveis rumos que podem ser tomados com a descentralização de competências, alega a autoridade, passível de ser contestada, como fator determinante na parca autonomia da Escola. Fundamenta, no que à autonomia diz respeito,

As escolas têm uma autonomia muitíssimo reduzida. A qualquer nível. Tanto faz ser financeiro, como pedagógico. Até no disciplinar, o Diretor está condicionado. Porque as medidas mais gravosas, as medidas sancionatórias mais gravosas, não são da competência do Diretor. São da competência do Diretor Geral. Até essas. Como seja, por exemplo, a mudança de escola. Portanto, as duas medidas mais gravosas, são da competência do Diretor Geral, não são da competência do Diretor do Agrupamento (DAE2, linha 254).

Ao nível da formação de turmas. O Diretor não tem autonomia para fazer uma turma. De acordo com a realidade da escola, fala-se tanto em percursos diferenciados, em individualização e não massificação. Ou seja, por oposição à massificação. E, no entanto, em termos e em prol da individualização a escola não pode fazer praticamente nada. A não ser a implementação de medidas. As medidas dentro da educação inclusiva. Eu digo um exemplo do que pode fazer, mais nada. Financeira então, todos os anos o orçamento vai diminuindo, vai minguando. Cada vez temos menos. Agora estamos um bocadinho mais descansados, passou para a alçada da Câmara, essa parte das despesas correntes. Portanto, isso foi bom (DAE2, linha 260).

São distintos os exemplos que DAE2 expõe em prol de uma autonomia que é vista quase como utópica, dando exemplos de matérias onde existem condicionalismos, no que diz respeito ao poder de decisão do Diretor, na possibilidade de decisão e deliberação à constituição de turmas, ao nível financeiro, que acaba por ser meramente administrativa, e onde os Agrupamentos têm uma atuação mais deliberativa ao nível da educação inclusiva. Com opinião similar, da parca autonomia das Escolas, e onde alega uma autonomia com impedimentos ao nível da decisão final e com condicionalismos, DAE5 relata:

Não existe autonomia porque as condicionantes são muitíssimas, a dependência das instituições à nossa volta também e, portanto, a autonomia é algo relativo e muito pouco real no dia a dia duma escola. No entanto, existe autonomia da criação de um projeto, a autonomia de..., por exemplo, termos a distribuição dos períodos letivos em semestre ou em trimestre, temos o projeto A ou o projeto B, mas não temos autonomia para implementar o projeto sem uma autorização prévia do que quer que seja. Portanto, é sempre nesse sentido que eu digo, uma autonomia relativa (DAE5, linha 26).

A descentralização vem promover, pelo que nos é entendido, uma partilha de competências e cooperação com os Municípios. Em todo o caso, presentemente, a autonomia pedagógica verifica-se estar inteiramente ligada à Escola. Contudo, assente no que é considerado uma carga burocrática elevada, o papel da escola na voz dos participantes não se modificou e é limitada, sendo essencialmente de gestão e administração, subordinada a uma diversidade de documentos e apresentação de relatórios.

Não se focando concretamente sobre a autonomia e sendo novamente questionado no que diz respeito acerca de uma possível influencia na autonomia das Escolas perante esta fase de descentralização com a transferências e atribuição de competências na área da educação para a Autarquia, DAE4 afirma que, “Negativamente, nunca recebi uma ordem do senhor Presidente da Câmara para

que fizesse, fosse aquilo que fosse. Nunca recebi. Nem deste, nem de outro Presidente da Câmara. Nunca recebi uma ordem” (DAE4, linha 130), e reforça que “Há uma diplomacia implementada que foi construída, naturalmente, ...” (DAE4, linha 136).

Constatamos, a par do proferido por PA, da cordialidade entre a Câmara e os Agrupamentos, com respeito às competências e missão a si confiadas, envolvidas no processo, comunicam e protocolaram procedimentos, de forma a transparecer as ações e as suas dinâmicas. O que nos remete à próxima categoria que naturalmente aparece na coexistência das instituições e a sua ligação profissional.

Dinâmica relacional das instituições

Para a implementação das competências a si consignadas, o Município e os Agrupamentos de Escolas estão cada vez mais dependentes de um trabalho e relação colaborativa no exercício das suas funções. Mediante um ecossistema singular, apresentado no estudo, as particularidades das instituições objetivam-se na missão e visão, com grande influência dos contextos culturais e das suas dimensões. Como organismos singulares, as suas especificidades fazem com que se criem e desenvolvam relações entre os atores, necessariamente individualizadas, mas com base no mesmo contexto.

Pronunciando-se sobre a relação entre a Autarquia e os Agrupamentos, PA menciona:

Nós trabalhamos muito em colaboração com os Agrupamentos. Eu vou a todos os Conselhos Gerais. Temos uma divisão de educação que tem um relacionamento muito bom com os Agrupamentos. Sempre que há problemas eles ligam-nos e nós tentamos ajudar na resolução desses problemas. E, portanto, eu acho que o parceiro Município, hoje, é um parceiro efetivo, que dá uma colaboração muito grande aos Agrupamentos. Se amanhã acabássemos com este relacionamento e esta ligação em termos

de competências as Escolas passariam muito mal porque o próprio sistema foi-se habituando a isto. E hoje, na maior parte dos casos, os Agrupamentos já não ligam para o Ministério da Educação naquilo que são as nossas atribuições e consideram-nos a nós como parceiros (PA, linha 163).

Apresentando uma visão global do funcionamento entre o Município e os Agrupamentos, PA, demonstra-nos as pontes de ligação e como é desenvolvido o contacto, tanto pelos vários responsáveis, como os momentos em que ocorrem, destacando a sua presença nos diferentes Conselhos Gerais dos Agrupamento e uma Divisão de Educação disponível e colaborativa, que procuram agilizar e solucionar as necessidades das Escolas. O sujeito participante DAE1 menciona outro momento onde se desenvolve a comunicação, “Temos tido reuniões que envolvem os Agrupamentos para definirmos como é que vai ser no próximo ano, o que é que é necessário e o que é que vamos partilhar” (DAE1, linha 140), concluindo, questiona sobre o funcionamento entre a Autarquia e o Agrupamento:

Funciona. Sim. Claro que, as escolas querem sempre mais do que têm. Claro que o Município não dá tudo o que nós pretendemos. Mas isso é uma questão de..., quem pede, pede muito. Quem tem para dar, dá o que pode. Como se costuma dizer (DAE1, linha 164).

Reforçando a posição generalizada de uma dinâmica implementada decorrente das reuniões realizadas, com a presença de todos os sujeitos participantes no estudo, DAE3 relata,

nesta fase e nesta questão, existe muita articulação. Até porque nós temos reuniões frequentes e que está lá, também, o Senhor Delegado Regional. É consertado depois a questão do protocolo onde vem aquelas verbas de que eu já falei, para as diferentes, não é rubricas, que aquilo é áreas de intervenção. E, lá está, mas estamos todos numa mesa, estão os Diretores todos. Temos todos o protocolo à frente, podemos julgar esta questão ou

àquela. Acertar. Dizer que, se calhar isto aqui não chega. E é com regularidade que isso acontece (DAE3, linha 310).

Exemplificando como se desenvolve a relação e dinâmica entre os atores, DAE5 refere que, “a dinâmica da relação, é uma dinâmica, primeiro que tudo, de respeito. De respeito dos espaços de cada um, dos *timings* e dos trabalhos de cada um. Ninguém interfere com ninguém” (DAE5, linha 194), em que novos procedimentos estão em desenvolvimento como resposta e adequação às medidas políticas da descentralização:

Há uma coisa que acontecia, que era, nós Diretores das escolas reuníamos muito com a Direção Regional da Educação. Deixámos de o fazer a nível Regional do Algarve e passamos a reunir e a conversar, juntamo-nos na Câmara Municipal e conversamos uns com os outros. Sendo que, na nossa cidade, as dinâmicas são tão interessantes que eu acho que muitas vezes a Câmara aprende connosco e nós aprendemos uns com os outros. E isso é uma sã convivência democrática (DAE5, linha 196).

Focando, os aspetos positivos na relação entre as instituições, DAE2 refere, o que os momentos de comunicação parecem favorecer:

É mais fácil podermos fazer ouvir a nossa voz no que diz respeito às questões da manutenção, das questões técnicas, materiais e às questões do pessoal não docente. O que não quer dizer que vejamos as nossas pretensões atendidas. Agora, conseguimos fazer-nos ouvir mais facilmente. Sem dúvida, obviamente (DAE2, linha 168).

Contudo, relata como menos positivo no desenvolvimento em que diferencia a relação entre Autarquia e o Agrupamento, fazendo referência à Junta de Freguesia e à Câmara. “Mal. Mal. No que diz respeito à Junta de Freguesia tem corrido muito bem. Tem corrido muito bem. E tenho até maior nível de respostas

e de concretização de solicitações da Junta de Freguesia do que temos da Câmara” (DAE2, linha 177), e no que diz respeito à relação com a Câmara, “a relação com a Câmara é uma relação que não existe. É uma relação de costas voltadas” (DAE2, linha 192). Em apreciação ao descrito pelo sujeito participante DAE2, inferimos e comprova que a descentralização na área da educação com a delegação e atribuição de competências para a Autarquia, não se delimita à Câmara Municipal, mas também com a delegação de competências para as Juntas de Freguesia como anteriormente mencionado. Concluimos, não ter um esclarecimento aprofundado perante o que DAE2 justifica, “a Junta é outra realidade. (...) Quando precisamos de alguma coisa da Câmara, até transportes, nunca temos” (DAE2, linha 197), mas que, evidentemente, aparenta referir-se à capacidade de resposta dos serviços da Câmara perante as solicitações do seu Agrupamento.

O sujeito participante DAE4 elenca, de certa forma, o fator de “confiança”, para que a relação se estabeleça:

Ao contrário do que muitas vezes se dizia e se apregoava, porque há quem tenha muito receio.... Aliás! Dá-me ideia de que vivemos assim num país em que todos desconfiamos uns dos outros. Os professores desconfiam dos próprios colegas, por isso não querem que ele seja diretor, querem que seja um Órgão Colegial. Outros grupos sociais desconfiam do senhor Presidente da Câmara. Agora, temos de pensar que, a democracia tem de funcionar. E para funcionar é, foi este Presidente da Câmara que foi eleito, a quem se confiou, temos de confiar nele também para a educação. Portanto, a relação, do meu ponto de vista, tem de ser uma boa relação e uma relação que comprometa ambas as partes (DAE4, linha 121).

Dando relevância e importância à necessidade de reunir e de construir uma relação que vá ao encontro da atribuição de competências, fomenta o desenvolvimento da relação com um comprometimento entre as partes, “há um compromisso que a Autarquia tem connosco, Diretores de Agrupamento, mas é um compromisso que tem de ser trabalhado. Tem de ser construído. E nós temo-

lo feito” (DAE4, linha 163), favorecendo uma dinâmica relacional com a Câmara com base na visão do seu Agrupamento,

Ou seja, a partir do momento que a Autarquia assumiu responsabilidades na área da educação, reunimos mais amiúde com o senhor Presidente da Câmara. Convidamo-lo, inclusivamente, para fazer parte do nosso Projeto Educativo. Ele faz parte do Conselho Geral e fazemos questão de o convidar, sempre, para questões que sejam importantes (DAE4, linha 151).

E “ilustra”, a título de exemplo, como essa aproximação e entendimento se desenvolve:

Vou dar aqui um exemplo. Nós, anualmente, atribuímos, como todas as escolas, um diploma aos alunos que se distinguiram, etc., etc. Nós vamos um pouco mais além e fazemos isto numa gala. (...) na maior sala de espetáculos do Algarve, em que entregamos não só os diplomas, mas entregámos uma estatueta, um Óscar, aos alunos que mais se destacaram. Fazemos mesmo uma noite de óscares. E o senhor Presidente da Câmara é sempre convidado para esta cerimónia. E isto compromete a Autarquia. Ao contrário do que possa parecer, que é um simples pró-forma, o senhor Presidente lá estar. O senhor Presidente está lá, é convidado a fazer um discurso, e no seu discurso eu convido sempre a pôr as linhas orientadoras do Município relativamente à política educativa em cima da mesa (DAE4, linha 155).

De um modo global, a perspetiva dos atores participantes no estudo, é de que esta reorganização e dinâmica relacional entre a Autarquia e os Agrupamentos é profícua, na tentativa de procurar implementar as medidas políticas da forma mais proveitosa ao contexto do Município e em resposta às especificidades dos Agrupamentos, embora, em termos práticos, alguns aspetos no que concerne aos

procedimentos, mais concretamente na gestão de alguns serviços da Câmara ao dispor dos Agrupamentos, não exerçam uma resposta atempada como em alguns casos já mencionados.

É ainda expresso, pela maioria dos atores participantes, a proximidade e uma maior abrangência de momentos, com mais frequência, para discussão dos assuntos relacionados com a educação no Município, onde se superintende o reconhecimento e o respeito mútuo.

Vantagens e Desvantagens

A categoria vantagens e desvantagens aborda a perceção dos sujeitos relativamente à visão daquelas que são, e/ou poderão vir a ser, no futuro, as vantagens e desvantagens, com a transferência e atribuição de competências na área da educação para o Poder Local.

Perceção das Vantagens

Encetando pela perceção das vantagens dos sujeitos participantes, pelo que já se pode reconhecer como positivo do desenvolvimento das medidas implementadas no Município, PA declara distintamente,

Eu sou um adepto da descentralização, seja a que nível for. Neste caso estamos a falar do Poder Central para as Autarquias, o que significa, podermos colocar os problemas a um nível muito mais próximo e poder tomar decisões conhecendo melhor o problema (PA, linha 46).

Como principal argumento, partilhado na generalidade dos sujeitos, há na proximidade, o reconhecimento, “Do Poder Central para o Poder Local, é de alguma forma, ter um agente, que neste caso é o Poder Local, que está muito mais próximo dos problemas. Conhece os problemas. Conhece as realidades (PA, linha 176), privilegiando a convivência de uma realidade mútua, “E, portanto, a principal vantagem, é termos uma colaboração muito próxima de duas entidades, os Agrupamentos e o Poder Local, que conhecem a realidade e que podem ajudar a resolver essa mesma realidade. Os problemas dessa realidade” (PA, linha 182).

Advoga pelas suas palavras, o que será facilmente inteligível,

Os problemas do Concelho de (...) não são iguais aos do Concelho de (...), ou de (...), ou de (...), de Santarém ou outro lado. Cada concelho tem as suas especificidades, têm as suas comunidades educativas. Os próprios Agrupamentos são diferentes. Têm realidades diferentes. Desde logo até pela tipologia da rede escolar, mas pelas comunidades também que servem (PA, linha 178).

O sujeito participante DAE1 corrobora que, “a vantagem, noto sobretudo um melhor conhecimento do contexto e a proximidade entre os interlocutores. Para mim são essas as duas grandes vantagens” (DAE1, linha 170). Mas reconhece, simultaneamente, que todos os processos dependem de mudanças,

Agora, penso que, tem de haver mudanças, porque a mudança faz parte da vivência de todos nós. E quando queremos que as instituições funcionem sempre da mesma maneira, estamos a partir de um pressuposto errado. É que a realidade é estanque e nós não temos capacidade de nos ir adaptando a novas realidades. Penso que, este será um novo caminho. Esta proximidade entre as Escolas e Autarquia. E esse, penso que é um caminho mais ou menos irreversível. No entanto. Vamos ver (DAE1, linha 177).

As quais vê como medidas de implementação progressiva,

tem sido um processo gradual, pacífico, com diálogo, nem sempre gera a concordância de todos, mas tem sido limado, digamos, as arestas e as coisas têm funcionado. Porque também há uma grande proximidade com os membros que trabalham diretamente com as escolas, com divisão de educação, com o próprio Presidente da Câmara. Há uma boa comunicação (DAE1, linha 184).

O Sujeito DAE2, salienta, igualmente, a proximidade que facilita a comunicação e o conhecimento da realidade e dos contextos, “Porque, é mais fácil falar com um técnico, com um chefe de divisão, com um vereador, com o Presidente da Câmara, aqui, do que falar com o Ministro em Lisboa. Ou com o Diretor Geral, obviamente” (DAE2, linha 208), acrescentando que “o conhecimento que eles têm da realidade também é mais próximo e é mais profundo” (DAE2, linha 212).

No entanto, objetiva como vantagens, matérias que passaram para as competências das Câmaras: “agora estamos um bocadinho mais descansados, passou para a alçada da Câmara, essa parte das despesas correntes. Portanto, isso foi bom” (DAE2, linha 266), reafirmando ser uma vantagem e acrescentando, “essa foi uma vantagem. E a questão dos não docentes também foi bom” (DAE2, linha 270), justificando, na sua perspetiva, “o facto de eles terem uma bolsa, e terem feito eles os concursos e a seriação. Agora, os rácios estão completamente desatualizados” (DAE2, linha 272).

Contudo DAE2, antes de ter enumerado as vantagens vigentes reconhecidas, começa por se pronunciar acerca de uma possibilidade que alvitriaria uma maior autonomia em benefício da Escola com a descentralização da educação e a delegação e atribuição de competências para o Poder Local.

Depende. Isso vai depender de cada Câmara. As Câmaras não são obrigadas a fazer todas da mesma forma. Tem várias fases de aplicação do decreto-lei que lhes permite aplicar, aplicar no todo, ou aplicar só uma parte ou não aplicar outra. Obviamente que, mantendo as competências nas escolas e, dando capacidade aos Diretores e às Escolas para poderem contratar. Por exemplo, diretamente, professores. Para terem alguma autonomia financeira e para haver uma colaboração direta entre a Câmara e as instituições, obviamente que torna as coisas mais concretizáveis e mais fáceis de realizar e de trabalhar (DAE2, linha 203).

Embora reconheçamos a possibilidade de uma gestão e organização do Poder Local como afirma DAE2, “isso depende da sensibilidade e da boa vontade de cada um dos Presidentes e da forma como quiserem aplicar a legislação (DAE2, linha 213), julgamos existir contornos que não passarão pela Autarquia, na capacidade de delegação e ou decisão, pelo menos, até ao momento. Nomeadamente, na contratação de professores, que embora haja partilha de opinião entre DAE2 e DAE4 com aspetos que possam ser válidos, posições divergentes nesta matéria são assumidas e, na generalidade, rejeitadas pela comunidade educativa.

Para DAE3, as vantagens são benéficas como se apresentam, “eu, em relação à forma como está, acho vantajoso. À forma como está” (DAE3, linha 347), mas ressalva, “para mim, o *pack* como está.... Reforço a ideia. O *pack* como está, está muito bem. Todos os assuntos, deixando os professores de fora. Os professores é outra matéria” (DAE3, linha 399), em oposição à perceção de DAE2 e DAE4 em relação à contratação de professores realizada pelos Agrupamentos e intervenção do diretor no processo.

Na enumeração das vantagens DAE4 concretiza relativamente a matérias como os recursos humanos não docentes,

Em termos de pessoal, a partir do momento em que foi feita a descentralização, tivemos substituições sempre mais atempadas. Temos tido sempre, rácios mais elevados. Por se demonstrar ao senhor Presidente de Câmara, que aqui ou ali, faz mais sentido, isto ou aquilo (DAE4, linha 172).

percebendo-se que a Câmara, também nesse aspeto, consegue dar uma resposta mais adequada mediante a sua autonomia, na visão do sujeito participante DAE4. Destaca também, “no plano financeiro, acabamos por ter sempre um maior à-vontade, até, para comprometer o Município com despesas que são inerentes à escola. Estas são as vantagens que eu vejo” (DAE4, linha 173), embora no seu discurso no decorrer da entrevista possamos inferir, igualmente, a valorização da

proximidade, comunicação, o conhecimento aprofundado da realidade e tentativa de resolução das necessidades e problemas dos Agrupamentos.

Também na voz de DAE5, uma das vantagens que se destaca a par dos restantes sujeitos participantes, a proximidade é avocada, “só a proximidade. Há um regime de proximidade de decisão, que nós na província às vezes dizíamos, que Lisboa às vezes não nos ouvia” (DAE5, linha 208), aditando, porém, “e há essa facilidade, de um técnico, ou de uma situação do dia a dia ser mais facilmente resolvida” (DAE5, linha 209), que reporta para os serviços disponibilizados pela Autarquia. No entanto, conclui referindo, “porque de resto, vantagens e desvantagens, o tempo o dirá” (DAE5, linha 210), prevendo que tudo se irá revelar com o desenvolvimento do processo com decorrer do tempo.

É identificável que a vantagem unanimemente reconhecível é, a proximidade, derivando deste facto tudo o que favoreça a comunicação, o reconhecimento da realidade e a resposta na resolução dos problemas e das necessidades dos Agrupamentos, embora não haja consenso global neste último aspeto. Sendo também divulgadas vantagens, numa perspetiva global dos sujeitos participantes, de financiamento e serviços. São apresentadas opiniões divergentes relativamente aos rácios, entre DAE2 e DAE4 e, opiniões divergentes na responsabilidade da contratação de docentes, com DAE2 a assumir como sendo um aspeto vantajoso a intervenção dos diretores no processo e, DAE3 a assumir uma posição completamente oposta. Em outros momentos da entrevista, há referência pelos sujeitos à contratação de docentes, mas só é assumido por DAE2 e DAE4, numa opinião pessoal, que traria vantagens aos Agrupamentos na concretização do seu Projeto Educativo, e seria possível fazê-lo de forma imparcial.

Perceção das Desvantagens

Em oposição às vantagens anteriormente descritas, as desvantagens são retratadas pelas inconveniências detetadas, ou até, pelo que na perceção dos sujeitos participantes poderia ter sido realizado, não se tendo identificado alterações, ou sendo pouco significativas em determinadas matérias.

Porém, PA começa por salientar:

A questão aqui, em termos globais, é evidente que os Municípios veem esta transferência de competências de forma diferente. Cada Município tem uma realidade educativa e tem uma realidade de exercício do Poder Local. E, portanto, podemos ter aqui Municípios que apostam mais na educação, outros que apostam menos na educação, e isso pode ser um constrangimento a esta transferência de competências. Mas mesmo nesse campo, de termos aqui algo que pode ser negativo, eu acho que a proximidade certamente superará esta situação. E, depois, também, aqueles Municípios que não derem atenção à educação e a estes problemas, isso depois também se vai pagar mais tarde em termos eleitorais (PA, linha 188).

Conclui, “não vejo que haja grandes desvantagens nesta descentralização. Aliás, não é só na educação. Estamos a falar noutras áreas também, onde eu acho que vamos poder ajudar a resolver muitos problemas” (PA, linha 196). Embora declare não existirem desvantagens concretas, não exclui que uma visão diferenciada por parte dos atores participantes neste processo, com a diversidade das realidades existentes dos Municípios no contexto nacional podem, efetivamente, decorrer em distintos modos de implementação da descentralização na área da educação para o Poder Local, mesmo que em linhas gerais estejam bem definidas.

Numa mesma perspetiva e valorizando a situação decorrente da realidade do Município em estudo, DAE5 declara que, “no nosso caso em concreto temos tido sorte e temos alguém que tem visão para a educação. Mas pode não existir. E nesse sentido é o lado que eu considero negativo e o risco em termos futuros” (DAE5, linha 101), focando também a perspetiva pessoal como essencial na forma como esta descentralização na área da educação pode ser conduzida:

Vejo algum risco desta situação se agudizar. Vejo algum risco de o Poder Político tomar um papel preponderante sobre as Escolas. Vejo com alguma

preocupação um esvaziamento de competências, eventual no futuro. Vejo. E vejo também algum risco de politização das escolas. Quanto ao resto... (DAE5, linha 214).

Um dos receios remanescentes em termos históricos no processo da descentralização prende-se com a perda de autonomia das escolas e a adequação das políticas educativas à realidade do contexto. Também para DAE1,

Desvantagens pode haver se eventualmente se politizar, por exemplo, a nomeação das pessoas, se as Câmaras começarem, digamos, a entrar naquilo que são as competências pedagógicas, por exemplo. Pode haver aumento de conflitos. Nomeadamente com alguns grupos..., nomeadamente, estou a pensar no caso dos professores (DAE1, linha 191).

dá a entender que a politização, interferência nas competências pedagógicas e na gestão e colocação do corpo docente são matérias sensíveis. Não coloca de parte a responsabilidade e possibilidade de se assumir e refazer ao que esteja menos bem, revertendo procedimentos.

Mas penso que se tivermos todos com o espírito de ouvir, refletir e testar, tendo capacidade de pensar que se a coisa não funcionar, podemos voltar atrás e vamos continuar com esta ou aquela situação menos centralizada, tudo bem. Se não for possível esse caminho, então pode ser complicado (DAE1, linha 199).

Enfatiza, no entanto, por oposição a possíveis desvantagens, alguns aspetos que se vierem a ser resolvidos poderão tornar-se profícuos, naquela que a seu entender é a prioridade da Escola.

Mas sobretudo penso que as escolas com a proximidade e se nós conseguíssemos ter um papel menos burocratizado, estou a pensar

nomeadamente na parte financeira, na parte das faturas, na parte da aquisição de compras, dos concursos, iria até aliviar um bocado as escolas para a parte que interessa mais que é a parte pedagógica e a parte relacional (DAE1, linha 203).

Com uma visão igualmente positiva sobre a descentralização, DAE4 não vê com a delegação e atribuição de competências na área da Educação para o Poder Local, aspetos negativos, pela relação que estabelece e considera de profícua e de parceria, para concretizar o Projeto Educativo do seu Agrupamento:

Portanto, eu perspetivo esta descentralização, numa perspetiva muito positiva das coisas. Sei que a coisa que mais custa ao ser humano é a mudança e luta-se muito contra a mudança. Luta-se muito contra o poder nas Autarquias, porque se desconfia da Autarquia, mas depois queremos ser democratas. Depois de interiorizarmos isto vamos começar a encontrar outras lutas. Não vejo, que, do ponto de vista da relação com a Autarquia alguma coisa seja negativa (DAE4, linha 180).

Com DAE2 a referir-se, similarmente, àquela que pode ser uma determinante influencia na implementação das medidas, como a visão pessoal dos atores dos Municípios, sintetiza, “isto tudo depende um pouco da boa vontade das pessoas, não é” (DAE2, linha 217). Desenvolve, referindo o que permite aferirmos ser uma perspetiva para o futuro, que, em sua opinião, ajudaria a concretizar este processo com maior eficácia e sucesso,

Se houver uma colaboração verdadeira e próxima entre a autarquia, e se houver uma intenção da autarquia em disponibilizar aos Agrupamentos, digamos, passar para os Agrupamentos, tudo aquilo que for competência pedagógica, disciplinar, até financeira, e que a Câmara seja uma Câmara

próxima dos Agrupamentos, terá todas as vantagens. Todas as vantagens. Até ao nível da contratação (DAE2, linha 218).

O que revela ser uma posição de concordância com que seja possível às Escolas e respetivos Diretores tomar parte do processo de contratação do pessoal docente. Justificando que, em oposição aos receios generalizados da politização na escola por parte dos docentes que,

Não há nenhum Diretor de Agrupamento que queira contratar um amigo, e por no lugar um amigo, em vez de pôr uma pessoa e não fazer concursos honestos, transparentes, como eles têm de ser feitos. O que também é muito difícil. Fazer concursos, não sendo esses concursos transparentes, apesar daquilo que se diz. Portanto, as regras dos concursos públicos hoje, são regras muito claras, muito transparentes e que não deixam grande lugar a esse tipo de situações (DAE2, linha 222).

e, “os Diretores, o que querem, são pessoas competentes, profissionais e que não pretendem, digamos, causar nenhum tipo de embaraço. Portanto, são este tipo de pessoas que os Diretores querem. Ou seja, excelentes profissionais” (DAE2, linha 228).

Por contraste à visão de DAE2, o sujeito DAE3 pronuncia-se sobre o que na sua perspetiva pode ser uma desvantagem, caso se venha a concretizar:

Porque eu sei, vejo notícias, vejo coisas e leio outras, e sei que há uma grande preocupação pelo facto de haver aqui alguma possibilidade de que os professores possam eventualmente entrar nessa questão da gestão das autarquias e que não sejam colocados pelo Ministério da Educação. Eu não vejo isso com bons olhos, como é óbvio (DAE3, linha 347).

Fundamenta,

Eu não vejo isso com bons olhos, porque, também não vejo que se consiga evitar todos aqueles receios que já se elencaram. Com a questão dos compadrios. Com o, eu gosto daquele e não gosto do outro. Este é amigo, aquele.... Porque isso sai depois muito da esfera da justiça na colocação dos docentes. E eu tenho consciência, que os portugueses, criativos como são, rapidamente, isto pareceria os colégios que só têm lá aqueles que querem. Independentemente de x anos de serviço, as pessoas vão lá uma entrevista, gostam mais deste do que gostam daquele, não querem saber se ele tem vinte anos de serviço, o outro só tem três ou quatro meses. Eles contratam aquele que lhes apetece (DAE3, linha 356).

Acrescentando,

Se vão achar que as Câmaras é que vão tentar colocar os professores, vão perguntar a quem. Vão perguntar, se calhar, aos diretores. O que é que acha deste, o que é que acha daquele, o que é que acha do outro. E isso para mim não faz sentido nenhum. É o único receio que tenho, é essa parte (DAE3, linha 364).

Para concluir, em relação às desvantagens, com um exemplo particularmente focados por DAE4,

O que considero que é negativo são as relações da Autarquia com o Ministério da Educação quando não lhes paga atempadamente, ou não lhes paga aquilo que está contratualizado ou que é necessário, para que eles possam satisfazer, convenientemente, os compromissos com as Escolas (DAE4, linha 185).

Justifica que,

Muitas vezes, e o dinheiro que vem do Ministério da Educação, obedece a critérios e regras tão apertados e a calendários tão extensos, que desde que chega o dinheiro, até que se entregue, até que é requisitado, até que podemos efetivamente gastar, vai um longo período de tempo. Com a Autarquia, as coisas são imediatas (DAE4, linha 188).

No que às desvantagens conseguimos apurar, os sujeitos focam-se, principalmente, na subjetividade, dependente da visão dos atores perante a descentralização da educação para os Municípios. Com efeito, o receio da politização da escola com a perda, já limitada da autonomia da escola, faz surgir alguma incerteza no futuro, como que qualquer mudança política ao nível da autarquia venha a desconstruir ou orientar com um novo rumo, o que os sujeitos participantes valorizam da realidade do Município em estudo.

Com natural apreensão e incerteza, a maioria vê a possibilidade de intervenção dos diretores e ou responsáveis pelo Município na deliberação na contratação de professores, com reserva. Embora, na perspetiva de ser uma vantagem na adequação do perfil dos profissionais às características e concretização do Projeto Educativo dos Agrupamentos, é contraposta aos receios das imparcialidades já conhecidas noutros processos em que os docentes estiveram envolvidos. No caso das escolas privadas e das antigas Bolsas de Contratação de Escolas (BCE) onde os requisitos para a seleção nos Agrupamentos foram por diversas ocasiões contestados ou são definidos com interesses particulares.

A fechar. No culminar das entrevistas realizadas procedemos a um levantamento de possíveis questões que, no entendimento e visão dos sujeitos, são de uma análise reflexiva prioritária ou, simplesmente pretendem demarcar a sua posição, assim como acrescentar informação que consideram importante para complementar as perspetivas referentes às afirmações declaradas.

Com efeito, DAE1 e DAE2 referem:

Espero ter conseguido responder às perguntas que foram colocadas e, sobretudo, dei uma visão pessoal, sabendo eu que o cargo de Diretor é um cargo unipessoal, é verdade, mas eu trabalho muito em equipa. Isto é a minha..., estou aqui a vincular, a minha opinião pessoal (DAE1, linha 208).

Quando se fala em autonomia das Escolas, por exemplo. Era uma questão interessante a explorar. Autonomia das Escolas em quê? Onde é que está a Autonomia das Escolas, dos Agrupamentos? Como se faz e fala, até de uma forma muito ligeira e muito recorrente (DAE2, linha 252).

Vinculando uma última apreciação, do que consideram ser essencial reforçar, os participantes expressam:

Espero que no futuro a Administração Central e Poder Local possam, de alguma forma, aproximar-se ainda mais e poder transferir outro tipo de competências. Seja na educação, seja noutras áreas. Porque, como digo, e não é puxar a brasa à sardinha do Poder Local, é, ao fim ao cabo, dar corpo àquela máxima que diz que quem está próximo do problema consegue contribuir melhor para a sua solução. E o Poder Local tem uma experiência muito grande, de há muitos anos. Tem transformado este país em muitas áreas (PA, linha 203).

Reforçando o argumento do que têm sido um alicerce no seu discurso, “e, portanto, tudo aquilo que de alguma forma possa aproximar o problema, da capacidade de resolução desse problema, eu acho que é de avançar” (PA, linha 215), dando um parecer da diversidade dos Municípios no contexto nacional,

Agora, nós temos um país, felizmente pequeno, homogéneo, sem grandes diferenças, mas que é muito centralista. Só temos dois poderes, ao fim ao

cabo. É o Poder Central e o Poder Local. Não temos poderes intermédios, como por exemplo, a questão da regionalização. O país é tratado de forma igual quando a Administração Central exerce a sua capacidade de decisão. Quando embora, sejamos um país pequeno e homogéneo, mas temos realidades muito diferentes (PA, linha 216).

Valorizando o contributo do Município, “no caso da educação, para podermos melhorar equipamentos, para podermos melhorar as respostas que todos os dias se dão nos Agrupamentos com a colaboração e a ação efetiva das suas Direções” (PA, linha 227), em relação à colaboração do Poder central.

Para DAE2, um ponto que é determinante e questionável é a autonomia da Escola: “ficam só com este alerta, que a autonomia das escolas é uma falácia. É mentira. Isso não existe” (DAE2, linha 284), e em que as últimas medidas de descentralização na área da educação não altera em nada o poder decisório da escola.

Já DAE3 e DAE4 concretizam com exemplos que aludem a assuntos de proximidade e identidade da realidade dos seus Agrupamentos:

E essa questão das proximidades e do Poder Local, este, se calhar, é um exemplo que deviam pensar. Que é, a Junta de Freguesia tem algumas competências atribuídas pela Câmara para nos socorrer, também, em situações, por exemplo, como estava a falar. Vieram reparar uns bancos, vêm rebocar umas paredes que já foram pintadas e que a gente.... (DAE3, linha 574).

O sujeito DAE3, descreve um exemplo específico que reporta a uma das Juntas de Freguesias que abarca escolas de mais de um Agrupamento, e constata a prioridade da intervenção das escolas relativamente à sua localização geográfica, focando-se nas escolas que estão mais centralizadas:

E é isso que é preciso ter em atenção. Porque esta proximidade tem, às vezes, efeitos *subversu`*s. Porque, (localidade) está longe dessa Junta de Freguesia, embora lhes pertença já está a caminho de (localidade). Então, “é a que está para ali, tem uns ciganos, não tem grande interesse”. As escolas que estão ali, que são as coqueluches da freguesia, são tratadas como deve ser. Com aquelas recuperações todas, vamos melhorar isto, melhorar aquilo. E, esse efeito *subversu`*s que eu falo é, que é uma coisa que eu não vejo na Câmara em relação aos Agrupamentos, porque eles têm uma verba que ficam para eles para fazer obras mais avultadas, à vez, nos Agrupamentos onde há maior necessidade, daquela verba para as recuperações dos edifícios... (DAE3, linha 586).

Reforça a imparcialidade da Câmara na relação com os diversos Agrupamentos, independentemente da sua dimensão, características ou necessidades. “Mas, essa proximidade e aqueles efeitos *subversu`*s que eu estava a falar, é um bocado por aí. Porque enquanto eu vejo na Câmara aquela questão da igualdade e o mesmo trato para todos os Agrupamentos, a Junta de Freguesia...” (DAE3, linha 588).

Mas temos a do (localidade), está a precisar de algumas coisinhas, não tem nada. Nunca aparece lá ninguém, não há grande interesse por aquela escola. (localidade) está recuperada porque a Câmara recuperou-a. Porque assumiu que a Escola tinha de funcionar, e então, aquilo parece uma pequena vivenda (DAE3, linha 613).

Mas isto foi só para ir buscar aquele exemplo de algum risco que pode haver.... Mas lá está. Os meios também fazem..., eu quando digo os meios, é socialmente. Dá-se resposta ali a uma escola em que se calhar os alunos dali são das pessoas que lhes chegam mais, não é. Estão no centro

urbano e não sei.... O outro que é da periferia, ainda por cima, com alguns ciganos, para aí 25% da população escolar, não se queixam tanto ou não tem nada para.... É só neste aspeto é que eu acho que pode haver esse problema. Mas lá está. Nós estamos cá, depois..., portanto, para chamar a atenção e para falar (DAE3, linha 633).

Ao ser analisado por DAE3, um assunto onde expressa a sua pertinência, com efeitos que se refletem a escolha de prioridade de intervenção e apoio às escolas pelo Poder Local, alude ao que pode ser, na nossa inferência às suas palavras, à visão e sensibilidade anteriormente referida pelos atores que determinará uma coerente implementação do processo de descentralização e das suas medidas.

Para DAE4, é essencial observar o processo que já decorre em outros países e onde constata ser um sucesso:

O que eu diria, é que na evolução dos modelos educativos a nível mundial, sobretudo a nível europeu, vemos uma tendência crescente na delegação de competências por um lado, na descentralização também, mas, muito na delegação de competências e assistimos progressivamente mais a um modelo em que se pensa local e se encontram as soluções no local. Esta é a tendência que tenho visto ao nível dos melhores países em termos educativos (DAE4, linha 195).

Onde reconhece, “E eu penso, que, nós estamos paulatinamente a seguir essas pegadas” (DAE4, linha 200), valorizando algumas políticas educativas em vigor como o modelo de gestão das escolas, que justifica, favoreceu resultados de sucesso:

E se formos ver, desde que o modelo de gestão é este, os resultados PISA (Programme for International Students Assessment) sofreram um

incremento, ou beneficiaram de um incremento, brutal. Ou seja, é com este modelo de gestão que nós temos tido os melhores resultados (DAE4, linha 213).

Dando uma perspectiva pessoal da medida que contemplava uma mudança no concurso e recrutamento dos professores, acrescenta,

E também considero, que foi uma pena, o Senhor Ministro com as pressões que está a sofrer, ter deixado cair uma coisa que deveria ser negociada e entendo que as escolas têm de ter uma palavra a dizer sobre o recrutamento. Um professor que é ótimo para esta escola pode não prestar para outra. O perfil é uma coisa que é importante (DAE4, linha 216).

Reconhecendo a contestação que têm envolvido a matéria, “– Ah e tal! Isto abre janelas de oportunidade ao amiguismo e não sei quê...” (DAE4, linha 223), entende a objeção, mas julga ser passível aplicar a medida:

É verdade! É verdade! Mas para isso, temos de encontrar mecanismo que salvaguardem essas circunstâncias. Para que haja a maior transparência e tomarmos uma opção. Somos a favor da fila indiana ou somos a favor de uma melhor educação, e de uma educação mais eficaz? Entre uma coisa e outra, temos de nos balançar. E ao balançar, eu entendo que, não é termos só os Diretores a recrutarem nem termos só o Ministério da Educação recrutar. Mas temos um sistema misto em que as escolas têm uma palavra a dizer nos docentes que lá trabalham. Porque, para alguma coisa temos um Projeto Educativo que é distinto de escola para escola e, para a execução de um Projeto Educativo, precisamos de um determinado perfil de professor. E para um Projeto Educativo distinto podemos ter

necessidade de perfis diversos. Portanto, entendo que foi uma pena (DAE4, linha 221).

As diferentes perspectivas dos participantes tornam esta investigação uma mais-valia para análise da implementação da descentralização das competências ao nível da educação.

Conclusões

A Descentralização da Educação foi, mais recentemente, assinalada pela Lei-quadro da transferência de competências para as autarquias locais e para as entidades intermunicipais, Lei n.º 50/2018, de 16 de agosto, com a implementação de medidas às quais o Município em estudo se agregou desde a fase inicial. Com o objetivo de conhecer a perceção do Presidente da Autarquia e dos Diretores dos Agrupamentos de Escolas de um Município do Algarve, é nosso propósito, com a realização deste estudo de caso, focar-nos num contexto muito específico e, através do discurso dos atores participantes e respetivas inferências, se elucide de como este processo se tem harmonizado.

Apresentando de forma conclusiva a interpretação das perceções dos atores participantes no estudo, partindo da questão inicial sobre “Quais as vantagens e desvantagens, na perceção do Presidente da Autarquia e dos Diretores dos Agrupamentos de Escolas de um Município do Algarve, acerca das novas competências na área da educação transferidas e atribuídas às Autarquias Locais?”, é possível inferir do discurso dos sujeitos participantes, de que a Municipalização da Educação neste concelho tem sido um processo desenvolvido com seriedade e colaboração dos atores locais, visando a qualidade da educação, apesar de se identificar delimitações que não se replicam na perceção da globalidade dos atores, as quais se traduzem num maior esforço por cumprir os rácios relativos aos recursos humanos do pessoal não docente e à atuação atempada da autarquia na resposta às necessidades dos agrupamentos escolares no que diz respeito à responsabilidade pela manutenção dos edifícios nas necessidades específicas dos agrupamentos.

Com o conhecimento da perceção do Presidente da Autarquia e dos Diretores dos Agrupamentos de Escolas de um Município do Algarve sobre as novas competências na área da educação transferidas para as Autarquias Locais, os sujeitos participantes reconhecem que estas, na generalidade, são uma mais-valia, nomeadamente em áreas como: a gestão financeira das despesas correntes; a responsabilidade no processo de contratualização dos recursos humanos relativamente ao pessoal não docente; a possibilidade de recorrer aos serviços da Autarquia.

A transferência das competências é vista pelos diretores com satisfação na medida em que aliviem a carga burocrática das escolas, mas sempre com a preocupação de que a sua autonomia possa ser posta em causa com a perda de competências que influenciem a capacidade decisória, expondo-se o paradigma da visão da Descentralização da Educação orientada pela Municipalização vs Autonomia da escola.

Em síntese, face às perspetivas dos sujeitos participantes acerca da Descentralização da Educação, numa análise sumária concretizada pela sua visão é-nos possível inferir que na maioria possuem pontos de vista congruentes, sendo apresentado de forma resumida:

Em termos políticos, a capacidade decisória é reclamada pela escola, considerando que continua muito dependente das políticas educativas e o mais recente processo de descentralização na educação nada veio a alterar.

No contexto social, embora reconhecendo a mais-valia da proximidade aos problemas, as opiniões dividem-se, pelo facto da delegação e atribuição de competências para autarquia, na visão de alguns atores participantes, permitir auxiliar necessidades no apoio social escolar dos alunos, com impacto direto na diminuição das dificuldades das famílias, sendo a respetiva atualização dos apoios realizada de forma mais diligente. Por outro lado, há atores que mencionam não haver diferenças significativas, uma vez que é a escola que identifica e relata as necessidades à Autarquia. Contudo, na nossa apreciação aos argumentos referidos de ambas as partes, só veem comprovar a necessidade de cooperação entre os Agrupamentos e a Autarquia para tentar minimizar as situações identificáveis, com o maior e melhor conhecimento da realidade de que beneficiam.

No aspeto financeiro a escola continua dependente, sendo que elabora o relatório de contas numa tarefa considerada como meramente administrativa e sem autonomia nesta matéria. Há um reconhecimento de alívio das despesas correntes a cargo da Autarquia, mas a burocracia mantém-se. O aspeto financeiro é discutido e definido no protocolo acordado entre a Autarquia e os Agrupamentos. Na visão dos atores participantes, esta é uma matéria em que as escolas estão sempre muito condicionadas e as necessidades são mais do que o que está previsto, sendo

relatado por alguns atores, que a Autarquia, dentro das suas possibilidades, também procura colmatar algumas necessidades que se manifestem imperativas.

No que diz respeito à gestão e manutenção de recursos e serviços consideram como vantajoso a delegação e atribuição de competências para a autarquia no que afirmam aliviar a gestão de burocracia em matérias como as despesas correntes e a contratação do pessoal não docente, às quais a Câmara assumiu responsabilidades. Embora se questione o rácio distribuído pelos Agrupamentos, a maioria reconhece, também nesta matéria, a preocupação em que sejam cumpridos e até acrescentados, em relação ao que está previsto, quando comprovada a sua necessidade, em articulação com a Autarquia, na procura de soluções. No que diz respeito à manutenção e responsabilidade dos espaços e/ou equipamentos, a situação apresenta-se muito diversificada, com responsabilidades divididas entre o Ministérios da Educação, a Parque Escolar, a Autarquia e os próprios Agrupamentos, exigindo à escola uma elevada capacidade de articulação em diversas frentes (tal matéria não é tratada de modo uniforme pela legislação avocada às intervenções mediante as características dos Agrupamentos devido nível de ensino). Porém, constata-se que a capacidade de resposta da Autarquia às necessidades dos Agrupamentos não é totalmente eficiente naqueles que são os serviços que disponibiliza, apresentando da análise, como nossa inferência, a possibilidade de não existirem recursos humanos suficientes que possam dar resposta ao maior volume de necessidades dos agrupamentos, perante o aumento das responsabilidades com a delegação e atribuição das competências para a Autarquia.

Relativamente à autonomia, é possível constar ser um ponto que fica aquém, na perspectiva dos Diretores, com a delegação e atribuição de competências transferidas para a autarquia em oposição à valorização da autonomia da escola, que se é reconhecivelmente reduzida e meramente administrativa. Para a Autarquia, as competências adquiridas são recebidas com a opinião de que são a decisão acertada para a adequação e valorização da educação no Município.

No que concerne à relação entre a Autarquia e os Agrupamentos de Escola, é vista na globalidade, como cordial e de respeito, nas funções e responsabilidades das instituições, sendo constatada, neste caso concreto, a sensibilidade da

Autarquia para as questões da educação, assumindo-se que o mesmo pode não ocorrer noutros Municípios.

Assinalando as vantagens que reconhecem do processo de Descentralização da Educação, os atores participantes mencionam a proximidade, que acaba por facilitar comunicação, o reconhecimento da realidade e a resposta na resolução dos problemas e das necessidades dos Agrupamentos, embora a última não seja vista de forma unanime. Numa perspetiva global dos sujeitos participantes, também é mencionado o financiamento e serviços. Os dois assuntos que dividem opiniões são os rácios, embora tida como mais vantajosa a atribuição da responsabilidade da contratação do pessoal não docente à Autarquia, a opinião também não é generalizada na resposta aos números necessários dos assistentes operacionais nos Agrupamentos de Escola, assim como o regime de gestão e recrutamento de pessoal docente dos ensinos básico e secundário, onde há atores que consideram que deve manter-se como existe.

As desvantagens apontadas são a subjetividade e sensibilidade da visão dos Autarcas ao exercer as medidas implementadas com a descentralização da educação para os Municípios e o receio da politização na escola com conseqüente perda de autonomia. Por fim, a sensação de volatilidade e incerteza que todas as mudanças instigam no que a alterações menos benéficas possam advir e ser implementadas.

Numa análise antagónica, ao avaliarmos as vantagens e/ou desvantagens na delegação e atribuição de competências na área da educação para os municípios/autarquias com a descentralização da educação, concluímos: Se por um lado podemos referir como vantagens que os atores reconhecem, a proximidade na atuação em resposta aos problemas e um melhor conhecimento da realidade, no caso específico do concelho em estudo, estas estão intrinsecamente interligadas com a desvantagem que os sujeitos destacam em relação à incerteza da visão de como os atores encaram a descentralização da educação podendo influenciar o futuro, sendo que, o processo de Descentralização pode não desenvolvido do mesmo modo em outros Municípios. A perda de autonomia da escola é uma preocupação patente no discurso dos diretores.

Com a comparação da perspectiva dos Diretores dos Agrupamentos de Escolas sem Ensino Secundário versus Agrupamentos de Escolas com Ensino Secundário, não foi possível constatar ou deduzir, pela comunicação dos atores, diferenças que se relacionassem com a dimensão e ou nível de ensino entre os Agrupamentos, o que nos leva a depreender ser conferido o princípio de igualdade e responsabilidade das políticas educativas no desempenho das funções atribuídas aos diferentes Agrupamentos.

Por outro lado, na comparação da perspectiva dos Diretores dos Agrupamentos de Escolas localizados no centro da sede de concelho versus Agrupamentos de Escolas localizados em zonas rurais e/ou nas periferias do concelho, partilhando os atores de perspectivas em tudo idênticas sobre o processo da Descentralização da Educação, é feita uma única referência a um caso de diferenciação na resposta à intervenção necessária de uma escola que se situa na periferia do centro urbano por parte do apoio da Junta de Freguesia. Sendo uma situação pontual, outras questões teriam de ser colocadas e esclarecidas para conhecer as razões desta distinção.

A proximidade das Juntas de Freguesias às escolas, com diferentes investimentos no que diz respeito à manutenção. O que faz, efetivamente, a diferenciação em priorizar uma escola em detrimento de outra, com iguais necessidades. Subentende-se, de acordo com DAE3, que a localização e visibilidade no contexto urbano, prioriza a intervenção (e a população, nas suas palavras).

Embora os objetivos a que nos propusemos neste trabalho tenham sido alcançados, numa posição de distanciamento para a identificação das delimitações que o estudo apresenta salienta-se o facto de não ser possível retirar ilações que sejam comparadas com outras realidades e nem que possam ser generalizadas.

Na perspectiva do investigador, eventuais, futuras investigações, passariam pela realização de um estudo de maior amplitude, com a participação de outros Municípios, por exemplo, de abrangência regional ou até no contexto nacional. Um estudo dessa dimensão possibilitaria investigar o impacto real da Descentralização da Educação nos Municípios permitindo a comparação entre

ecossistemas diferenciados, mediante as possibilidades e limitações dessas realidades na implementação do processo. Atendendo a uma das preocupações dos sujeitos participantes no estudo, a possibilidade de diferentes visões dos intervenientes perante a Descentralização da Educação e o modo como a implementam, poder-se-ia retornar à realização do estudo aquando haja uma alteração dos atores no Município, com o objetivo de aferir possíveis diferenças no que respeita à mudança do contexto político do Presidente da Câmara com diferente filiação partidária.

Referências Bibliográficas

- Adão, A. & Justino, M. (2013). *História dos Municípios na Educação e na Cultura: incertezas de ontem, desafios de hoje*. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação. Um guia prático*. Asa Editores.
- Amado, J. (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Baixinho A., (2009). Os ciclos da descentralização de competências, no âmbito da educação, em Portugal. Uma análise a partir dos debates parlamentares. *Revista Ibero-americana de Educação*, 50 (8) 1-11.
- Baixinho, A. (2017). Políticas educativas em Portugal: governação, contexto local e hibridismo. *EccoS – Revista Científica, São Paulo*, 42, 105-124. <https://doi.org/10.5585/EccoS.n42.3606>.
- Barrela, M. J. (2022). *Desafios da descentralização na educação: da teoria à prática*. “A DGAE partilha conhecimento” 2.º ciclo de conferências. Apresentação do PowerPoint (mec.pt).
- Barroso, J. (2006). *A regulação das políticas públicas de educação: Espaços, Dinâmicas e Atores*. EDUCA e Unidade de I&D de Ciências da Educação.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Caixeiro, C. (2014). *Liderança e cultura organizacional*. (Dissertação de doutoramento, Universidade de Évora).
- Carmo, H., & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação para a Autoaprendizagem*. Universidade Aberta.

- Carvalho, E. (2014) Reformas na administração educacional: Uma análise comparada entre Brasil e Portugal. *Revista Portuguesa de Educação*, 27, 29-54. <https://revistas.rcaap.pt/rpe/issue/view/321>.
- Coutinho, C. (2020). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas*. Almedina.
- Formosinho, J. & Machado, J. (2013). A regulação da educação em Portugal - do Estado Novo à democracia. *Educação | Temas e Problemas*, 12 e 13, 27-40.
- Fundação Francisco Manuel dos Santos. (2023). *PORDATA Estatísticas de Portugal e da Europa*. <https://www.pordata.pt/>.
- Parque Escolar E.P.E.. (2023). *Portal ParqueEscolar*. [Missão e Valores | Parque Escolar, E.P.E. \(parque-escolar.pt\)](https://www.parque-escolar.pt/).
- Silva, A. & Vieira, I. (2021). Emergência das políticas de descentralização em matéria de educação: uma contextualização histórica e legislativa em Portugal. Estudos do Século XX. *Revista do Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX da Universidade de Coimbra*, 21, 31-54. https://doi.org/10.14195/1647-8622_21_2.

Legislação

Lei n.º 50/2018, de 16 de agosto. Diário da República n.º 157/2018, Série I de 2018-08-16. Assembleia da República. Lisboa.

Lei n.º 24-A/2022, de 23 de dezembro, Diário da República n.º 246/2022, Série I de 2022-12-23. Assembleia da República. Lisboa.

Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de abril. Diário da República n.º 79/2008, Série I de 2008-04-22. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-lei n.º 137/2012, de 2 de junho. Diário da República n.º 126/2012, Série I de 2012-07-02. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

Decreto-Lei n.º 21/2019, de 30 janeiro. Diário da República n.º 21/2019, Série I de 2019-01-30. Presidência do Conselho de Ministros. Lisboa.

Índice de Apêndices

Apêndice I – Guião da Entrevista Semiestruturada	127
Apêndice II – Pedido de colaboração na investigação	131
Apêndice III – Entrevista PA	133
Apêndice IV – Entrevista DAE1	141
Apêndice V – Entrevista DAE2	148
Apêndice VI – Entrevista DAE3	158
Apêndice VII – Entrevista DAE4	181
Apêndice VIII – Entrevista DAE5	190

INQUÉRITO POR ENTREVISTA

GUIÃO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA AO PRESIDENTE DA AUTARQUIA E AOS DIRETORES DOS AGRUPAMENTOS DE ESCOLAS

A realização da entrevista, que visa a investigação decorrente de um estudo no âmbito da Tese de Mestrado, requer a participação dos atores, aos quais será colocada as questões que visa debruçar sobre o tema A DESCENTRALIZAÇÃO DE COMPETÊNCIAS NA ÁREA DA EDUCAÇÃO: PERCEÇÃO DO PRESIDENTE DA AUTARQUIA E DOS DIRETORES DOS AGRUPAMENTOS DE ESCOLAS DE UM MUNICÍPIO DO ALGARVE

Para o efeito, é nosso objetivo realizar uma entrevista semiestruturada em profundidade a todos os atores envolvidos.

Os dados recolhidos serão utilizados para efeitos de investigação, sendo sempre assegurado o carácter confidencial e o anonimato das informações prestadas (nomes e locais fictícios).

A entrevista será gravada em áudio e, posteriormente transcrita. O texto integral será fornecido previamente aos atores participantes para sua validação.

O guião apresentado divide-se em seis categorias, as quais abrangem temáticas que se subdividem nas questões que se pretende levar à persecução dos seguintes objetivos:

Conhecer/Auscultar/Observar/Analisar a perceção do Presidente da Autarquia e dos Diretores dos Agrupamentos de Escolas de um Município do Algarve acerca das novas competências na área da educação transferidas e atribuídas às Autarquias Locais.

- Avaliar as vantagens e/ou desvantagens na delegação e atribuição de competências na área da educação para os municípios/autarquias com a descentralização da educação.

- Comparar a perspetiva dos Diretores dos Agrupamentos de Escolas sem Ensino Secundário versus Agrupamentos de Escolas com Ensino Secundário.

- Comparar a perspetiva dos Diretores dos Agrupamentos de Escolas localizados no centro da sede de concelho versus Agrupamentos de Escolas localizados em zonas rurais e/ou nas periferias do concelho.

ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

Legitimação da Entrevista	<p>1. Informar, de forma breve, sobre os objetivos do trabalho de investigação.</p> <p>2. Solicitar ao entrevistado a colaboração, dado que o seu contributo é imprescindível na realização da investigação.</p> <p>3. Garantia de confidencialidade.</p> <p>4. Solicitar autorização para gravar entrevista em suporte áudio.</p> <p>5. Garantir acesso à informação recolhida para respetiva validação.</p>
Categorias	Questões de referência
Recolha de Dados Biográficos (Pessoal, Profissional)	<p>Qual é o seu nome?</p> <p>Que idade tem?</p> <p>Qual é a sua naturalidade?</p> <p>Qual é o cargo que desempenha?</p> <p>Quantos anos de serviço possui?</p> <p>Quantos anos de serviço possui no desempenho do cargo?</p> <p>Qual é a sua formação académica?</p> <p>Qual foi a formação académica que realizou para desempenho do cargo?</p>
Conceitos (Autonomia, Competências, Descentralização da Educação)	<p>O que entende por autonomia das instituições?</p> <p>O que entende por competências na área da educação?</p> <p>O que entende por descentralização da educação?</p>
Competências (Política, Social, Económico-financeira, Gestão de Recursos e Manutenção de Equipamentos e Serviços)	<p>O que veio trazer a descentralização da educação com a transferência e atribuição de competências para a Autarquia (Poder Local) em termos Políticos? Este processo progressivo de transferência de competências começou nos anos 80 do século passado (LBSE/Lei-quadro de educação pré-escolar/Agrupamentos de escolas/Programa Aproximar a Educação/Carta educativa/ Ensino do Inglês/AEC/Conselho Geral dos AE), como o entende na atualidade e no futuro?</p> <p>De que modo a transferência e atribuição de competências na área da educação para o Poder Local pode influenciar o contexto social do concelho? Por exemplo, no que respeita às necessidades, prioridades, dificuldades?</p> <p>Qual o impacto, na Autarquia e nos Agrupamentos de Escola, no que concerne à gestão financeira, com a transferência e atribuição de competências na área de educação para as Autarquias?</p> <p>Como é concretizada a gestão de recursos na Autarquia e nos Agrupamentos de Escolas com a descentralização na área da educação? Em relação aos docentes? Ao pessoal não docente (Assistentes, Técnicos)? Aos Espaços e recursos materiais (equipamentos escolares)?</p>
Autonomia e Dinâmica relacional	<p>De que modo a delegação e atribuição de competências na área da educação para o Poder Local veio influenciar a autonomia dos Agrupamentos de Escolas?</p> <p>Como se desenvolve a dinâmica inter-relacional entre a Autarquia e os Agrupamentos de Escolas com a concretização desta nova fase de delegação e atribuição de competências na área da educação para as Autarquias? Pode exemplificar?</p>
Vantagens e Desvantagens da	<p>Quais são as vantagens que identifica na transferência e atribuição de competências na área da educação para o Poder Local? Como perspectiva o futuro?</p>

Descentralização da Educação	Quais são as desvantagens que identifica na transferência e atribuição de competências na área da educação para o Poder Local? Como perspectiva o futuro?
Finalização da entrevista.	Quer colocar alguma questão?
Agradecimentos	Quer acrescentar alguma informação?
	Obrigado pela sua colaboração!

Apêndice II

AUTORIZAÇÃO E PARTICIPAÇÃO EM ESTUDO - TESE DE MESTRADO

Hugo Miguel Pires Pouca-Farinha

Rua [REDACTED]

Tel: [REDACTED]

E-mail: [REDACTED]

Exmo. Sr. [REDACTED]

Assunto: Pedido de autorização e participação na realização de um estudo no âmbito da Tese de Mestrado.

Eu, Hugo Miguel Pires Pouca Farinha, docente do Agrupamento de Escolas D. Afonso III de Faro, do grupo de recrutamento 110, discente do Curso de Mestrado em Gestão e Administração Escolar da Universidade do Algarve, venho por este meio solicitar a V. Ex.^a, a sua autorização e participação para a realização de um estudo na elaboração da Tese de Mestrado.

A tese de mestrado, com orientação do Professor Doutor António Guerreiro, Professor da Universidade do Algarve, debruça-se sobre o tema, A DESCENTRALIZAÇÃO DE COMPETÊNCIAS NA ÁREA DA EDUCAÇÃO: PERCEÇÃO DO PRESIDENTE DA AUTARQUIA E DOS DIRETORES DOS AGRUPAMENTOS DE ESCOLAS DE UM MUNICÍPIO DO ALGARVE

Para o efeito, é nosso objetivo realizar uma entrevista semiestruturada em profundidade a V. Exa, assim como a todos os atores envolvidos.

Os dados recolhidos serão utilizados para efeitos de investigação, sendo sempre assegurado o carácter confidencial e o anonimato das informações prestadas (nomes e locais fictícios).

A entrevista será gravada em áudio e, posteriormente transcrita. O texto integral ser-lhe-á fornecido para sua validação.

Apresentamos, igualmente, inteira disponibilidade para informar sobre os resultados finais provenientes da investigação.

Agradecendo antecipadamente a atenção dispensada e na expectativa que terá em consideração o assunto apresentado,

Saudações Cordiais,

O mestrando

(Hugo Miguel Pires Pouca-Farinha)

A DESCENTRALIZAÇÃO DE COMPETÊNCIAS NA ÁREA DA
EDUCAÇÃO -PERCEÇÃO DO PRESIDENTE DA AUTARQUIA E DOS
DIRETORES DOS AGRUPAMENTOS DE ESCOLAS DE UM MUNICÍPIO
DO ALGARVE

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA – SUJEITO PA

INVESTIGADOR: Solicito então autorização para gravar entrevista em suporte áudio?

PA: Pode gravar.

INVESTIGADOR: Começamos então com a primeira categoria que tem a ver com recolha de dados biográficos, nomeadamente, pessoal e profissional.

05 INVESTIGADOR: **Qual é o seu nome?**

PA: (...¹).

INVESTIGADOR: Embora depois não seja tratado na análise da entrevista... **Que idade tem?**

PA: Sessenta.

INVESTIGADOR: **Qual é a sua naturalidade?**

10 PA: Paderne, Albufeira.

INVESTIGADOR: **Qual é o cargo que desempenha?**

PA: Presidente da Câmara Municipal de (...²).

INVESTIGADOR: **Quantos anos serviço possui?** Em termos gerais.

PA: Globais?

15 INVESTIGADOR: Sim.

PA: Oitenta e sete... trinta e cinco anos.

INVESTIGADOR: **Quantos anos de serviço possui no desempenho do cargo?**

PA: No cargo, nove.

¹ (Nome do participante omitido pelo investigador por questão de anonimato)

² (Identificação da Câmara Municipal omitida pelo investigador por questão de anonimato)

- INVESTIGADOR: **Qual é a sua formação académica?**
- 20 PA: Licenciatura em ramo educacional de Matemática.
- INVESTIGADOR: **E qual foi a formação académica que realizou para o desempenho do cargo?**
- PA: Não é necessário.
- INVESTIGADOR: Não é necessário, certo. Passemos então à nova categoria, onde vamos
- 25 falar um pouco sobre conceitos, de autonomia, competências, descentralização da educação. Basicamente são conceitos, embora possam parecer gerais. **O que entende por autonomia das instituições?**
- PA: A capacidade que se lhes dá para poderem decidir.
- INVESTIGADOR: **E o que entende por competências na área de educação?**
- 30 PA: Aquilo que lhes é atribuído para tomar decisões, ao fim ao cabo.
- INVESTIGADOR: Por último. **O que entende por descentralização da educação?**
- PA: A transferência de competências de um órgão para um outro órgão. Neste caso o que estamos a falar é, pelo menos o que tem vindo a discussão nos últimos anos, é a transferência de competências da administração central, leia-se, Ministério da Educação, para o Poder Local,
- 35 leia-se, Câmaras Municipais.
- INVESTIGADOR: Passamos então a uma nova categoria sobre competências que tem a ver com a parte política, social, económico-financeira, gestão e manutenção de equipamentos e serviços. **O que veio trazer a descentralização da educação com a transferência e atribuição de competências para a Autarquia e para o Poder Local em termos políticos?**
- 40 Este processo progressivo de transferência de competências começou nos anos oitenta do século passado com a Lei Base do Sistema Educativo, a Lei-quadro da Educação Pré-escolar, a Constituição dos Agrupamentos de Escolas, o Programa Aproximar a Educação, a Carta Educativa, o ensino do Inglês, as AEC'S, a participação de vários atores das instituições e representantes no Conselho Geral dos Agrupamentos de Escola. Como é que o entendo na
- 45 atualidade e no futuro? Em termos políticos. Esta descentralização.
- PA: Eu sou um adepto da descentralização, seja a que nível for. Neste caso estamos a falar do Poder Central para as Autarquias, o que significa, podermos colocar os problemas a um nível muito mais próximo e poder tomar decisões conhecendo melhor o problema. Nós, por exemplo, temos, a Câmara neste momento, os recursos humanos a nível de pessoal não docente
- 50 e não técnico. É da nossa responsabilidade. Qualquer Município consegue muito mais rapidamente analisar a situação, ver se aquele Agrupamento de Escolas precisa de mais

recursos ou de menos recursos, e consegue afetá-los muito mais rapidamente. Nós aqui conseguimos, se uma pessoa se reforma no final deste mês, nós no dia um conseguimos ter lá alguém já colocado a substituí-lo. Quando esta atribuição era feita a nível nacional tínhamos
55 de esperar que chegasse um pedido ao Ministério da Educação. Que o Ministério da Educação abrisse concursos, fizesse concursos a nível nacional e, portanto, estava a trabalhar num universo muito maior, o que significa levar muito mais tempo a resolver o problema. Sem conhecer o problema. Apenas sabe que falta uma pessoa ali. No nosso caso, nos Municípios, isso hoje é muito mais fácil de resolver porque nós temos interação com os Agrupamentos
60 através das suas direções. Conhecemos as suas direções. Conhecemos os seus problemas. Vamos à escola se for caso disso. Aliás, temos participação nos Conselhos Gerais de todos os Agrupamentos e, portanto, conhecemos a realidade. O que significa que podemos fazer uma apreciação melhor. Temos também à nossa disposição um conjunto de recursos e, portanto, podemos dar uma resposta muito mais célere e de maior qualidade do que aquela que a
65 Administração Central antes dava.

INVESTIGADOR: Embora já, pareça ter respondido com alguns exemplos, aqui, a próxima questão eu vou colocá-la e se gostar de acrescentar mais alguma situação, algum exemplo, eu agradeço. **De que modo a transferência e atribuição de competências na área da educação para o poder local pode influenciar o contexto social do concelho?** Por exemplo, no que
70 respeita às necessidades, às prioridades ou às dificuldades.

PA: Esta transferência de competências, eu costumo dizer que é um pequeno passo numa atitude de gigante. Porquê um pequeno passo e porquê um gigante? Primeiro porque foi muito difícil concretizar este tipo de transferência de competências. Ninguém gosta de perder poder, e é isso que está aqui a ser feito e, portanto, os serviços centrais têm uma relutância muito
75 grande em deixar de ter este tipo de atribuições. E, portanto, foi um passo de gigante, porque se conseguiu fazer isto. É um pequeno passo porque as atribuições são muito pequenas. Na prática são coisas muito operacionais que nós fazemos. Que é a manutenção dos edifícios, isso é algo que nós fazemos nas ruas, nas estradas, nos nossos equipamentos, em tudo isso. E, portanto, temos uma experiência muito grande como é que isso se resolve. O que significa
80 resolver melhor, mais barato e mais depressa. Temos na questão dos recursos humanos..., já falei. É muito mais fácil nós resolvermos os problemas e percebermos onde é que esses problemas estão, e tentar resolver. Temos na ação social. É muito mais fácil para nós gerir o processo de ação social. Eu todos os meses tenho aqui pedidos dos Agrupamentos para que uma família possa ter os filhos no escalão A ou no escalão B. E numa semana nós resolvemos

85 isso. Se tivesse no Ministério da Educação, isso, nem sequer era possível. E, portanto, é muito mais fácil nós resolvermos determinado tipo de problemas. Eu digo que foi um pequeno passo porque estamos a falar de três ou quatro situações, há muitas outras que podíamos ter também influência, mas isso será tratado certamente no futuro.

INVESTIGADOR: **Qual é o impacto na Autarquia e nos Agrupamentos de Escolas no que**
90 **concerne à gestão financeira com a transferência e atribuição de competências na área da educação para as Autarquias?**

PA: O problema da transferência de competências é que o Estado e a Administração Central sempre tiveram sub-orçamentos relativamente à educação e às outras áreas todas. Ou seja, os Agrupamentos tinham pouco dinheiro para a manutenção das escolas, tinham pouco dinheiro
95 para tudo. E esse foi um dos problemas nesta negociação com o Ministério da Educação. Os Municípios não aceitaram essa sub-orçamentação, e daí, neste último ano, temos estado a negociar com o governo. E hoje, os valores que a Administração Central gasta em muitas áreas.... Dou-lhe um exemplo. O governo gastava oito milhões de euros com a manutenção de todas as escolas do país. Na negociação que nós fizemos passamos de oito para cinquenta
100 milhões. Estes cinquenta milhões é aquilo que nós precisamos para manter um nível de qualidade aceitável. É aquilo que a Administração Central devia ter gastado todos os anos anteriores. E, portanto, a questão financeira, nós ainda estamos a negociar isso, mas, hoje, as escolas têm através dos Municípios, uma estabilidade financeira e uma capacidade financeira muito melhor do que aquela que tinham quando dependiam da Administração Central. Sem
105 sombra de dúvidas.

INVESTIGADOR: Eu vou colocar a próxima questão relativamente esta categoria. Será a última dentro desta categoria, contudo, creio que já respondeu significativamente a esta questão. Se quiser depois, então, acrescenta mais algum ponto. **Como é concretizada a gestão de recursos na Autarquia e nos Agrupamentos de Escolas com a descentralização na área**
110 **da educação?** Em relação aos docentes, ao pessoal não docente, assistentes, técnicos, aos espaços, recursos materiais e equipamentos escolares.

Pausa (...)

INVESTIGADOR: Só reformulando então a questão, desta última desta categoria. Será a última desta categoria. **Como é concretizada a gestão de recursos na Autarquia e nos**
115 **Agrupamentos de Escolas com a descentralização na área da educação?** Em relação aos docentes, ao pessoal não docente, assistentes, técnicos, aos espaços e recursos materiais,

equipamentos escolares. Creio que já respondeu com alguns exemplos, mas que se quiser acrescentar mais alguma coisa.

PA: Nós, como descentralizador, o que nós fizemos foi, recebemos competência da
120 Administração Central e na maior parte dos casos transferimos competências para os Agrupamentos. Nós temos um protocolo firmado com todos os Agrupamentos, em que, por exemplo, a gestão dos recursos humanos é feita no Agrupamento pelo Diretor. Portanto, nós colocamos lá as pessoas, mas a partir daí a gestão é feita no Agrupamento. Não faz sentido o Presidente da Autarquia estar a dizer que, o fulano A vai para a biblioteca e o outro vai para
125 aqui ou vai para ali. Não. Isso tudo isso é feito no Agrupamento. Inclusivamente a avaliação do pessoal é feito pelo Diretor e, portanto, passamos essas transferências. Por exemplo, na manutenção, as verbas que nós recebemos, na manutenção das escolas, nós transferimos uma parte para os Agrupamentos e aquelas pequenas manutenções é Agrupamento que gere. Portanto, naquilo que é mais fácil o Agrupamento resolver, nós transferimos verbas ou
130 transferimos recursos e é o Agrupamento que faz. Naquilo que são as coisas de maior monta, sei lá, se é preciso, nós.... Por exemplo. Na manutenção, ainda o ano passado foi preciso remodelar uma cozinha de uma escola. Fomos nós que fizemos. Temos recursos para isso. Estamos a falar de um concurso público de trezentos mil euros e, portanto, naquelas coisas que é mais fácil nós resolvermos, nós resolvemos. Naquelas que é mais fácil o Agrupamento
135 resolver, nós temos protocolos com todos os Agrupamentos, transferimos para os cinco Agrupamentos mais de um milhão e meio de euros para as diversas áreas e são os Agrupamentos que gerem isso. Como digo, são eles que estão próximos do problema, são eles que os resolvem mais facilmente. E, portanto, tentamos dar as melhores condições ao Agrupamento para eles aplicarem esses fundos e resolveram os problemas do Agrupamento.

140 INVESTIGADOR: Muito bem. Agora uma categoria em que iremos falar sobre autonomia e dinâmica relacional. **De que modo a delegação e atribuição de competências na área da educação para o Poder Local vem influenciar a autonomia dos agrupamentos de escolas?** Creio que tudo o que tem estado aqui a exemplificar, demonstra também aqui, como é que se pode fazer.

145 PA: Naquilo que é nossa competência, nós trabalhamos em estreita colaboração com as Direções dos Agrupamentos. Exercermos essa competência. Naquilo que é competência dos diretores e das escolas nós não nos metemos. Não temos nada a ver com a área pedagógica, não temos nada a ver com a área docente. E, portanto, nesse campo, o que veio de alguma forma..., este processo de descentralização, pode ter vindo é aumentar um pouco a autonomia

150 das escolas que antes estavam relacionadas diretamente com o Ministério da Educação, que ninguém sabe quem é, e hoje têm um relacionamento com a Autarquia e com os serviços da Autarquia que lhes permite exercer uma forma mais célere as suas competências naquilo que nós podemos ajudar. E temos os serviços todos. Temos uma divisão de educação, que ajuda. Temos o departamento de obras. Quando é necessário, eles nem telefonam para mim, 155 telefonam para os próprios dirigentes e resolvem os problemas. E, portanto, na prática, os serviços do Município passaram a estar também ao serviço dos Agrupamentos. E, portanto, eles acabam por poder exercer as suas competências numa situação de maior colaboração connosco e, portanto, têm melhores condições para exercerem a sua autonomia. Nós não retiramos a autonomia rigorosamente nenhuma aos Agrupamentos.

160 **INVESTIGADOR: E em relação à dinâmica inter-relacional entre Autarquias e os Agrupamentos de Escolas, com esta nova fase de delegação e atribuição de competências na área educação, como é que ela se desenvolve? Pode dar mais algum exemplo?**

PA: Sim. Nós trabalhamos muito em colaboração com os Agrupamentos. Eu vou a todos os Conselhos Gerais. Temos uma divisão de educação que tem um relacionamento muito bom 165 com os Agrupamentos. Sempre que há problemas eles ligam-nos e nós tentamos ajudar na resolução desses problemas. E, portanto, eu acho que o parceiro Município, hoje, é um parceiro efetivo, que dá uma colaboração muito grande aos Agrupamentos. Se amanhã acabássemos com este relacionamento e esta ligação em termos de competências as escolas passariam muito mal porque o próprio sistema foi-se habituando a isto. E hoje, na maior parte dos casos, os 170 Agrupamentos já não ligam para o Ministério da Educação naquilo que são as nossas atribuições e consideram-nos a nós como parceiros.

INVESTIGADOR: Muito bem. Relativamente às vantagens e desvantagens da descentralização da educação, será esta a categoria em onde vou colocar duas questões. **Quais são as vantagens que identifica na transferência e atribuição de competências na área da 175 educação para o Poder Local?** Como perspectiva esse futuro?

PA: Do Poder Central para o Poder Local, é de alguma forma, ter um agente, que neste caso é o Poder Local, que está muito mais próximo dos problemas. Conhece os problemas. Conhece as realidades. Os problemas do Concelho de (...³) não são iguais aos do Concelho de (...⁴), ou

³ (Omissão do nome do concelho pelo investigador por questões de anonimato)

⁴ (Omissão do nome do concelho pelo investigador por questões de anonimato)

de (...⁵), ou de (...⁶), de Santarém ou outro lado. Cada concelho tem as suas especificidades,
180 têm as suas comunidades educativas. Os próprios Agrupamentos são diferentes. Têm
realidades diferentes. Desde logo até pela tipologia da rede escolar, mas pelas comunidades
também que servem. E, portanto, a principal vantagem, é termos uma colaboração muito
próxima de duas entidades, os Agrupamentos e o Poder Local, que conhecem a realidade e que
podem ajudar a resolver essa mesma realidade. Os problemas dessa realidade.

185 INVESTIGADOR: **E revê ou conhece algumas desvantagens, que identifique, na
transferência e atribuição de competências na área da educação para o Poder Local? E
como é que perspetiva esse futuro também? Nesse sentido?**

PA: A questão aqui, em termos globais, é evidente que os Municípios veem esta transferência
de competências de forma diferente. Cada Município tem uma realidade educativa e tem uma
190 realidade de exercício do Poder Local. E, portanto, podemos ter aqui Municípios que apostam
mais na educação, outros que apostam menos na educação, e isso pode ser um constrangimento
a esta transferência de competências. Mas mesmo nesse campo, de termos aqui algo que pode
ser negativo, eu acho que a proximidade certamente superará esta situação. E, depois, também,
aqueles Municípios que não derem atenção à educação e a estes problemas, isso depois também
195 se vai pagar mais tarde em termos eleitorais. E, portanto, há aqui formas de..., de alguma
forma minimizar todas estas situações. E, portanto, não vejo que haja grandes desvantagens
nesta descentralização. Aliás, não é só na educação. Estamos a falar noutras áreas também,
onde eu acho que vamos poder ajudar a resolver muitos problemas.

INVESTIGADOR: Muito bem. Vamos então finalizar a nossa entrevista. **Quer colocar**
200 **alguma questão?**

PA: Não.

INVESTIGADOR: **E quer acrescentar mais alguma informação?**

PA: Acho que..., para aquilo que perguntou, acho que já disse tudo. Espero que no futuro a
Administração Central e Poder Local possam, de alguma forma, aproximar-se ainda mais e
205 poder transferir outro tipo de competências. Seja na educação, seja noutras áreas. Porque, como
digo, e não é puxar a brasa à sardinha do Poder Local, é, ao fim ao cabo, dar corpo àquela
máxima que diz que quem está próximo do problema consegue contribuir melhor para a sua

⁵ (Omissão do nome do concelho pelo investigador por questões de anonimato)

⁶ (Omissão do nome do concelho pelo investigador por questões de anonimato)

solução. E o Poder Local tem uma experiência muito grande, de há muitos anos. Tem transformado este país em muitas áreas. Tem substituído em muitas situações a Administração Central e nós temos um bom..., infelizmente, um bom mau exemplo, nos últimos dois anos com a pandemia. É evidente que não estou aqui a minimizar a capacidade da Administração Central, nem as ferramentas que têm para ajudar as pessoas, mas os primeiros a chegar junto das populações para socorrer em termos da pandemia foram..., o Poder Local. É fácil perceber. Porque estávamos cá, porque conhecíamos a população. Sabíamos quais eram as realidades.

215 E, portanto, tudo aquilo que de alguma forma possa aproximar o problema, da capacidade de resolução desse problema, eu acho que é de avançar. Agora, nós temos um país, felizmente pequeno, homogéneo, sem grandes diferenças, mas que é muito centralista. Só temos dois poderes, ao fim ao cabo. É o Poder Central e o Poder Local. Não temos poderes intermédios, como por exemplo, a questão da regionalização. O país é tratado de forma igual quando a

220 Administração Central exerce a sua capacidade de decisão. Quando embora, sejamos um país pequeno e homogéneo, mas temos realidades muito diferentes. Uma coisa é o litoral, outra coisa é o interior. Uma coisa é o Algarve Litoral, outra coisa é o Barrocal, outra coisa é a Serra. O resto do país também. E não se consegue, de alguma forma, chegar às comunidades e conseguir exercer um poder de forma a alterá-las e a melhorar essas mesmas comunidades.

225 Porque ou se trata a nível micro ou se trata a nível macro. Não há uma capacidade intermédia. No caso da descentralização, estamos a falar de coisas que os Municípios têm muita capacidade de resolução e que podem dar aqui um contributo muito bom. No caso da educação, para podermos melhorar equipamentos, para podermos melhorar as respostas que todos os dias se dão nos Agrupamentos com a colaboração e a ação efetiva das suas Direções.

230 INVESTIGADOR: Muito bem. Obrigado pela sua colaboração.
PA: Obrigado eu e força com essa tese.

A DESCENTRALIZAÇÃO DE COMPETÊNCIAS NA ÁREA DA EDUCAÇÃO -PERCEÇÃO DO PRESIDENTE DA AUTARQUIA E DOS DIRETORES DOS AGRUPAMENTOS DE ESCOLAS DE UM MUNICÍPIO DO ALGARVE

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA – SUJEITO DAE1

INVESTIGADOR: Excelentíssima Diretora. A primeira categoria, que corresponde à recolha de dados biográficos, pessoal e profissional. **Qual é o seu nome?**

DAE1: (...⁷).

INVESTIGADOR: **Que idade tem?**

05 DAE1: Sessenta e quatro.

INVESTIGADOR: **Qual é a sua naturalidade?**

DAE1: A naturalidade, de Faro.

INVESTIGADOR: **Qual é o cargo que desempenha?**

DAE1: Diretora.

10 INVESTIGADOR: De Agrupamento de Escolas?

DAE1: De Agrupamento de Escolas.

INVESTIGADOR: **Quantos anos serviço possui?**

DAE1: Trinta e nove anos..., trinta e nove.

INVESTIGADOR: **Quantos anos de serviço possui no desempenho do cargo?**

15 DAE1: Dois mil e oito a vinte e dois..., dois mil e oito, portanto, catorze.

INVESTIGADOR: **Qual é a sua formação académica?**

DAE1: Licenciada em História pela Universidade Clássica de Lisboa.

INVESTIGADOR: **Qual foi a formação académica que realizou para o desempenho do cargo?**

⁷ (Nome do participante omitido pelo investigador por questão de anonimato)

20 DAE1: Fiz uma pós-graduação em Gestão Escolar.

INVESTIGADOR: Passando à próxima categoria, relativamente a conceitos, autonomia competências e descentralização da educação, gostaria de lhe perguntar. **O que entende por autonomia das instituições?**

25 DAE1: A autonomia é a capacidade de decidirmos de forma mais adequada ao contexto humano e físico que nós temos. Ou seja, aos nossos alunos, à nossa realidade, enquanto estruturas físicas, escolas, etc. É isso que eu entendo por autonomia, que tem sempre de respeitar o princípio da legalidade.

INVESTIGADOR: **E o que entende por competências na área da educação?**

30 DAE1: Essencialmente, competências de foro pedagógico. Organização, digamos que, de todo um conjunto.... Delinear todo um conjunto de políticas, digamos assim, que estejam de acordo com a lei e com aquilo que nós devemos de fazer no sentido de encontrar as melhores respostas para os nossos alunos, e para os nossos professores, e para os nossos funcionários. Para a nossa comunidade educativa.

INVESTIGADOR: **O que entende por descentralização da educação?**

35 DAE1: Descentralização da educação, entendo que terá de ser, digamos, uma perda de competências do Poder Central para os diretores, no caso das escolas. Mas também pode ser para outras entidades, nomeadamente para os Municípios, em que essas escolas estão integradas.

40 INVESTIGADOR: Muito bem. Passamos então a uma próxima categoria, relativamente às competências. Que podem ser políticas, sociais, económico-financeira, gestão, manutenção de serviços e equipamentos. **O que veio trazer a descentralização da educação com a transferência e atribuição de competências para a Autarquia e Poder Local em termos políticos?** Sendo que este processo progressivo de transferência de competências começou nos anos oitenta do século passado, com Lei de Base de Sistema Educativo, a Lei-Quadro da
45 Educação Pré-escolar, a constituição de Agrupamentos de Escolas, o Programa Aproximar a Educação, a Carta Educativa elaborada pela Autarquias. O ensino do Inglês, também surgiu. As AEC'S. A presença de, também, destes parceiros, no Conselho Geral dos Agrupamentos de Escolas. Como é que o entende na atualidade e no futuro?

DAE1: A transferências de competências?

50 INVESTIGADOR: Em termos políticos.

DAE1: Em termos políticos. Isso é uma questão que tenho um pouco de dificuldade em tentar perceber, exatamente, o que é que se pretende com a questão. O que na prática nós

vislumbrámos, é que de facto, houve uma transferência..., uma partilha de poderes. Não há dúvida nenhuma, que com o modelo desde o 75, houve uma fragmentação dos poderes dos
55 Diretores das Escolas com outras entidades. E, nomeadamente, foi valorizar também o próprio Conselho Geral, que no fundo é o órgão máximo da escola. O que é que nós verificámos? Verificamos isso num processo gradual. Por exemplo, nós a descentralização para o Município tivemos uma primeira etapa, se a memória não me falha, em dois mil e nove, com a transferência dos nossos funcionários, do pessoal não docente, com exceção dos psicólogos,
60 porque esses continuaram sobre a alçada do Ministério da Educação, para a Autarquia. Foi, digamos, um primeiro passo. Foi um passo que criou alguns receios. Que teve alguma interferência política, nomeadamente, dos partidos mais à esquerda, que consideravam que, de certa forma, uma certa ideia, de que os funcionários iam perder direitos. Perderiam regalias. No fundo, tudo se manteve exatamente na mesma. Aliás, ainda ganharam mais uma regalia,
65 que foi o dia do aniversário que a autarquia dá. E que se eles estivessem sobre a alçada do Ministério não teriam. Porque, até termos de vencimento se falava em cortes de vencimento. Nada disso aconteceu, no dia vinte eles recebem os ordenados, como os outros todos. Esse foi, digamos, o primeiro o primeiro passo mais visível desde o tempo que eu estou na Direção. No entanto, pois a Autarquia já tinha tido também um papel nos edifícios. O edificado do pré-
70 escolar e do primeiro ciclo, já era competência, há anos, por parte da Autarquia. Portanto, tem sido um processo, digamos, gradual. Sempre com contestação. Sempre com contestação, mas que se tem feito e que penso que, se continua a fazer. E parece que está aí na forja ainda, digamos, acentuarmos mais, a perda de Poder Central para o Poder Local.

INVESTIGADOR: Próxima questão, dentro da mesma categoria. **De que modo a**
75 **transferência e atribuição de competências na área da educação para o Poder Local pode influenciar o contexto social do concelho?** Por exemplo, no que respeita às necessidades do conselho, às prioridades e dificuldades que se sente.

DAE1: Eu penso que estar no Poder (Local), digamos, haver esta transferência, é uma mais-valia no sentido de que, conhece melhor a comunidade escolar, porque conhece os contextos,
80 as vivências, as pessoas, as atividades económicas. Enfim, as vivências da população, o autarca. Ou deverá conhecer, pelo menos. Do que propriamente o Poder Central. Nesse aspeto creio que poderá encontrar melhores respostas por ter melhor conhecimento da realidade. Por outro lado, pois, podemos entrar depois aqui numa situação de mais burocracia, que também não será, nesse caso, benéfico. Mas à partida penso que podemos ter uma mais-valia. Que é o
85 real conhecimento e a rapidez com que um problema é detetado na escola e pode ser dado

conhecimento ao Presidente. Porque há canal direto, há um conhecimento próximo, etc. Penso que facilita ou poderá facilitar. Sobretudo se houver uma boa ligação Escola, Autarquia.

INVESTIGADOR: Passaremos então à próxima questão. **Qual o impacto na Autarquia e nos Agrupamentos de Escola no que concerne à gestão financeira com a transferência e atribuição de competências na área da educação para as autarquias?**

90 DAE1: Para nós, praticamente não notámos nada a não ser mais trabalho e mais burocracia, ainda. Porquê? Porque antes as verbas vinham do Ministério da Educação. Vinham do Estado para nós e nós fazíamos a gestão. Agora temos de fazer essa gestão com o Município. Ou seja, são verbas que, digamos, passam para o Município e depois temos de estar a prestar contas ao próprio Município. Não aligeirou nada em termos de trabalho de secretaria, digamos. Antes
95 pelo contrário. De certa forma ainda nos veio complicar um pouquinho mais.

INVESTIGADOR: Passamos então à última questão desta categoria. **Como é concretizada a gestão de recursos na Autarquia e nos Agrupamentos de Escolas com a descentralização na área da educação?** Em relação aos docentes, ao pessoal não docente, assistentes, técnicos,
100 aos espaços e recursos materiais escolares, equipamentos escolares.

DAE1: A autarquia tem uma equipa, digamos, de funcionários, que estão ligados à educação. Que é a Divisão de Educação. Que tem lá um conjunto de técnicos que colabora diretamente com as escolas. E, portanto..., em relação aos professores, neste momento, não há qualquer interferência do Município com o pessoal docente. Com o pessoal não docente é aquilo que já
105 existe há N anos, que é a contratação, que é da responsabilidade deles. No entanto, nós escola, temos, digamos, a outra parte da responsabilidade. Que é a distribuição do serviço, a colocação nas escolas. Há toda uma gestão que é partilhada entre nós. Claro que vencimentos, por exemplo, é com eles. Nós aqui fazemos essa gestão. Portanto, digamos, que não há, apesar de estar na Autarquia, o pessoal não docente, nós continuamos a ter alguma autonomia e não há
110 interferências. Em relação aos Técnicos, continuam ainda a ser..., por exemplo, os nossos Psicólogos, estão ligados ao Ministério e não à Autarquia. Em relação aos espaços também tem sido gradual. Quando eu iniciei esta função a Câmara tinha a responsabilidade dos edifícios do pré-escolar e primeiro ciclo. Neste momento também já tem responsabilidade dos edifícios da sede. Portanto, das escolas do terceiro ciclo. Em que nós, por norma, comunicamos
115 as nossas necessidades, os nossos problemas. Digamos, a necessidade de reparar isto ou reparar aquilo. E, a Autarquia, muitas vezes o que faz é transferir alguma verba para nós, que depois acabamos por fazer a contratação e fazemos a manutenção. Ou seja, eles não têm capacidade técnica e operária para fazer reparações. E, portanto, dão-nos uma pequena parte. Isto para

pequenas reparações. Para grandes reparações, pois envolvem concursos públicos e tudo isso.
120 Pois isso é com a Autarquia. São processos diferentes.

INVESTIGADOR: Muito bem. A próxima categoria, autonomia e dinâmica relacional. **De que modo a delegação e atribuição de competências na área da educação para o Poder Local veio influenciar a autonomia dos Agrupamentos de Escolas?**

DAE1: Não vejo grande alteração. Nós procuramos manter uma boa relação e, com a Câmara
125 em concreto, a nossa Câmara, temos boa relação. Temos relação com a própria equipa da Divisão de Educação. Eu não vejo, provavelmente, que tenhamos perdido alguma autonomia. Até porque nós, muitas vezes precisamos do conselho deles. Porque eles têm técnicos que nós não temos, a questão de engenheiros, a questão de arquitetos. Digamos que há todo um conjunto de especialidades que nós não temos e que agora torna-se mais fácil porque pedimos
130 a colaboração deles. Por exemplo, ainda há tempos tivemos um problema no aquecimento da bomba de água do nosso refeitório e recorremos ao engenheiro mecânico da Câmara. Quando temos algumas situações recorremos a um arquiteto da Câmara. Portanto, nesse aspeto, a delegação de competências é uma mais-valia porque há todo um conjunto de especialidades que a escola não tem, mas que necessita, e que a Câmara pode facilitar. A chave do sucesso,
135 isto está sempre na boa relação que tenhamos com a Autarquia, e a Autarquia com as Escolas.

INVESTIGADOR: Muito bem. Isto leva-nos então a próxima questão. **Como é que se desenvolve a dinâmica inter-relacional entre a Autarquia e os Agrupamentos de Escolas com a concretização desta nova fase de delegação e atribuição de competências na área da educação para as Autarquias?** Se poder acrescentar mais alguns exemplos.

DAE1: Temos tido reuniões que envolvem os Agrupamentos para definirmos como é que vai
140 ser no próximo ano, o que é que é necessário e o que é que vamos partilhar. Eu até penso, e defendo, que deveríamos ter mais transferências. Nomeadamente, um caso em concreto, em que eu fui das poucas diretoras que foi defender, mas considero que seria importante, por exemplo, o leite escolar. Se a verba vai para o Município e, é o Município, depois, que tem de
145 estar a subdividir pelos Agrupamentos, porque é que não se faz o concurso público para todos os Agrupamentos e depois era feita a entrega nas respetivas escolas? Conseguia-se melhores preços e às vezes mais concorrentes. Porque os Agrupamentos mais pequenos, neste momento com os concursos públicos, começam a ter alguma dificuldade de os concursos ficarem vazios. Ou seja, os tempos estão muito difíceis, há grande incerteza com estão inflação e muitas vezes
150 nós abrimos..., por exemplo. O ano passado, no ano letivo anterior, abrimos concurso para papel, eu não quero mentir, pelo menos umas cinco ou seis vezes. E ficaram vazios até à última

vez. Se, provavelmente, houvesse um concurso por parte do Município, para fornecer papel a todas as escolas e ao próprio Município, conseguia-se preços melhores e teríamos mais facilmente concorrência. É uma questão de economia de escala. Portanto, não vejo mal. Porque
155 de resto, é o dinheiro que vem do Estado para o Município, do Município, paga para nós. Isso só implica é mais trabalho em termos de contabilidade, que é preciso necessário fazer os concursos, é necessário fazer os lançamentos, é necessário fazer toda uma emissão de faturas, etc. Podia ser tudo concentrado no próprio Município.

INVESTIGADOR: Diria então que, esta dinâmica de relação entre Autarquia...

160 DAE1: Da parte financeira...

INVESTIGADOR: ...e do Agrupamento.

DAE1: Poderia ser até alargada.

INVESTIGADOR: Funciona bem?

DAE1: Funciona. Sim. Claro que, as escolas querem sempre mais do que têm. Claro que o
165 Município não dá tudo o que nós pretendemos. Mas isso é uma questão de..., quem pede, pede muito. Quem tem para dar, dá o que pode. Como se costuma dizer.

INVESTIGADOR: Próxima categoria, vantagens e desvantagens da descentralização da educação. **Quais são as vantagens que identifica na transferência e atribuição de competências na área da educação para o Poder Local?** E como é que perspectiva o futuro?

170 DAE1: A vantagem, noto sobretudo um melhor conhecimento do contexto e a proximidade entre os interlocutores. Para mim são essas as duas grandes vantagens. Como é que eu perspetivo... Para já, isto tem sido um processo gradual. E, fala-se, não sei, se será esse o futuro se não, que inclusive o próprio corpo docente, também, ter alguma ligação com o Município. Não sei. Tenho grandes dúvidas porque quando nós ouvimos o Poder Central,
175 parece que não é da mesma maneira quanto quando ouvimos os sindicatos. E, portanto, como nós estamos nas reuniões de negociação não sabemos exatamente onde é que está a verdade e o que é que está por trás. Agora, penso que, tem de haver mudanças, porque a mudança faz parte da vivência de todos nós. E quando queremos que as instituições funcionem sempre da mesma maneira, estamos a partir de um pressuposto errado. É que a realidade é estanque e nós
180 não temos capacidade de nos ir adaptando a novas realidades. Penso que, este será um novo caminho. Esta proximidade entre as Escolas e Autarquia. E esse, penso que é um caminho mais ou menos irreversível. No entanto. Vamos ver. Aquilo que eu posso dizer é que o meu testemunho até agora, daquilo que eu vivenciei, e eu estou neste processo já há muitos anos, é que tem sido um processo gradual, pacífico, com diálogo, nem sempre gera a concordância de

185 todos, mas tem sido limado, digamos, as arestas e as coisas têm funcionado. Porque também há uma grande proximidade com os membros que trabalham diretamente com as escolas, com divisão de educação, com o próprio Presidente da Câmara. Há uma boa comunicação.

INVESTIGADOR: **E quais são as desvantagens que identifica nessa transferência e atribuição de competências na área da educação para o Poder Local?** Como é que
190 perspectiva, também, esse futuro?

DAE1: Desvantagens pode haver se eventualmente se politizar, por exemplo, a nomeação das pessoas, se as Câmaras começarem, digamos, a entrar naquilo que são as competências pedagógicas, por exemplo. Pode haver aumento de conflitos. Nomeadamente com alguns grupos..., nomeadamente, estou a pensar no caso dos professores. E essa agitação, essa
195 conflitualidade, não é boa para as escolas que precisam de ter um clima calmo e a grande preocupação é focar-nos naquilo que é melhor para a nossa comunidade. E, portanto, pode haver aí uma dispersão. Pode haver, digamos, algum ruído. Porque nem sempre a informação é a mais correta, a que se divulga. Porque faz também parte das campanhas, o lançar as *fake news*, digamos, para confundir, baralhar. Isso poderá ser um aspeto negativo. Mas penso que
200 se tivermos todos com o espírito de ouvir, refletir e testar, tendo capacidade de pensar que se a coisa não funcionar, podemos voltar atrás e vamos continuar com esta ou aquela situação menos centralizada, tudo bem. Se não for possível esse caminho, então pode ser complicado. Mas sobretudo penso que as escolas com a proximidade e se nós conseguíssemos ter um papel menos burocratizado, estou a pensar nomeadamente na parte financeira, na parte das faturas,
205 na parte da aquisição de compras, dos concursos, iria até aliviar um bocado as escolas para a parte que interessa mais que é a parte pedagógica e a parte relacional.

INVESTIGADOR: Para finalizar nossa entrevista. **Quer colocar alguma questão?**

DAE1: Não. Para já não. Espero ter conseguido responder às perguntas que foram colocadas e, sobretudo, dei uma visão pessoal, sabendo eu que o cargo de Diretor é um cargo unipessoal,
210 é verdade, mas eu trabalho muito em equipa. Isto é a minha..., estou aqui a vincular, a minha opinião pessoal.

INVESTIGADOR: **Tem mais alguma informação que queira acrescentar?**

DAE1: Para já, não.

INVESTIGADOR: Muito obrigado pela sua colaboração.

A DESCENTRALIZAÇÃO DE COMPETÊNCIAS NA ÁREA DA
EDUCAÇÃO -PERCEÇÃO DO PRESIDENTE DA AUTARQUIA E DOS
DIRETORES DOS AGRUPAMENTOS DE ESCOLAS DE UM MUNICÍPIO
DO ALGARVE

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA – SUJEITO DAE2

INVESTIGADOR: **Qual é o seu nome?**

DAE2: (...⁸).

INVESTIGADOR: **Que idade tem?**

DAE2: Sessenta e um.

05 INVESTIGADOR: **Qual é a sua naturalidade?**

DAE2: Faro.

INVESTIGADOR: **Qual é o cargo que desempenha?**

DAE2: Diretor de Agrupamento.

INVESTIGADOR: **Quantos anos de serviço possui?** Em termos gerais.

10 DAE2: Vinte e sete.

INVESTIGADOR: **E quantos anos de serviço possui no desempenho do cargo?**

DAE2: Dez.

INVESTIGADOR: **Qual é a sua formação académica?**

DAE2: Sou Licenciado em Estudos Portugueses, vertente educacional.

15 INVESTIGADOR: **Qual foi a formação académica que realizou para o desempenho do cargo?**

⁸ (Nome do participante omitido pelo investigador por questão de anonimato)

- DAE2: Fiz o curso de.... Já não sei se era pós-graduação, se é Curso de Especialização em Administração Escolar da Universidade do Algarve. Foi um ano.
- INVESTIGADOR: Relativamente ao primeiro grupo de questões, tem a ver com conceitos, autonomia, competências e descentralização da educação. Começaria por perguntar. **O que entende por autonomia das instituições?**
- 20
- DAE2: Isso é uma pergunta muito abrangente. Nada simples. A autonomia das instituições depende de como entendemos e depende do que é que nos estamos a referir. A autonomia a todos os níveis. A autonomia só em alguns... A autonomia, é a instituição ser responsável pelas suas ações e ser livre para poder assumir essa responsabilidade.
- 25
- INVESTIGADOR: Muito bem. **E o que entende por competências na área da educação?**
- DAE2: Competências... De quê? Da instituição?
- INVESTIGADOR: Sim. Digamos, aquelas que existem na área da educação. Temos diversas, também noutras áreas. Na educação e tudo o mais, mas neste caso, na área da educação.
- 30
- DAE2: Obviamente, então.... A nossa natureza é educar. Informar, portanto, nesse sentido nós somos especialistas na área da educação. Temos todas as competências na área da educação. Agora, não temos aquelas que queríamos ter.
- INVESTIGADOR: **E o que entende por descentralização da educação?**
- DAE2: A descentralização da educação é exatamente transferir para as escolas uma maior capacidade de decidir sobre tudo aquilo que diz respeito à própria instituição, dentro de alguns limites, obviamente, para que possamos ter alguma uniformidade dentro do leque educativo, quer da região quer do país. Mas tem de haver alguma uniformidade para nos podermos comparar e para podermos aferir. Senão não podemos. Mas fora essa parte de aferição e de comparação, obviamente que, para mim a autonomia e as competências têm de ser totais.
- 35
- 40
- Deveriam de ser.
- INVESTIGADOR: **E neste caso da descentralização?**
- DAE2: A descentralização é uma coisa muito relativa. A descentralização não obriga necessariamente a passar para as Câmaras a tutela sobre a área da educação. A descentralização podia ser passar para um outro organismo ou para as Escolas, essa capacidade de poder decidir.
- 45
- Porque descentralizar, no fundo, é transferir a capacidade de decisão do Poder Central para outro poder, que não central. Portanto, local. Que não tem que necessariamente ser uma Câmara Municipal.
- INVESTIGADOR: Passaremos então ao conjunto de questões relacionadas com as competências, das quais em termos políticos, sociais, económico-financeiros, gestão e

50 manutenção de equipamentos e serviços. **O que veio trazer a descentralização da educação com a transferência e atribuição de competências para a Autarquia, ou seja, para o Poder Local, em termos políticos?** Sendo que, só uma nota a lembrar, este processo progressivo de transferência de competências já começou nos anos 80 do século passado, temos a Lei de Base do Sistema Educativo, a Lei-Quadro da Educação Pré-escolar, a formação dos próprios

55 Agrupamentos de Escola, o Programa Aproximar a Educação, a Carta Educativa, o ensino do Inglês, as AEC's, a questão da presença, também, da autarquia no Conselho Geral dos Agrupamentos de Escolas. Como é que o entende na atualidade e no futuro?

DAE2: A descentralização a nós trouxe-nos algum conforto ao nível financeiro. Por exemplo, na medida em que nos libertou do pagamento de uma série de serviços e da preocupação

60 exatamente com os serviços em áreas que são da despesa corrente, mas que são muito importantes, como sendo as energias, as comunicações e nomeadamente com a área do pessoal não docente que passou também para a tutela das Câmaras. Não estou a dizer que é bom ou que é mau!

INVESTIGADOR: Mas em termos políticos?

65 DAE2: Em termos políticos a descentralização da educação pode ser boa. Depende da forma como vai ser aplicada e como será aplicada por cada uma das autarquias. Porque a lei permite uma interpretação muito lata e, no limite, essa descentralização pode ser perniciosa e pode ser perigosa. Na medida em que se ela for levada e interpretada nesse limite, ela pode retirar das escolas o pouco da autonomia que estas ainda têm. Incluindo o poder disciplinar do Diretor. O

70 que me preocupa muito.

INVESTIGADOR: Próxima questão. **De que modo a transferência e atribuição de competências na área da educação para o Poder Local pode influenciar o contexto social do concelho?** Por exemplo, no que respeita às necessidades, prioridades e dificuldades que possam ser encontradas.

75 DAE2: Eu não percebi a pergunta. De que modo...?

INVESTIGADOR: Esta mesma transferência e atribuição de competências na área da educação para o poder local pode influenciar o contexto social do concelho? Aqui estamos a falar em termos sociais. Estamos a falar no que diz respeito, das respostas às necessidades sociais do concelho, as prioridades que ele tem, dificuldades que pode encontrar.

80 DAE2: Depende da forma como essa descentralização for implementada por cada Autarquia. Depende até onde é que cada Autarquia quer levar esse processo de descentralização e até que ponto pretende avocar a si própria, a competência e a autoridade sobre as escolas. Como eu

disse. Se, no limite, essa descentralização pode ser perigosa e pode ser muito tendenciosa. Porque retira às escolas a pouca autonomia que têm. Por exemplo, o Presidente da Câmara
85 passa a ser a pessoa que pode desautorizar o Diretor do Agrupamento. Em termos disciplinares, por exemplo. Em termos pedagógicos pode ser a Câmara a tomar todas as decisões. Em termos de Projeto Educativo, também. Ou seja, são das poucas coisas que nós ainda temos alguma autonomia, da parca que temos.

INVESTIGADOR: E a ponte social que se pode fazer?

90 DAE2: Eu não vejo grande ponte social nessa questão. Porque, enfim. O ensino é obrigatório. Isso é uma lei do país, não é uma lei local e, portanto, sendo o ensino obrigatório até aos dezoito anos, nós temos de receber todos os alunos ou todos os jovens e crianças que estão em idade de frequentar. A única exceção a isto que eu acabei de dizer será o pré-escolar. E será a capacidade que cada Câmara tiver de abrir novas salas e de implementar, ou não, um ensino
95 pré-escolar, disseminado e que de alguma forma consiga preencher as lacunas que existem neste momento. Se isso acontecer, claro que haverá uma influência direta na qualidade de vida das pessoas e, portanto, uma melhoria social. E a médio e longo prazo, uma melhoria social no público e na formação dos futuros cidadãos deste Município. Claro que sim. Porque sabemos que o ensino pré-escolar é absolutamente fundamental, depois no percurso escolar
100 dos alunos. Ora. Quanto mais alunos tiverem um ensino pré-escolar de qualidade, mais garantia nós temos de ter melhores alunos e, portanto, melhores cidadãos do futuro.

INVESTIGADOR: Na qualidade da formação.

DAE2: Exatamente.

INVESTIGADOR: Muito bem. Nova questão. **Qual o impacto na Autarquia e nos**
105 **Agrupamentos de Escolas no que concerne à gestão financeira com a transferência e atribuição de competências na área da educação para as Autarquias?** Penso que já tocou um pouquinho aí nessa nesta questão, mas...

DAE2: O impacto...

INVESTIGADOR: Quer dar algum um exemplo ou aprofundar um pouco mais?

110 DAE2: O impacto é negativo e positivo. É positivo na medida em que foi a Câmara passou a pagar as faturas de despesas correntes, nomeadamente, água, luz, gás e telecomunicações. Ou seja, é uma situação que nos liberta de alguma forma e nos dá alguma tranquilidade e algum descanso não estarmos preocupados com essa área. É negativa na medida em que a Câmara está a receber uma verba para manutenção de cada uma das escolas e não está a dar-nos essa
115 verba na totalidade. E está a ficar com uma parte da verba para ela. E não responde depois às

nossas necessidades, nem às nossas solicitações em termos dessa própria manutenção e das pessoas que nós necessitamos para fazerem os trabalhos.

INVESTIGADOR: Ok. Então queria colocar-lhe a última questão desta categoria. **Como é concretizada a gestão de recursos na autarquia e nos Agrupamentos de Escolas com a descentralização na área da educação?** Em relação aos docentes, ao pessoal não docente, assistentes, técnicos, aos espaços e recursos materiais e equipamentos escolares.

DAE2: Em relação aos docentes a Autarquia não tem nada a ver com isso. Portanto, isso é uma gestão do Agrupamento e uma gestão do Diretor, que é a pessoa que encerra a competência de distribuição do serviço. E, portanto, toda a competência de gestão de recursos humanos, é o Diretor. Relativamente à questão dos não docentes, eu penso que tornou o processo mais ágil, ou seja, nós conseguimos fazer ouvir a nossa voz de uma forma mais direta, mais rápida e podemos pressionar. Creio que, há uma melhoria a esse nível. Portanto, ao nível de recursos humanos do pessoal não docente.

INVESTIGADOR: Sendo que a gestão é feita pela autarquia?

DAE2: A gestão é feita por nós.

INVESTIGADOR: A todos os níveis?

DAE2: A todos os níveis...

INVESTIGADOR: Níveis de ensino?

DAE2: Que níveis?

INVESTIGADOR: Secundário, 3.º ciclo, ...

DAE2: Sim. A todos os níveis. A gestão é nossa, a bolsa e a contratação é da Câmara.

INVESTIGADOR: É da Câmara?

DAE2: É da Câmara. O pessoal docente, zero.

INVESTIGADOR: E em relação aos espaços e recursos materiais e equipamentos escolares?

DAE2: Sim. Em relação aos espaços e recursos materiais acho que ficámos a perder. Porque cada vez temos menos dinheiro. Neste caso a Câmara recebe uma verba do Estado para manutenção, para equipamentos... Mas enfim, eles... Nós dizemos as nossas necessidades... Em relação à manutenção, praticamente não podemos contar com a Câmara. Muito pouco.

INVESTIGADOR: Têm autonomia?

DAE2: Não, não temos autonomia. A Câmara não responde. Não dá resposta. Eu preciso dum homem para mudar o autoclismo de uma casa de banho e não tenho. Eu se tiver um problema grave só consigo resolver com a Câmara passado muito tempo. Ou não consigo. Por exemplo.

Um exemplo concreto. Tenho uma fuga de água em (...⁹) na cozinha debaixo dos banhos-maria. Água quente, que se põe lá que desaparece toda, vai para baixo. Há mais de um ano que
150 tenho essa fuga. Foi reportada. Já foram tirar não sei quantas fotografias. Já foram lá, mas não resolvem nada porque é a FAGAR que tem a máquina. Então, mas a FAGAR não é da Câmara? Não responde à Câmara? Ou seja. Eu perdi a paciência. E quer dizer, isto depois, só chegamos a resolver as questões com expedientes. Como forneci, ou vou fornecer um serviço à FAGAR. Que foi ceder-lhes o auditório para eles fazerem a festa de Natal deles, já com segundas
155 intenções... Já com segundas intenções, pronto. Sabendo que iria precisar deles e, portanto, isso serviria de moeda de troca. Aproveitando essa embalagem daquilo que já estava, liguei para a FAGAR, para um dirigente e disse-lhe:

- Preciso disto...

- Ó professor, daqui a uma hora está aí.

160 E daí a uma hora estava lá e o problema ficou resolvido. Uma coisa que havia um ano que andava a arrastar-se. Portanto, há uma falta de meios da Câmara. Há uma descoordenação de serviços e há uma falta de vontade, também. E de interesse.

INVESTIGADOR: Muito bem. Passando então a outra categoria relativamente à autonomia e dinâmica relacional. **De que modo a delegação e atribuição de competências na área da**
165 **delegação para o poder local vem influenciar a autonomia dos Agrupamentos de Escolas?** Penso que já falámos aqui um pouquinho, tem vindo a relatar aqui algumas questões, a ser claro. Tem mais alguma coisa que possa acrescentar.

DAE2: É mais fácil podermos fazer ouvir a nossa voz no que diz respeito às questões da manutenção, das questões técnicas, materiais e às questões do pessoal não docente. O que não
170 quer dizer que vejamos as nossas pretensões atendidas. Agora, conseguimos fazer-nos ouvir mais facilmente. Sem dúvida, obviamente.

INVESTIGADOR: Logo, tudo isto traz necessariamente aqui uma relação, também, entre Autarquia e Agrupamentos. **Como é que se desenvolve a dinâmica inter-relacional entre a Autarquia e os Argumentos Escolas com a concretização desta nova fase de delegação e**
175 **atribuição de competências da educação para as Autarquias?** Por exemplo, esta relação como é que se tem desenvolvido?

⁹ (Omissão do nome da Escola por questões de anonimato)

DAE2: Mal. Mal. No que diz respeito à Junta de Freguesia tem corrido muito bem. Tem corrido muito bem. E tenho até maior nível de respostas e de concretização de solicitações da Junta de Freguesia do que temos da Câmara.

180 INVESTIGADOR: Por exemplo?

DAE2: Em relação à Câmara... Por exemplo. Sempre que preciso de qualquer coisa, de qualquer obra no primeiro ciclo. Por exemplo, falo com o Presidente da Junta de Freguesia e muitas vezes consigo resolver. Por exemplo. Olha. Ali na (...¹⁰) temos ali um largo de areia com mais de vinte anos cheio dejetos de gatos e focos de infeções e de sujidade para os miúdos andarem a brincar. Fartos de pedir à Câmara que nos fizessem..., e tirassem dali aquilo e que
185 arranjassem uma solução. A Câmara não arranjou nada. Falei com o Presidente da Junta. Mandou relvar. Está relvado. O parque infantil para o pré-escolar no (...¹¹). O parque infantil que estava agendado para ser colocado. Há mais de quatro anos que está para ser colocado, e não está colocado e nem irá ser tão cedo.

190 INVESTIGADOR: E como é que vê então esta relação com a Câmara de agora e deste..., com estas mudanças?

DAE2: A relação com a Câmara é uma relação que não existe. É uma relação de costas voltadas.

INVESTIGADOR: Como é que..., digamos, Autarquia... neste caso...

195 DAE2: Câmara, Autarquia, sim. Não estou a falar da Junta.

INVESTIGADOR: Sim. Sim.

DAE2: A Junta é outra realidade. Mas é uma relação de costas voltadas. Quando precisamos de alguma coisa da Câmara, até transportes, nunca temos.

INVESTIGADOR: Muito bem. Passaríamos então agora aqui à quinta categoria, sobre
200 vantagens e desvantagens da descentralização da educação. No seu ponto de vista, na sua perceção. **Quais são as vantagens que identifica na transferência e atribuição de competências na área da educação para o Poder Local?** Como é que perspectiva este futuro?

¹⁰ (Omissão do nome da Escola pelo investigador por questões de anonimato)

¹¹ (Omissão do nome da Escola pelo investigador por questões de anonimato)

DAE2: Depende. Isso vai depender de cada Câmara. As Câmaras não são obrigadas a fazer todas da mesma forma. Tem várias fases de aplicação do decreto-lei que lhes permite aplicar,
205 aplicar no todo, ou aplicar só uma parte ou não aplicar outra. Obviamente que, mantendo as competências nas escolas e, dando capacidade aos diretores e às escolas para poderem contratar. Por exemplo, diretamente, professores. Para terem alguma autonomia financeira e para haver uma colaboração direta entre a Câmara e as instituições, obviamente que torna as coisas mais concretizáveis e mais fáceis de realizar e de trabalhar. Porque, é mais fácil falar
210 com um técnico, com um chefe de divisão, com um vereador, com o Presidente da Câmara, aqui, do que falar com o Ministro em Lisboa. Ou com o Diretor Geral, obviamente. E, portanto, o conhecimento que eles têm da realidade também é mais próximo e é mais profundo. E, portanto, isso depende da sensibilidade e da boa vontade de cada um dos Presidentes e da forma como quiserem aplicar a legislação.

215 INVESTIGADOR: E agora, neste caso, e na continuidade da mesma pergunta, se falámos sobre as vantagens.... **Também já falou um pouco sobre essas desvantagens, não é?**

DAE2: Sim, as desvantagens são aqueles... É assim, isto tudo depende um pouco da boa vontade das pessoas, não é. Se houver uma colaboração verdadeira e próxima entre a autarquia, e se houver uma intenção da autarquia em disponibilizar aos Agrupamentos, digamos, passar
220 para os Agrupamentos, tudo aquilo que for competência pedagógica, disciplinar, até financeira, e que a Câmara seja uma Câmara próxima dos Agrupamentos, terá todas as vantagens. Todas as vantagens. Até ao nível da contratação. Não há nenhum diretor de Agrupamento que queira contratar um amigo, e por no lugar um amigo, em vez de pôr uma pessoa e não fazer concursos honestos, transparentes, como eles têm de ser feitos. O que também é muito difícil. Fazer
225 concursos, não sendo esses concursos transparentes, apesar daquilo que se diz. Portanto, as regras dos concursos públicos hoje, são regras muito claras, muito transparentes e que não deixam grande lugar a esse tipo de situações. Por outro lado, não há nenhum diretor que queira um amigo que lhe dá chatices e problemas. Nenhum. Os diretores, o que querem, são pessoas competentes, profissionais e que não pretendem, digamos, causar nenhum tipo de embaraço.
230 Portanto, são este tipo de pessoas que os diretores querem. Ou seja, excelentes profissionais. O melhor possível. Para quê? Para que tenham melhor qualidade de ensino, não é. E para que o Agrupamento tenha uma melhor imagem. E que não sobre para mim.

INVESTIGADOR: Certíssimo.

DAE2: Porque no limite vai sobrar para quem? Para o Diretor. Para onde é que vão as
235 reclamações? Para o Diretor. Depois quem é que tem de assumir responsabilidade? O Diretor.

Quem é que tem de falar com as pessoas? O Diretor. Dar a cara, falar com as várias partes, fazer a conciliação. Nem sempre é fácil, é muitas vezes difícil. E, portanto, o Diretor tem sempre, sempre, interesse em ter pessoas competentes e profissionais a trabalhar no Agrupamento, para si.

240 INVESTIGADOR: Muito bem. Estamos mesmo na fase final, agora. **Quer colocar alguma questão relativamente à temática que estamos a falar?**

DAE2: Não. Dá-me a impressão pelas perguntas feitas que há aí algum lirismo. E que no início, mais no início, que há uma série de questões, obviamente isto é um trabalho académico...

INVESTIGADOR: Certo.

245 DAE2: E, portanto, há questões teóricas e mais relacionadas com teorias. Agora, chamo a atenção para o seguinte. Não é mais uma pergunta, é mais uma chamada de atenção. Cuidado, entre aquilo que é a teoria e aquilo que depois é prática. E às vezes, muitas vezes, a distância é grande. A distância é grande. Portanto, é esse o alerta que eu deixo. Não é bem uma pergunta, é mais um alerta.

250 INVESTIGADOR: Nós agradecemos, porque assim também vamos ver depois o que conseguimos analisar realmente, dos dados...

DAE2: Quando se fala em autonomia das Escolas, por exemplo. Era uma questão interessante a explorar. Autonomia das Escolas em quê? Onde é que está a Autonomia das Escolas, dos Agrupamentos? Como se faz e fala, até de uma forma muito ligeira e muito recorrente. As

255 escolas têm uma autonomia muitíssimo reduzida. A qualquer nível. Tanto faz ser financeiro, como pedagógico. Até no disciplinar, o Diretor está condicionado. Porque as medidas mais gravosas, as medidas sancionatórias mais gravosas, não são da competência do Diretor. São da competência do Diretor Geral. Até essas. Como seja, por exemplo, a mudança de escola. Portanto, as duas medidas mais gravosas, são da competência do Diretor Geral, não são da

260 competência do Diretor do Agrupamento. Até nesse nível. Ao nível da formação de turmas. O Diretor não tem autonomia para fazer uma turma. De acordo com a realidade da escola, fala-se tanto em percursos diferenciados, em individualização e não massificação. Ou seja, por oposição à massificação. E, no entanto, em termos e em prol da individualização a escola não pode fazer praticamente, nada. A não ser a implementação de medidas. As medidas dentro da

265 educação inclusiva. Eu digo um exemplo do que pode fazer, mais nada. Financeira então, todos os anos o orçamento vai diminuindo, vai minguando. Cada vez temos menos. Agora estamos um bocadinho mais descansados, passou para a alçada da Câmara, essa parte das despesas correntes. Portanto, isso foi bom.

INVESTIGADOR: Será uma vantagem?

270 DAE2: Essa foi uma vantagem. E a questão dos não docentes também foi bom.

INVESTIGADOR: Os não docentes também foi uma vantagem?

DAE2: O facto de eles terem uma bolsa, e terem feito eles os concursos e a seriação. Agora, os rácios estão completamente desatualizados. Vocês já olharam para os rácios? Chamo a atenção, por exemplo, os da cozinha. Vocês sabem, por exemplo, quantas pessoas é que nós
275 temos aqui na cozinha? Quatro. Aqui. Às vezes chegam as estar cinco. Muitas vezes. Depende dos dias. Consoante é a afluência. Porque nós sabemos quando é que a afluência é maior e menor. Os rácios que estão previstos é um funcionário na cozinha para cento e vinte refeições. O que é que faria uma pessoa sozinha, numa cozinha, a servir cento e vinte almoços? Pergunto eu. Mas essa é uma questão interessante e depois há uma questão de vicissitudes dos rácios, e
280 de condicionantes, e tem mais, e tem menos. Mas depois, as coisas não se cumprem. Há depois uma série de questões que ficam nos limbos, que são nebulosas e que depois não se aplicam. Depois não se dá resposta. Enfim.

INVESTIGADOR: Muito bem. **Mais alguma informação que gostaria de acrescentar?**

DAE2: Não. Ficam só com este alerta, que a autonomia das escolas é uma falácia. É mentira.
285 Isso não existe.

INVESTIGADOR: Acho que finalizámos então a nossa entrevista. O meu agradecimento. Obrigado pela sua colaboração.

DAE2: São perguntas muito..., a bater muito naquele ponto da descentralização, da descentralização. A descentralização pode ser bom ou pode ser má, Hugo.

A DESCENTRALIZAÇÃO DE COMPETÊNCIAS NA ÁREA DA EDUCAÇÃO -PERCEÇÃO DO PRESIDENTE DA AUTARQUIA E DOS DIRETORES DOS AGRUPAMENTOS DE ESCOLAS DE UM MUNICÍPIO DO ALGARVE

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA – SUJEITO DAE3

INVESTIGADOR: Vamos começar pela primeira categoria. A recolha de dados biográficos, pessoal e profissional. **Qual é o seu nome?**

DAE3: (...¹²).

INVESTIGADOR: **Que idade tem?**

05 DAE3: Quarenta e oito.

INVESTIGADOR: **Qual é a sua naturalidade?**

DAE3: Naturalidade, é a República Federal da Alemanha.

INVESTIGADOR: **Qual é o cargo que desempenha?**

DAE3: Diretor.

10 INVESTIGADOR: **Quantos anos de serviço possui?**

DAE3: Tenho, portanto, acho que é vinte e..., cinco. Vinte e três, menos dois.... Sim, vinte e cinco para vinte e seis.

INVESTIGADOR: **E quantos anos de serviço possui no desempenho do cargo?**

DAE3: Estou no..., de Diretor, estou no oitavo ano.

15 INVESTIGADOR: **Qual é a sua formação académica?**

DAE3: Sou Licenciado em Design de Comunicação e tenho a profissionalização em serviço para a docência. Sou do grupo 600. Não sei se pergunta?

INVESTIGADOR: Não. Era mesmo em termos de formação académica. Em termos de gerais. A primeira..., formação inicial.

¹² (Nome do participante omitido pelo investigador por questão de anonimato)

20 INVESTIGADOR: **E qual foi a formação acadêmica que realizou para o desempenho do cargo?**

DAE3: Eu tenho uma formação acadêmica, mas que não está homologada. Foi em Gestão Ambiental Intercultural das Escolas. Foi através do Centro de Formação de (...¹³). Durante um ano fiz..., era um Mestrado, mas depois aquilo acho que ficou..., nunca recorreu para nada de oficial. Uma formação que trouxe bagagem, trouxe informação. Fiz tese, defendi, mas aquilo acabou por não..., é um diploma, mas não...

INVESTIGADOR: É essa formação que lhe permite, então...

DAE3: Não é essa formação que permite.

INVESTIGADOR: Mas que lhe deu a base para...

30 DAE3: Não. Não é essa formação, porque quando eu me candidatei para Diretor eu já tinha quatro anos de Subdiretor e dois anos de adjunto. Numa altura em que..., a Diretora da altura desistiu a meio do mandato. E tenho cinco, estes não contam, mas tenho cinco anos com horas de Assessor Técnico-pedagógico na direção. Portanto, já tenho alguns aninhos de....

INVESTIGADOR: Experiência.

35 DAE3: De experiência.

INVESTIGADOR: Relativamente à próxima categoria, conceitos de autonomia, competências e descentralização da educação. **O que entende por autonomia das instituições?**

DAE3: A autonomia?

40 INVESTIGADOR: Sim, em termos gerais. Se quiser concretizar em termos da escola, também pode ser.

DAE3: Pois, a autonomia, embora a gente possa achar que a autonomia era poder fazer algumas coisas na lógica..., ou na linha do que nos apetecesse, ou que a gente achasse que podíamos fazer, esta autonomia é balizada. A autonomia das escolas é.... Podes fazer alguma coisa dentro deste leque. Portanto, é tudo muito compartimentado. Não vou chamar uma falsa
45 autonomia, mas é assim, uma autonomia “estranha”.

INVESTIGADOR: **E o que entende por competências na área da educação?**

DAE3: Competências?

¹³ (Omissão do nome do Centro de Formação pelo investigador por questão de anonimato)

INVESTIGADOR: Sim. Os conceitos gerais..., de competências.

DAE3: As competências, são todas as inerentes à vida escolar.

50 INVESTIGADOR: Muito bem. **O que entende por descentralização da educação descentralização?**

DAE3: Descentralização....

INVESTIGADOR: Da educação.

DAE3: Pelo que me dá a entender é..., a descentralização.... Portanto, o princípio é que é tudo

55 centralizado em Lisboa. A descentralização, é no sentido de aproximar, pelo menos a questão da..., não digo seja a Tutela, porque a Tutela há-de estar sempre lá em cima, mas que alguma das competências sejam transferidas localmente. Ou, pelo menos, criar algum tipo de proximidade às escolas. Se Lisboa está muito longe, descentralizar é aproximar, seja o que for, das escolas. Pelo menos no mapa de Portugal. Porque provavelmente Lisboa não terá esse

60 problema. Não precisa de descentralizar muito porque já está em Lisboa, portanto, acho que isso aplica-se mais ao resto do país.

INVESTIGADOR: Certo. A próxima categoria. Competências em termos políticos, sociais, também em termos económico-financeiro, gestão e manutenção de equipamentos e serviços.

65 **O que veio trazer a descentralização da educação com a transferência e atribuição de competências para a Autarquia, para o Poder Local, em termos políticos?** Sendo que esse processo, progressivo, de transferência de competências, já começou nos anos oitenta do século passado com a Lei Base do Sistema Educativo, com a Lei-Quadro da Educação Pré-escolar, a constituição dos Agrupamentos de Escolas, o Programa Aproximar Educação, a constituição da Carta Educativa, o ensino do Inglês, as AEC's (Atividades de Enriquecimento

70 Curricular), o Conselho Geral dos Agrupamentos de Escolas, também onde, vários atores a níveis de parceiros, também fazem parte. Como é que entende na atualidade e no futuro? Esta descentralização....

DAE3: A pergunta inicial era, o que é que veio....

INVESTIGADOR: Trazer a descentralização da educação com a transferência e atribuição de

75 competências para a Autarquia, em termos políticos. Sendo que foram elencadas aqui várias fases.

DAE3: Eu, pelo que me apercebi, do tempo cá estou e daquilo que foi feito, vejo alguma lógica. Para não dizer que vejo mesmo muita lógica, principalmente essas questões de a Autarquia fazer parte, com os seus representantes, por exemplo, no Conselho Geral. Embora nem sempre

80 apareçam. E, pelo menos, pelas coisas que já aconteceram, como nós temos os funcionários,

já há algum tempo, pela Autarquia, a mim o que me parece é que em termos políticos, pois vai ao encontro da proximidade. Se querem que eu qualifique ou quantifique se é bom ou se é mau.... Em teoria, pois eu tenho de falar pela minha experiência.

INVESTIGADOR: Certo.

85 DAE3: Em teoria eu não vejo nada assim a apontar. Na prática, continuamos muito a depender uns dos outros.

INVESTIGADOR: Muito bem. A próxima questão da mesma categoria. **De que modo a transferência e atribuição de competências na área da educação para o Poder Local pode influenciar o contexto social do concelho?** Por exemplo, no que respeita às necessidades, às prioridades, às dificuldades.

90 DAE3: Eu não sei se vai haver essa pergunta mais à frente, mas isso fez-me lembrar de uma questão, que tem a ver com o facto de..., da ação social escolar. E aí, eu posso dizer que o Concelho de (...¹⁴), naquilo que me dá a entender, temos uma experiência feliz. Porque o facto dessas verbas virem da Câmara, faz com que, no nosso caso, como o nosso Presidente da
95 Câmara também foi (...¹⁵), também foi (...¹⁶), há alguma sensibilidade para as questões sociais. E, estou a dizer isto, porque a nível de atribuição de escalões, de reforços, desde vouchers e.... Portanto, há sempre uma grande preocupação. E isso, só tem essa preocupação, porque ele está a defender o seu concelho. Pelas escolas todas, faz-se o levantamento de quem são os meninos carenciados, os necessitados. Os de escalão por norma são os necessitados,
100 mas há abrangência para a inclusão do escalão A ou B. Neste concelho vai até ao quarto ou quinto escalão do IRS. Portanto, em hipótese, havia muitas famílias que não conseguiam aceder ao escalão A e B, e no B cabe ali uma série de escalões do IRS, que aquilo, mais um pouco ficamos com todos com escalão. Eu por acaso, na minha escola, não levantei esses dados. Mas a última vez que o fiz, tinha quase 60% de alunos com escalão. A ou B. Só pelo
105 facto de ser mais aproximado.... Eu estou a dizer isto porque há verbas que vêm canalizadas pelo Ministério da Educação, mas eu também sei que muito do orçamento da Câmara que não

¹⁴ (Omissão do nome do Concelho pelo investigador por questão de anonimato)

¹⁵ (Omissão da classe profissional pelo investigador por questão de anonimato)

¹⁶ (Omissão de cargo desempenhado pelo investigador por questão de anonimato)

terá esse propósito é canalizado para o reforço e é expresso dessa forma. Se é feito assim ou não, também não tenho como aferir isso. Mas o que é certo, é que é transmitido nessa lógica.

INVESTIGADOR: Próxima questão. **Qual o impacto na Autarquia e nos Agrupamentos de**
110 **Escolas no que concerne à gestão financeira com a transferência de atribuição de**
competências na área da educação para as autarquias?

DAE3: A pergunta inicial era... de que...

INVESTIGADOR: Estas transferência de competências para as Autarquias e Poder Local, de
que modo é que..., ou se vieram, ter algum impacto na gestão financeira das escolas e na
115 própria Autarquia?

DAE3: Pois em linha do que acabei de dizer, também posso dizer que em relação a isso,
existem de facto e que se percebe, que há uma série de verbas que são canalizadas pelo
Ministério da Educação, decorrente das tipologias das escolas, dimensões das escolas, e há
verbas que vêm atribuídas pela Câmara à escola e que nós fazemos a nossa gestão, desses
120 valores e desses montantes. Seja ele para a recuperação de edifícios, de infraestruturas, seja
para as questões..., mesmo das AEC's (Atividades de Enriquecimento Curricular). E aí, eu
posso dizer que.... Acho que todas as escolas têm este problema. Porque em termos de
contabilidade das escolas, para se conseguir ter as contas sempre em dia e com aquela lógica
do final do ano que se devolvem saldos, e depois não se sabe quando os saldos voltam, nesse
125 exercício que às vezes é um desassossego com a minha Secretaria porque a culpa está sempre
noutro sítio qualquer, se devolvemos saldos é porque aquilo que vem se calhar chega e sobra.
Pela lógica, principal. Há sempre um grande exercício de tentar saber que valores é que ainda
existem. Mas depois há as faturas, e depois não sabemos, e ainda não contei..., e às vezes
estamos naquela falsa ideia de que não temos quase dinheiro e afinal ainda há. E podíamos ter
130 gasto mais aqui ou acolá. E como não conseguimos “varrer” esse assunto até finais de
dezembro, quando se faz as contas finais já em janeiro, pronto, já se tem de devolver aquilo.
E às vezes é um desassossego. O facto de as verbas virem para a escola e sermos nós a tomar
essas rédeas trouxe algumas vantagens. Por exemplo, na minha escola, temos verbas generosas
para cada uma das..., não me vou queixar. É óbvio que, poderão outros diretores queixar-se
135 no sentido de..., pois o dinheiro nunca chega, não é. Isto também não é um colégio, mas há
sempre coisas a fazer e não fazemos porque temos que priorizar. Temos que tentar perceber o
que é que fazemos primeiro. O que é que é prioritário e, o que é que não é. Mas o que é certo
é que, nos meus dois mandatos, e já vinha de trás essa ideia, que é. Não se faz tudo de uma
vez, mas vai-se fazendo. E, então, quando a gente consegue priorizar e colocar metas, agora é

140 isto, e aquilo, e aqueloutro, mais ou menos as coisas..., pouco faltará. E, depois, a questão da
Câmara estar nesta parte da atribuição das verbas, que umas vêm do Ministério, outras são
reforçadas por eles, vou dar o exemplo das AEC's. Não sei se vem uma pergunta aí? Há uma
verba que vem para as AEC's através do Ministério da Educação. Aliás o Ministério da
Educação faz lá..., que esse é que é o desassossego. Às vezes estamos a responder a um, e
145 outro, e outro. Não interessa, mas é assim. Nós temos..., há uns anos temos..., quem faz a...,
quem dinamiza as AEC's é um protocolo com a Casa do Povo de Messines, mas podia ser
outra IPSS (Instituição Particular de Solidariedade Social) qualquer. Não interessa. Eles
dinamizam as atividades, eles contratam os técnicos e nós só temos de dizer quantos alunos é
que frequentam. E há uma conta, que eu nem sei como é que se faz, porque ainda ninguém
150 soube me dizer, nem sequer a DGE (Direção Geral de Educação), como é que fazem o
levantamento, de quanto valor é que é transferido para as escolas. O que é certo, é que esse
valor não estava correto. Depois a DGEstE (Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares)
assumiu, há quase dois anos atrás, porque as AEC's passaram a ser cinco horas semanais,
primeiro no terceiro ano e, depois, para o quarto ano. E as contas de referência era sempre do
155 ano em que o terceiro e quarto eram diferentes. Então as contas nunca batiam certo. Então as
verbas transferidas para a Câmara, nunca batiam certo porque no protocolo aparece lá o valor,
mas depois chegámos à conclusão de que aquele valor estava sempre por baixo. Ora, dois anos
de AEC's, sempre com o valor por baixo, ainda tenho que acertar contas agora do último ano.
Mas como a verba vem agora para o ano todo, dá se calhar para saldar, mas depois vai faltar
160 no princípio do próximo ano letivo. E o que é certo, é que a Câmara, mal ou bem, sabendo...,
porque nós temos aquelas reuniões que também está presente o senhor Delegado Regional, é
assumido que as contas lá do IGeFE (Instituto de Gestão Financeira da Educação), da parte
financeira deles não estão bem feitas, "mas vocês gastem daquelas verbas que vêm". Isto é.
Estamos a falar, 10, 15, 20.000 EUR que eu vou tirar de outras coisas, depois não se faz mais
165 nada, para pagar aquilo. Claro que não. E eu próprio cheguei-lhe a dizer numa reunião. Mas o
que é certo é que houve um reforço de verba, há pouco tempo, a tentar saldar, mesmo assim
foi insuficiente. E isso é competência da Câmara, poder.... Acredito que tenham tentado fazer
um exercício financeiro, a tentar perceber. "Olha, quanto é que falta a cada Agrupamento que
estão em falta com as empresas que estão a tomar conta das AEC's". E tentaram fazer umas
170 contas e enviaram um reforço para a escola, que vem sempre com *delay*, como é óbvio. Mas
eu fico a pensar. É óbvio que não foram bater à porta do Ministério da Educação.
Provavelmente, alocaram ou desviaram alguma verba de outra rubrica qualquer para salvar a

escola, porque as escolas também têm uma imagem a defender. Não vão estar a dever eternamente. Os técnicos têm de ser pagos. E para mim, eu vejo isso como uma mais-valia, até
175 nesse aspeto, das verbas que vêm, mas sempre que há a necessidade de haver um reforço, esse reforço existe. Para além das outras, mas se calhar a pergunta vem a seguir.

INVESTIGADOR: Muito bem. A última questão desta categoria, que é a seguinte. **Como é concretizada a gestão de recursos na Autarquia e nos Agrupamentos Escolas com a descentralização da educação?** Em relação aos docentes, ao pessoal não docente, assistentes,
180 técnicos, aos espaços e recursos materiais, equipamentos escolares. Como é que é feita essa gestão? Agora, com esta descentralização?

DAE3: Com a descentralização? Mas estamos a falar do que existe na escola?

INVESTIGADOR: Sim. Na verdade, esta descentralização, vem-nos trazer aqui uma gestão diferenciada, pelo que parece? Nomeadamente naquilo que concerne ao pessoal docente,
185 pessoal não docente, assistentes, técnicos, os espaços, ...

DAE3: Não, por acaso...

INVESTIGADOR: ... recursos materiais, equipamentos escolares.

DAE3: Em relação à nossa...

INVESTIGADOR: Quem é que faz essa gestão? De quem é a responsabilidade?

190 DAE3: A responsabilidade é.... Nós.... A nossa, é sempre a primeira. Isto porquê? Porque nós temos no protocolo, que temos com a Câmara, com essa transferência de competências, nós temos uma série de *Packs* com valores atribuídos aos diferentes destinos. Isto é. Temos, por exemplo, para a manutenção das escolas do primeiro ciclo, para a escola EB2,3, temos para o pavilhão, temos, por exemplo, para os desgastes de fotocópias, temos para
195 telecomunicações.... Portanto, há um “bolo” decorrente das nossas despesas frequentes, e eles com base nisso, há um volume que é transferido para a escola para nós pagarmos essas essas faturas.

INVESTIGAÇÃO: E a gestão de recursos humanos.

DAE3: De recursos humanos?

200 INVESTIGADOR: Sim. Pessoal docente, pessoal não docente.

DAE3: Recursos humanos é só pessoal não docente. O pessoal docente não tem nada a ver com a Câmara.

INVESTIGADOR: Está bem definido?

205 DAE3: Está. Está bem definido. Está bem definido, e não me parece, pelos menos, pelo que eu acho. Não me parece que eles alguma vez queiram. Eu já dei este exemplo antes, um dos

210 sinais pelo menos que me dá a Câmara, aqui em (...¹⁷), com quem eu trabalho, um dos sinais é a dinamização das AEC's. A Câmara já teve muito más experiências com a dinamização das AEC's. Em que eram eles que colocavam os técnicos, pagavam os técnicos, punham-nos nas escolas, tiveram uma experiência horrível com essa dinâmica a alguns anos atrás. E, se o próprio Presidente diz que não quer voltar a isso. Estamos a falar de técnicos especializados e alguns até são docentes de formação, no meu caso são quase todos. Acho que até são todos. Se eles não pretendem fazer essa gestão, que não são docentes, mas são técnicos especializados, porque já perceberam que não conseguem resolver os assuntos locais das escolas, depois é contratação, depois é substituição... Se não conseguem resolver esse assunto e aquilo só dá 215 disparates, não estou a ver eles quererem essa pasta da docência como eles têm dos assistentes operacionais e assistentes técnicos. Não estou a ver, mas.

INVESTIGADOR: E em relação aos espaços e recursos materiais? E os próprios equipamentos escolares?

220 DAE3: Os equipamentos é tudo da nossa responsabilidade. Nós às vezes temos algumas injeções diretamente do Ministério da Educação, em todas as frentes, mas são muito raras atualmente. Mas nós temos verbas que vêm especificamente para a manutenção, e aí, a gestão é feita localmente. Isto é, vou dar só um exemplo. Se tivermos assim uma verba, que vem com o propósito de equipamento que está obsoleto e tem de ser..., que é sempre muito pouco, eu faço questão, por exemplo, de usar essa verba mesmo com esse propósito. Nem que seja para 225 aquelas três ou quatro máquinas que ficam num determinado espaço. E isso tem sido uma lógica minha desde que eu estou cá na direção, até como sou Diretor, que o Diretor na altura não ligava muito a essas questões, mas eu é que tratava desse assunto. Embora não seja de informática, fui eu o responsável na altura da introdução do PTE (Plano Tecnológico da Educação) cá na escola. Fui eu que tratei dessas questões todas. Tenho a noção, tenho o 230 conhecimento do que é existe nesta escola, do que existe nas outras, e então, sempre me dediquei muito a essa parte porque sei que o tempo de vida do equipamento é pouco. E, então, desde que..., e eu estou a dizer verbas próprias, mas depois, por exemplo, podemos canalizar verbas ou algum excedente de alguma rubrica e tentar recuperar aqui uma situação ou colmatar uma situação que nos apareceu assim de repente. Mas, o que eu vejo nisto é, não se pode deixar 235 de atuar logo. E quando nós fazemos a nossa gestão, aqui, com o dinheiro que temos,

¹⁷ (Omissão do nome por parte do Investigador por questões de anonimato)

independentemente de onde é que vem o dinheiro, se é para o..., o SASE (Serviços de Ação Social Escolar) não é o melhor exemplo, porque esse é muito específico.... O que é importante no meu ponto de vista, é o dinheiro ser usado para as escolas, para usufruto dos alunos, para a melhoria do espaço escolar, para os nossos colegas e para os alunos. Portanto, tudo o que é
240 gasto que seja com esse propósito, para mim, acho que é tudo válido. Não é, ficar.... Por exemplo.

Há escolas, que eu conheço aqui em (...¹⁸), que têm uma série de equipamento do PTE, que aquilo já não “trabuca” nada. Têm salas e salas em que o vídeo projetor não funciona, é o computador que não funciona. Eu, vou dizer que é uma daquelas bandeiras, que eu costumo
245 até, às vezes.... Portanto, não vou ser muito simpático, esfregar na cara de alguns colegas que estão sempre a criticar, é uma questão que eu faço sempre é, ter o nosso equipamento atualizado e a funcionar. Em todo o lado. Portanto, umas vezes atacamos a gestão, outra vez é a secretaria, sala dos professores. Eu tenho uma sala de professores com quatro ou cinco computadores que estão sempre a funcionar, com impressora lá na sala. A sala dos diretores de
250 turma com cinco ou seis computadores, também sempre a funcionar. Quando estão obsoletos são trocados. São reabilitados. Então, há sempre essa preocupação que as coisas estejam sempre a funcionar. Quando eu sei que há escolas, bem perto, que não têm um computador decente para trabalhar, por exemplo, na sala dos professores. Mas lá está. Porquê? Porque estão sempre à espera, de que venha outro PTE ou que venha outra injeção qualquer externa. E o
255 importante é, com pouco temos, tentar ir resolvendo. Resolvemos agora, e isso carece de muita atenção e estar sempre em cima do acontecimento. Porque se a gente deixa..., destroem-se ali dois ou três que não funcionam. Estão só dois ao lado que funcionam. Esses dois são atacados e sobrecarregados. Depois acabam por aqueles dois, também.... Eu uma vez cheguei a uma escola que não vou dizer o nome, cheguei lá para uma reunião e vejo assim uma série de
260 computadores encostados numa parede. Do tempo do PTE. E isto já foi há seis anos, ou sete, atrás. Todos encostados à parede. Assim, tipo, com ar de utilizados. E eu assim:

- Mas. O que é que se passa?

- Ah! Isso é tudo para tirar, porque isso, já nada trabalha.

E eu tenho-os todos, ainda. Porquê? Porque foram reabilitados. Foi dado mais memória, o
265 processador, aquelas “tretas” todas. Mas, dá para recauchutar, até um certo limite, o

¹⁸ (Omissão do nome da cidade por questões de anonimato)

equipamento. Mas é preciso ter essa preocupação. Não é deixar destruir tudo e depois dizer assim:

- Olha! Tenho quarenta salas que não funcionam o computador.

Pois. Quarenta, ainda é, assim só de uma vez, é muito. Mas é assim que nós lidamos com....

270 E quem diz isto, diz as infraestruturas, as reparações, os melhoramentos, as pinturas, as reparações, a substituição do chão. Que, isto os tacos, é só bonito no sítio dos adultos, não é. Porque, depois isto nas aulas, e ainda por cima no nosso piso de baixo, com as questões das águas e infiltrações, já não tenho sala nenhuma em baixo com isto. Já está tudo com pavimento. Inclusive a biblioteca.

275 INVESTIGADOR: Muito bem. Passamos então à próxima categoria, autonomia e dinâmica relacional. **De que modo a delegação e atribuição de competências na área de educação para o Poder Local vêm influenciar a autonomia dos Agrupamentos de Escolas?**

DAE3: Quer dizer. Não veio influenciar propriamente a autonomia, porque as escolas já tinham a sua autonomia. No fundo, no fundo, e aí vou ser muito prático na resposta. A gente só precisa
280 de saber de onde é que o dinheiro vem. Agora, se.... Vou só fazer aqui um parêntese. Quando vinha através do Orçamento de Estado, e que tudo estava lá, agora vem uma anedota de verba por aí. Vem assim uma coisinha, assim uns, tostõezinhos. Quando ele vinha todo por lá, e nós fazíamos um orçamento de dez, davam-nos cinco. E não tinha com quem reclamar. E ficava assim, tipo. “Olha. Vou gritar aqui com uma parede. Vou mandar aqui os nomes, umas coisas.”

285 Agora não. Agora, quando as contas não batem muito certo ou nós estamos aqui a gastar um bocadinho mais, eu tenho com quem falar e dizer assim:

- Senhor (...¹⁹). Estou aqui com um problema, porque nós temos aqui um gasto um bocadinho mais volumoso nesta....

E, se calhar, essa proximidade é uma mais-valia. Porque, em uma ou outra circunstância, é
290 bom que isto que eu estou a dizer não acontece sempre, mas, dei o exemplo das AEC's, acontece. É possível. Mas tenho alguém a quem socorrer ou quem tentar socorrer a questão. Se fosse através de lá de cima. Podia mandar e-mails. Também não respondiam. Ou então diziam que eu é que tinha de fazer a gestão das verbas que vinham, e.... Portanto, assim acho que a coisa fica mais pessoal. Quando vinha do Ministério da Educação, o orçamento, parece-

¹⁹ (Omissão do nome do Presidente da Câmara por questões de anonimato)

300 me que é uma questão mais impessoal. Porque, toma lá este dinheiro e cala-te. Porque é o que acontecia ninguém. Toda a gente em reuniões reclamava.

-Ah! Eu vi o meu orçamento e não sei quê...”

Mas pronto. Não passava disto. Nunca vi ninguém a dizer que tinha recebido um orçamento em que ficou a dar pulos de contentamento. A dizer, que este ano, é dinheiro que nunca mais
305 acaba.

INVESTIGADOR: Segunda questão desta categoria e, última dentro desta categoria. **Como se desenvolve a dinâmica inter-relacional entre a Autarquia e os Agrupamentos de Escolas com a concretização desta nova fase e delegação de atribuição de competências da educação para as Autarquias?** E se puder dar alguns exemplos, desta nova...

310 DAE3: Sim. Então. Nós aqui, nesta fase e nesta questão, existe muita articulação. Até porque nós temos reuniões frequentes e que está lá, também, o Senhor Delegado Regional. É consertado depois a questão do protocolo onde vem aquelas verbas de que eu já falei, para as diferentes, não é rubricas, que aquilo é áreas de intervenção. E, lá está, mas estamos todos numa mesa, então os Diretores todos. Temos todos o protocolo à frente, podemos julgar esta
315 questão ou àquela. Acertar. Dizer que, se calhar isto aqui não chega. E é com regularidade que isso acontece.

INVESTIGADOR: Muito bem. Próxima questão...

DAE3: E não sei se aí também tem a questão de alguma parte muito específica dos Assistentes Operacionais ou dos Assistentes Técnicos?

320 INVESTIGADOR: Podíamos ter falado, mas se quiser depois acrescentar, pode fazê-lo.

DAE3: Não. É porque, eu estou a falar dos valores e das coisas, que vêm para as diferentes coisas que se gastam ou que criam despesa na escola. Mas, por exemplo, essas reuniões também são úteis para a gente tentar de alguma forma perceber da falta dos assistentes operacionais. Porque há a questão dos rácios. Mas depois, até nessa matéria, o que tenho a
325 acrescentar é que, temos os rácios que estão mais compridos. Por exemplo. No nosso Agrupamento, até estão bem acima. Porque se fossemos pelos rácios que vêm pelo Ministério da Educação e da DEGEstE (Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares). Eu já respondi até ao Senhor Delegado. Eu prefiro, antes, os rácios da Câmara. Como tenho consciência que o número de efetivos que lá está nunca é suficiente, os nossos funcionários estão sempre acima
330 do número que é suposto, do rácio. O que é que acontece. Temos é pessoal muito velho e doente e, dez pessoas a menos num Agrupamento como o meu, é muita gente ausente. Porque eu tenho várias escolas pequenas em que estão dois funcionários. Basta um não estar, alguém

tem de ir para lá. E então de onde é que sai. Da escola sede. Dez pessoas em falta numa escola destas com vários serviços, torna-se, pois, um desassossego. Mas é aí que a gente depois às
335 vezes consegue dizer:

- Olhe! Precisamos de uma CEI (Contrato Emprego-Inserção). - Se calhar ainda resolvia a coisa. - Há umas que estão de atestado, mas se calhar em breve vão voltar. Não sabemos.

Mas. Há esta questão também de tentar perceber, como é que poderão, eventualmente, resolver os nossos assuntos em termos de recursos humanos.

340 INVESTIGADOR: Muito bem. A próxima questão tem a ver com vantagens e desvantagens da descentralização da educação, são duas perguntas nesta categoria. Penso que já elencou aí algumas situações,

DAE3: Sim.

INVESTIGADOR: Mas se puder, depois, reforçar ou dar outros exemplos. **Quais são as**
345 **vantagens que identifica na transferência e atribuição de competências na área da educação para o Poder Local?** E como é que perspetiva este futuro?

DAE3: Eu, em relação à forma como está, acho vantajoso. À forma como está. Porque eu sei, vejo notícias, vejo coisas e leio outras, e sei que há uma grande preocupação pelo facto de haver aqui alguma possibilidade de que os professores possam eventualmente entrar nessa
350 questão da gestão das autarquias e que não sejam colocados pelo Ministério da Educação. Eu não vejo isso com bons olhos, como é óbvio. Às vezes as pessoas esquecem-se que, embora isto seja uma comissão de serviço, o Diretor está a cumprir o mandato, mas o professor está lá na mesma. Até porque eu recebo por uma tabela remuneratória e de carreira exatamente igual aos outros professores. Portanto, eu estou no quarto escalão graças a ser professor, não é porque
355 seja diretor. Não estamos aqui num universo paralelo. Temos é algumas obrigações de cumprir as nossas funções. Porque somos igualmente professores. Eu não vejo isso com bons olhos, porque, também não vejo que se consiga evitar todos aqueles receios que já se elencaram. Com a questão dos compadrios. Com o, eu gosto daquele e não gosto do outro. Este é amigo, aquele.... Porque isso sai depois muito da esfera da justiça na colocação dos docentes. E eu
360 tenho consciência, que os portugueses, criativos como são, rapidamente, isto pareceria os colégios que só têm lá aqueles que querem. Independentemente de x anos de serviço, as pessoas vão lá uma entrevista, gostam mais deste do que gostam daquele, não querem saber se ele tem vinte anos de serviço, o outro só tem três ou quatro meses. Eles contratam aquele que lhes apetece. É assim nos colégios privados. Se vão achar que as Câmaras é que vão tentar colocar
365 os professores, vão perguntar a quem. Vão perguntar, se calhar, aos diretores. O que é que acha

deste, o que é que acha daquele, o que é que acha do outro. E isso para mim não faz sentido nenhum. É o único receio que tenho, é essa parte. Mas até à data, como estava a dizer há pouco. Até à data, não vejo assim grande interesse nessa matéria. Até porque há um exemplo, que até o nosso Primeiro Ministro, o Senhor António Costa, falou uma vez sobre a questão das colocações e falou das contratações de escola. E que, até aí, até nesse aspeto, o senhor, por não estar dentro da matéria como deve, a querer explicar coisas e depois dar exemplos, não é infelizes, mas, não bem concretizados, pois cria ainda mais confusão na cabeça das pessoas. Porque foi buscar um exemplo dando a ideia de que os diretores, atualmente já escolhiam. Mentira. Os diretores não escolhem nada. Os diretores têm uma plataforma SIGRHE (Sistema Interativo de Gestão de Recursos Humanos da Educação), em que lá são os concursos das horas que têm para concurso. As pessoas que querem concorrer e que estão atentas ao assunto concorrem. Mas aquilo, aparece lá elencados, não interessa se foi ontem, se foi há dois dias, se foi à três, não é quem chega primeiro, tem lá uma questão que diz ordenar e as pessoas são ordenadas pela graduação. São ordenadas pela graduação. E o dever do Diretor, isso depois é uma questão, que eu cumpro, que é, vai selecionando pela ordem. Depois ele desiste ou que não aceita.... Portanto, até nesses horários mais pequenos e até nessas questões das substituições, é a ordenação que está como base na seleção. Não é porque gosto mais do que está no décimo, que vou selecionar.

- Olha, este eu sei quem é. - Vou clicar aqui neste.

385 Isso não existe. Portanto, ele deu esse exemplo, que parecia que o Diretor já fazia um bocado isto nos horários mais..., mas não fazem. Continuam a ter como referência a lista graduada. Portanto, o mais graduado é o que fica. Portanto, não vou escolher carinhas, não vou escolher nada, portanto, O exemplo foi dado nessa lógica. E eu, por acaso, comecei logo a rir, pensei assim:

- Pois, a falar assim destas coisas.

390 Por isso é que depois os diretores parecem aqueles bichos que estão lá na escola, que até parece que não são professores, também.

INVESTIGADOR: A próxima questão, dentro desta categoria, seria exatamente sobre as desvantagens. Mas penso que, também já elencou aqui...

DAE3: Pois.

395 **INVESTIGADOR:** ...bastante... Quer referir mais alguma coisa?

DAE3: Pois, as vantagens para mim, eu não estou a ver já... Acho que já, se não as foquei todas.

INVESTIGADOR: E as desvantagens serão essas que acabou também de dizer, não?

DAE3: As desvantagens para mim é só esta questão. Para mim, o *pack* como está.... Reforço
400 a ideia. O *pack* como está, está muito bem. Todos os assuntos, deixando os professores de fora.
Os professores é outra matéria. Até porque, o que está aqui, também foi aquela questão dos
edifícios, também passaram para a gestão das Câmaras. Portanto, é do género. As paredes, o
recheio, os funcionários, Câmara. Os professores, é a única coisa que está na escola em que
eles não têm voto na matéria. Até porque em termos de atividades, e eu por acaso já tive uma
405 vez essa..., tive assim uns *frissons* `s com algumas, não com a pessoa que me ligou agora, mas
com outras que estão na área da educação. Porque, na Câmara há uma área da educação. Há
um Pelouro da Educação, há aquela.... E, houve em tempos, assim uma forma de atuação da
Câmara, que eu não devo ter sido o único que, pois, os coloquei no lugar, que é aquela questão
das atividades. E então, eles esquecem-se que a escola tem, para além de um projeto educativo,
410 tem um plano anual de atividades, têm os departamentos e os grupos disciplinares, os planos
de turma, e desenvolvem atividades em função das..., depois eles vêm com aquelas cartadas.
Temos esta atividade.... E as atividades chegam à escola, e depois, eu faço a divulgação, para
quem de direito. Depois não há ninguém que se interesse muito sobre aquela matéria e ninguém
responde. Depois liga-me a dizer assim:

415 - Então professor. - Não tem ninguém?

Desculpa. É assim. Eles entram nessas atividades, que entendem. Eu não vou estar a obrigar
os meus colegas a entrarem em atividades que vocês promovem porque isto não há aqui
nenhuma obrigação para entrar nessas atividades. Pois se acharem interessante, embarcam, se
não acharem interessante, tem outras coisas que estão a fazer. Portanto, nessa altura, foi um
420 bocado no início, parecia que havia alguma tentativa de nos dizer o que é que nós devíamos
fazer de atividades. É um bocado isto. Isso foi logo no início, mas rapidamente a coisa....
Porquê. Porque a parte da educação, se calhar, queria mostrar serviço, não é. E depois,
esticaram-se um bocadinho. Eu respondi, em determinadas alturas a quem tinha que responder,
e provavelmente outros diretores..., portanto. Isto foi só mais no primeiro ano, mas depois,
425 começaram a acalmar. Agora já têm aquela postura de, se das turmas todas só há uma que se
envolve:

-Ah! Está bem. Está aqui uma turma, está tudo bem.

Mas também se não tiver turma nenhuma, também não vem dizer nada. Já nem fazem
telefonemas nem mandam emails a dizer:

430 - Ai! Mandeí isto há uma semana ou há quinze dias e ninguém....

E por aí, parecia que havia aquela sensação.... Aliás. Os comentários, depois correram logo aí, nos professores. Eles depois incendeiam-se todos uns aos outros. O que é normal, não é. Já nos querem dizer o que é que vamos fazer, não é. E era um bocado nessa lógica. Mas, isso foi sol de pouca dura.

435 INVESTIGADOR: Muito bem. Vamos então para a última categoria. A finalização da entrevista. **Quer colocar alguma questão?**

DAE3: Eu?

INVESTIGADOR: Sim: Alguma questão que queira colocar em relação à nossa entrevista, ao trabalho? Alguma questão, que queria perguntar?

440 DAE3: Não sei. Isso vai sair algum artigo sobre isto?

INVESTIGADOR: Não. É só mesmo um trabalho.

DAE3: Não. Eu também, por acaso, aceitei, porque é trabalho. Eu não sou muito de, como alguns dos meus colegas diretores que gostam muito de aparecer. Não sou muito de dar entrevistas, nem de...

445 INVESTIGADOR: Este é mesmo um trabalho muito específico, daquilo que foi explicado.

DAE3: Por isso mesmo.

INVESTIGADOR: Daquilo que eu apresentei.

DAE3: Eu sou muito destas coisas, não gosto muito dessas visibilidades todas, que às vezes parece que é para aparecer.

450 INVESTIGADOR: Até porque nós garantimos aqui o anonimato. Mesmo na apresentação e a defesa da investigação, do trabalho que será finalizado, vai ser mesmo, todo o enquadramento..., com sigilo.

DAE3: Mas eu tenho esta postura, eu não sou muito de partidarismos. E então, eu sei que há colegas meus que são muito ligados a partidos, ou da oposição, ou do poder.... E então, deve

455 haver ali algumas aspirações. E então, parece que os *media* vão lá sempre tocar com eles.

INVESTIGADOR: Independentemente disso, em todas as situações, será tudo analisado dentro do anonimato....

DAE3: Sim.

INVESTIGADOR: ...para todos os intervenientes.

460 DAE3: Por isso é que eu disse. Que ia fazer isto, não é porque eu pensasse que ia sair algum artigo no jornal.

INVESTIGADOR: **Quer acrescentar mais alguma informação?** Que pense, que considere útil?

DAE3: Eu vou.... Tem mais alguma pergunta?

465 INVESTIGADOR: Esta é mesmo a última.

DAE3: Pronto. Então eu vou retomar aquilo que há bocado ia dizer e, que, entretanto, não me esqueci. Que tinha a ver com.... Por exemplo, com a questão.... Eu vou dizer isto, não é um motivo para que esta transferência seja encarada como sendo uma coisa má, mas é um reconhecimento de que há aqui muitas coisas a lapidar. Porquê. Eu, por exemplo, tenho um
470 problema parecido dentro da escola. E a Câmara terá outro. As pessoas são outras. Eu trato dos meus e tenho dificuldade, de tratar dos meus, e os da Câmara, torna-se um bocadinho complicado. Pequenas questões das comunicações e na forma como a comunicação se faz. Por exemplo. Os *emails*, é uma coisa.... Quando isto foi criado, o *email*, há muitos anos atrás, havia o péssimo hábito, que eu sempre achei horrível, que é.... As pessoas recebem um e-mail
475 e depois respondiam a dizer, tomei conhecimento. E eu, chegava a perguntar-me.

- Mas para quê esta parvoíce?

Ora. Se não tomou conhecimento é porque não abre os *emails*. Se dá um *email*, para receber um *email*, não precisa dizer que..., se ele não vem devolvido, é sinal de que se não o leu, é porque não teve para aí virado. Não é. Portanto, não é preciso, que me digam, que tomei
480 conhecimento. E eu tive de fazer um *email* na minha escola, para explicar aos meus colegas, em que isso não era necessário. Porque eu tinha missivas, e isto foi antes, por exemplo, da pandemia ter começado. Em que eu mandava missivas para toda a gente, porque usei muito o *email* para esclarecer toda a gente ao mesmo tempo, para ouvirem todos do mesmo. Não é, o que diz que disse. Então usava, com grande frequência, comunicados para todos.
485 Esclarecimentos a todos. E então, aquilo, todos, na minha caixa, é cem de cada vez. Agora imagina, o que é que era cada um dos cem....

- Recebido. - Tomei conhecimento.

E depois ainda faziam uma coisa pior que também já lhes ensinei. É, quando eu mando para todos, para todos perceberem que foi para todos, escusam de responder para todos.
490 Respondam-me a mim, se quiserem responder alguma coisa. Porque, depois, põem-se a responder e toda a gente está a receber.... Portanto. Esta entropia que existe da comunicação e coisas um bocadinho ao lado.... Porque é assim. O Diretor, tudo bem que é figura centralizada, é o poder máximo numa escola, mas eu não preciso de saber tudo, nem receber tomadas de conhecimento de tudo. Que é outro hábito, horrível, que toda a gente tem. Que faz
495 qualquer coisinha, toma um actozinho qualquer, às vezes colegas de grupo, e metem-me a reboque na tomada de conhecimento. Ora. Eu quando abro os mails não consigo ver logo se é

só para eu ter conhecimento. Porque depois também não sabem fazê-lo. Umas vezes vai como se fosse para mim, outras vezes ainda se põem com o cuidado de por cc. Mas eu, entretanto abro, vejo a temática, claro que desperta a atenção e começo a ler. Depois começo a pensar
500 assim:

- Não. Isto não é para mim. Isto era só para eu saber...

Portanto, esta questão do, é só para saber, é um chavão nesta escola que a minha vontade, se eventualmente me candidatar aos próximos quatro, não me parece, deixa lá ver, é acabar com esta história do, é só para saberes. Porque isto é desgastante até à quinta casa. Porque, não
505 percebem o que é que é.... Porque, imaginemos. Estão todos abaixo de mim. Se toda a gente começa a falar uns com os outros, grupos de trabalho, a enviarem coisas uns para os outros, com o meu conhecimento, só para mostrarem, a mim, que estão a fazer! É suposto, as pessoas estão a trabalhar. Agora. Se há uma situação, em que houve uma insistência, mas que a outra pessoa não responda e que me deem conhecimento para perceber que há uma insistência, e que
510 eu tenha de intervir porque o colega não está a corresponder. Isso é outra coisa. Eu só devo intervir ou só me devem dar conhecimento quando há ali uma entropiazita de qualquer coisa que não está a funcionar bem. Não é porque:

- Olha. - É só para te mostrar que fiz isto.

O meu *email*, é uma coisa, que está sempre a caixa cheia, é uns atrás dos outros e metade
515 daquilo não é exatamente para mim. Nesta lógica, que eu tenho na escola, depois tenho a questão da Câmara. Porque eles têm lá a divisão de educação. Nós temos coisas aqui com as questões dos transportes e essas coisas todas. Eu recebo *emails* da Câmara a dizerem-me que o passe, do não sei quantos, foi aprovado. Para que é que eu vou receber aquilo. Eu já disse não sei quantas vezes à Câmara. Para que é que eu preciso de receber *emails* a dizerem-me que
520 o António teve o passe aprovado. Mas está lá as outras pessoas para quem devem mandar, que é para os serviços da Secretaria, que é para elas, que estão a trabalhar nessa matéria.... Mas eu não preciso de saber que passe está aprovado. Porque aquilo é um pró-forma, que eles a devolver, já está aprovado, não é. E vai o meu *email* a reboque. Portanto. E é nisto, que a Câmara, tem aqui uma dificuldade, que é..., e depois há coisas que são para mim mesmo, que
525 não caem no meu. É que nem caem. E eu digo assim:

- Então. Quer dizer. - Para esta reunião, eu não recebi o *email*, o que é que se passou para aí? E depois, recebo todos os dias, aprovações de passes e não sei quê, mas.... Esta é a única coisa.... Mas lá está. Tem a ver com as pessoas. Tem a ver com os grupos de trabalho. Por exemplo. Têm diferentes pessoas na Câmara, de diferentes áreas, uma das infraestruturas, que

530 era o que ela me estava a dizer agora. Que é. Vamos mudar o depósito do gás, porque eles vão mudar a fornecedora. E então vão mudar o depósito. E verificou-se que havia umas árvores para cortar. E a Câmara tem um serviço que presta às escolas, o corte da relva, a poda, eles vêm..., quando se lembram, vêm. E então, era isso que ela me estava a dizer. Que já tinha pedido o corte das árvores, que estão por cima do depósito e não podem estar. O espaço aéreo
535 tem de estar livre. E já estão as copas, assim um bocado, por cima daquilo. E eu estava-lhe a responder. Nem lhe disse nada porque ela estava-me a dizer:

- Ah. - Já mandei a informação para a minha colega.

A colega essa, que é, por exemplo, uma pessoa, que pelos vistos, vai estar lá até se reformar. Que é.... Vêm cá. Porque nós no protocolo temos verbas para nós tratarmos dos assuntos. Mas
540 depois, quando há alguma coisa mais avultada, nós temos uma série de questões, que podemos pedir a colaboração da Autarquia. Por exemplo. Há alguma coisa para reparar, de pedreiro, ou de canalizações, ou de qualquer necessidade, nós podemos solicitar os serviços deles. Embora, às vezes, nem sempre respondem a tempo e às vezes mais vale a gente gastar alguns de tostões, porque eles nunca mais cá chegam e às vezes o assunto é importante. Então. Nesta dicotomia,
545 estas pessoas vêm ao terreno para tentar perceber e fazer uma espécie de levantamento.

- Então. Mas o que é que tem para aí, que a gente possa colaborar?

E eu faço um périplozinho e a pessoa tira fotos. Passado uns meses, vêm, para ver outra vez. Que não está nada feito, não está nada resolvido. E eu pergunto:

- Então, mas....

550 - Ah! Pois! Eu falei com o pessoal das obras. Falei com eles. Eles ainda não tiveram cá?

- Pois não. Não apareceu cá ninguém.

Vá de tirar mais umas fotos e andamos nisto. Essa especialista que ela estava a falar, por isso é que vou pedir para ser eu mesmo a falar com este pessoal do jardim para eles perceberem. Porque isto não vai passar da cepa torta, vai chegar à altura e não está nada cortado. Mas lá
555 está. São pessoas que estão lá, que não estão debaixo da minha alçada, estão debaixo de outras, e que são estas pessoas que tornam tudo muito mastigado e as coisas não desenvolvem. Que é o que acontece às vezes. Quando eu sei que este é o *modus operandi*, vejo o valor, peço um orçamento, peço logo alguém para vir e paga-se aquele trabalho, e está o assunto despachado. Depois quando volta, já está feito. E disse:

560 - Então já estiveram cá?

- Não. Não. - Fui eu que pedi para fazer e pagámos.

-Ah! Pois! - É que eles têm muito trabalho. São poucos.

E é isto. Esta é a única.... Mas porquê. Porque se as pessoas fossem mais expeditas e fossem..., tivessem uma forma de trabalhar, se calhar mais eficiente, ela dizia-me logo.

565 - Olha. Não vai ser possível. Isto vai lá para os serviços, eles têm uma série de coisas para dar resposta à Câmara. Isto muito dificilmente, nos próximos meses, conseguem vir cá fazer.

E eu pronto. Desligava e fazia de outra maneira, e priorizava dessa forma. Não. Fico sempre na dúvida se algum dia vem cá alguém para este ou aquele assunto. E a Junta também colabora muito. Tenho de falar disso também. A Junta também. Também somos a única escola EB 2,3
570 da Junta (...²⁰), portanto. Mas lá está. Isso é uma questão importante, também. A Junta (...²¹) só tem esta escola, e tem a escola velha, do primeiro ciclo, e esta aqui, e a praia, que é da Freguesia do (...²²). Eu tenho duas escolas neste Agrupamento, da Junta de Freguesia da (...²³) e que era a de (...²⁴), (...²⁵). Que é (...²⁶), (...²⁷). (... e ...²⁸) andam a ser cuidado por nós e pela Câmara diretamente. E essa questão das proximidades e do Poder Local, este, se calhar, é
575 um exemplo que deviam pensar. Que é, a Junta de Freguesia tem algumas competências

²⁰ (Nome da Junta de Freguesia omitido pelo investigador por questões de anonimato)

²¹ (Nome da Junta de Freguesia omitido pelo investigador por questões de anonimato)

²² (Nome da Junta de Freguesia omitido pelo investigador por questões de anonimato)

²³ (Nome da Junta de Freguesia omitido pelo investigador por questões de anonimato)

²⁴ (Nome da Escola omitido pelo investigador por questões de anonimato)

²⁵ (Nome da Junta de Freguesia omitido pelo investigador por questões de anonimato)

²⁶ (Nome da localidade omitido pelo investigador por questões de anonimato)

²⁷ (Nome da localidade omitido pelo investigador por questões de anonimato)

²⁸ (Nome das localidades omitido pelo investigador por questões de anonimato)

atribuídas pela Câmara para nos socorrer, também, em situações, por exemplo, como estava a falar. Vieram reparar uns bancos, vêm rebocar umas paredes que já foram pintadas e que a gente.... Pintar eu consigo com os assistentes operacionais, há sempre um ou outro jeitoso para pintar. Paga-se os materiais, sai de longe mais barato, não é. Não vêm cá os pintores a pagar
580 cinquenta euros à hora. Conseguimos resolver e, a Junta colaboram muito, mas não tem muita gente. É uma Junta que não tem muitos funcionários. Mas colabora em tudo o que é possível. Inclusivamente, consegue acudir (...²⁹), que não lhe pertence. Mas pela proximidade geográfica ainda dá ali uma mãozinha. E temos duas escolas dessa Junta de Freguesia, que já têm escolas de primeiro ciclo que parecem quase colégios, não é. Tem aquela da rotunda do
585 hospital toda “xpto” com a obra feita, chão posto, que é a Junta que está a assumir aquilo, mas eu tenho (...³⁰) esquecido. (...³¹) é deles também. E é isso que é preciso ter em atenção. Porque esta proximidade tem, às vezes, efeitos *subversu’s*. Porque, (...³²) está longe dessa Junta de Freguesia, embora lhes pertença já está a caminho de (...³³). Então, “é a que está para ali, tem uns ciganos, não tem grande interesse”. As escolas que estão ali, que são as
590 coqueluches da freguesia, são tratadas como deve ser. Com aquelas recuperações todas, vamos melhorar isto, melhorar aquilo. E, esse efeito *subversu’s* que eu falo é, que é uma coisa que eu não vejo na Câmara em relação aos Agrupamentos, porque eles têm uma verba que ficam para eles para fazer obras mais avultadas, à vez, nos Agrupamentos onde há maior necessidade, daquela verba para as recuperações dos edifícios.... Por exemplo. Se ele me pintar um
595 pavilhão. Pintar um pavilhão, são não sei quantos mil euros. E então, um ano pinta-se um pavilhão, no outro ano pinta-se o outro, e vai pintando os pavilhões sempre das diferentes

²⁹ (Nome da localidade, como referência à escola, omitido pelo investigador por questões de anonimato)

³⁰ (Nome da localidade, como referência à escola, omitido pelo investigador por questões de anonimato)

³¹ (Nome da localidade, como referência à escola, omitido pelo investigador por questões de anonimato)

³² (Nome da localidade, como referência à escola, omitido pelo investigador por questões de anonimato)

³³ (Nome de cidade, omitido pelo investigador por questões de anonimato)

escolas. Nós estamos mal, porque este ano era para ser pintada esta escola por fora e o pavilhão. Agora estamos num momento de crise, não sei quando é que isto vai acontecer. Mas, essa proximidade e aqueles efeitos *subversu`s* que eu estava a falar, é um bocado por aí. Porque
600 enquanto eu vejo na Câmara aquela questão da igualdade e o mesmo trato para todos os Agrupamentos, a Junta de Freguesia.... Esta aqui não tem mais a quem responder. Esta Junta de Freguesia é muito pequena, é nossa, não está dividida com ninguém. Mas as outras Juntas de Freguesia, como essa, a da (...³⁴) e de (...³⁵) que é (...³⁶), uma coisa assim do género....
INVESTIGADOR: Abarca várias escolas.

610 DAE3: Tem várias escolas de outros Agrupamentos. Por exemplo, tem aquela da (...³⁷), acho que é do (...³⁸), não tenho a certeza.

INVESTIGADOR: Não tenho a certeza, mas acho que sim.

DAE3: Mas temos a do (...³⁹), está a precisar de algumas coisinhas, não tem nada. Nunca aparece lá ninguém, não há grande interesse por aquela escola. (...⁴⁰) está recuperada porque
615 a Câmara recuperou-a. Porque assumiu que a Escola tinha de funcionar, e então, aquilo parece uma pequena vivenda. Não sei se conhece? Devia de conhecer.

INVESTIGADOR: Passei lá uma vez. E fui à porta.

³⁴ (Nome da Junta de Freguesia omitida pelo investigador por questões de anonimato)

³⁵ (Nome da Junta de Freguesia omitida pelo investigador por questões de anonimato)

³⁶ (Nome da coligação de Juntas de Freguesias omitida pelo investigador por questões de anonimato)

³⁷ (Nome do arruamento omitido pelo investigador por questões de anonimato)

³⁸ (Nome do Agrupamento omitido pelo investigador por questões de anonimato)

³⁹ (Nome da localidade, como referência à escola, omitido pelo investigador por questões de anonimato)

⁴⁰ (Nome da localidade, como referência à escola, omitido pelo investigador por questões de anonimato)

DAE3: É (...⁴¹) e é a escola velha. São duas escolas com duas salas só, com refeitório, mas aquilo é tipo..., aquilo são dois paraísos. Não é estes centros escolares com oito turmas, que
620 isto, é um desassossego pegado. Não tem ponta por onde se pegue.

INVESTIGADOR: São realidades muito distintas.

DAE3: Não. Este centro escolar que eu tenho aqui com oito turmas do primeiro ciclo, isto é um desassossego, porque esta escola quando foi construída pouparam no isolamento sonoro. Então, aquilo, os corredores, os miúdos, aquilo é de deixar as pessoas malucas. Eu entrei numa
625 escola igual a esta em (...⁴²) em que não fizeram esse disparate, de poupar na questão do som, eu nem queria acreditar. Entrava na escola aquilo não se ouvia um “piu”, e estavam os moços lá a passar. Porquê. Porque o isolamento sonoro não foi feito nesta escola. E já foi assumido, mais tarde perceberam, foram ver o projeto.... Foi um senhor que construiu isto, na altura da Câmara.... Quem é que estava lá? Era..., como é que se chamava? Nem foi o (...⁴³), foi antes
630 do (...⁴⁴). Então, havia quem soubesse que ele tinha cortado....

-Ah! Isto é muito dinheiro, onde é que podemos cortar? - Cortamos nisto, nisto e nisto. Um dos istos, foi a questão do isolamento sonoro. Aquilo é um desassossego, aquela escola. Oito turmas, por isso é que eu digo, as escolas pequeninas são uma paz. Mas isto foi só para ir buscar aquele exemplo de algum risco que pode haver.... Mas lá está. Os meios também
635 fazem..., eu quando digo os meios, é socialmente. Dá-se resposta ali a uma escola em que se calhar os alunos dali são das pessoas que lhes chegam mais, não é. Estão no centro urbano e não sei.... O outro que é da periferia, ainda por cima, com alguns ciganos, para aí 25% da população escolar, não se queixam tanto ou não tem nada para.... É só neste aspeto é que eu acho que pode haver esse problema. Mas lá está. Nós estamos cá, depois..., portanto, para
640 chamar a atenção e para falar. Por isso é que eu digo. Quando chega a altura, se me perguntarem

⁴¹ (Nome da localidade, como referência à escola, omitido pelo investigador por questões de anonimato)

⁴² (Referência a uma localidade do Algarve, omitido pelo investigador por questões de anonimato)

⁴³ (Nome da pessoa omitido pelo investigador por questões de anonimato)

⁴⁴ (Nome da pessoa omitido pelo investigador por questões de anonimato)

alguma coisa, já falo com propriedade. Não é. Aliás. Por isso é que eu digo. Aqui a (...⁴⁵), a dimensão é pequena. Porque como é uma Junta pequena, eu acredito que não tenham assim, pelo menos..., os senhores que têm, da jardinagem, das reparações, pois os coitados andam aí sempre, parecem uns bombeiros de serviço. Mas, sempre que peço alguma coisa, uma parede
645 que é para rebocar, está um buraco, ou uma fissura, uma coisa qualquer, podem não vir pintar, mas só que eles venham fazer o trabalho de pedreiro, já fico satisfeito. Porque, esta escola, quando entrou, tem um lado pintado. Porque eu o ano passado dediquei-me a comprar tinta para a barra de baixo e os funcionários enquanto não tinham nada para fazer, naqueles tempos mortos, de férias e não sei quê, estão só aí a ver se o tempo termina, um ou outro que gosta,
650 andaram aí a pintar a escola. Começam numa ponta e acabam na outra. E começaram a ganhar o gosto, e então, só aquelas partes pintadas que já estavam muito sujas e degradadas, a gente olha para a escola e parece que a escola está pintada. Mas se olharmos com atenção, o branco não foi pintado, há mais de vinte anos. Mas é que só aquela barra de luz amarela à volta tornou tudo muito mais bonito. Todas as escolas têm aqueles balneários exteriores junto aos campos,
655 pintaram o edifício todo por fora e por dentro. Como é uma coisa de uma dimensão menor, pintaram aquilo. Quer dizer. Eram coisas que faziam imensa falta. Que se fala com a Câmara, mas depois ninguém chega e nós tratamos internamente. Porque se nós comprarmos a matéria-prima e a mão-de-obra for da casa, sai de longe mais barato. Tudo. Porque sempre que se pede um orçamento para qualquer coisa a mão de obra é que leva o dinheiro todo. Então as escolas
660 não têm orçamentos para isso. Mas, por exemplo, se comprarmos não sei quantos baldes de tinta, o rolo e não sei quê, e a malta, à vez, uns num dia outros noutros, eles vão se revezando, quando sabemos que está pintado, está o assunto tratado. Mas depende das escolas, também.

INVESTIGADOR: Muito bem. Só me resta agradecer pela sua colaboração.

DAE3: De nada.

670 INVESTIGADOR: Muito obrigado!

⁴⁵ (Nome da Junta de Freguesia omitida pelo investigador por questões de anonimato)

A DESCENTRALIZAÇÃO DE COMPETÊNCIAS NA ÁREA DA EDUCAÇÃO -PERCEÇÃO DO PRESIDENTE DA AUTARQUIA E DOS DIRETORES DOS AGRUPAMENTOS DE ESCOLAS DE UM MUNICÍPIO DO ALGARVE

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA – SUJEITO DAE4

INVESTIGADOR: Começaria então pela primeira categoria, Excelentíssimo Diretor, com a recolha de dados biográficos. **Qual é o seu nome?**

DAE4: (...⁴⁶).

INVESTIGADOR: **Que idade tem?**

05 DAE4: Cinquenta e nove.

INVESTIGADOR: **Qual é a sua naturalidade?**

DAE4: Angola.

INVESTIGADOR: **Qual é o cargo que desempenha?**

DAE4: Diretor.

10 INVESTIGADOR: **Quantos anos de serviço possui?** Em termos gerais.

DAE4: Trinta e seis, por aí.

INVESTIGADOR: **E quantos anos de serviço possui no desempenho do cargo?**

DAE4: Vinte e dois.

15 INVESTIGADOR: Próxima categoria. Ah, não!!! Peço desculpa. Vamos só ver aqui.... Quero perguntar-lhe. **Qual é a sua formação académica?**

DAE4: Sou formado em Engenharia de Produção Animal. Posteriormente fiz a qualificação em Ciências da Educação, fiz o Curso de Gestão e Administração Escolar, sou Mestre em Comunicação Educacional e tenho o Curso de Piloto Aviador.

⁴⁶ (Nome do participante omitido pelo investigador por questão de anonimato)

INVESTIGADOR: Certo. A próxima questão seria: **Qual foi a formação acadêmica que realizou para o desempenho do cargo?**

DAE4: Administração e Gestão Escolar.

INVESTIGADOR: A Gestão e Administração Escolar! Próxima categoria, sobre conceitos, autonomia, competências e descentralização da educação. **O que entende por autonomia das instituições?**

25 DAE4: Autonomia da instituição é a capacidade que a instituição tem para, com os recursos disponíveis, conseguir atingir as suas metas e os seus objetivos.

INVESTIGADOR: **O que entende por competências na área da educação?**

DAE4: Todas as competências que nos permitam tomar decisões que levem à concretização do Projeto Educativo que temos em mente e que temos em desenvolvimento.

30 INVESTIGADOR: A última questão desta categoria. **O que entende por descentralização da educação?**

DAE4: Descentralização da educação é a assunção por parte das escolas, de competências, que inicialmente estavam apenas restritas ao Poder Central, com o objetivo de tomar decisões locais. Porque se sabe que, quem está perto, quem consegue conhecer o problema no terreno, consegue com mais facilidade e muitas vezes com menos meios, encontrar a melhor solução.

INVESTIGADOR: Muito bem. Passamos então à próxima categoria sobre competências, dentro daquilo que é, a política, social, económica ou financeira, gestão e manutenção de equipamentos e serviços. A primeira questão. **O que veio trazer a descentralização da educação com a transferência e atribuição de competências para a Autarquia e para o**

40 **Poder Local em termos Políticos?** Só uma nota. Este processo progressivo de transferência de competências começou nos anos oitenta do século passado, com a Lei Base do Sistema Educativo, Lei-Quadro de Educação Pré-escolar, a constituição dos Agrupamentos Escolas, o Programa Aproximar a Educação, a Carta Educativa, o ensino do Inglês, também no primeiro ciclo, as AEC'S, o Conselho Geral dos Agrupamentos onde têm a participação de muitos atores da sociedade. Como é que o entende, na atualidade e no futuro? A transferência e atribuição de competências para a Autarquia e o Poder Local, em termos políticos.

DAE4: (Compasso de espera - reflexão)

INVESTIGADOR: Esta transferência, em termos políticos, como é que a entende?

DAE4: Em termos políticos, entendo que esta delegação dá a possibilidade de localmente se definirem políticas educativas mais adequadas às necessidades educativas da região.

50

INVESTIGADOR: Muito bem. A próxima questão, aborda a questão social. **De que modo a transferência e atribuição de competências na área da educação para o Poder Local pode influenciar o contexto social do concelho?** Por exemplo, no que respeita às necessidades, às prioridades e às dificuldades.

55 DAE4: Ou seja, a Autarquia tem uma capacidade de resposta mais imediata que o Poder Central. E, como em tudo na vida, na educação, tempo também é dinheiro. Tempo também é recurso. E, se as soluções puderem ser encontradas num curto período de tempo, quem ganha é o processo educativo. Quando as decisões são tomadas a nível central, normalmente tipificam-se as escolas como se todas fossem iguais no país, como se todas tivessem as mesmas
60 necessidades e isso não é absolutamente verdadeiro. Há escolas com necessidades diferentes umas das outras em função do meio em que estão inseridas e quem melhor conhece é quem está no local. E o Poder Local, que muito nos orgulha desde 1974 com a instituição das Freguesias e do Poder Local descentralizado, vem tudo numa sequência de desenvolvimento e de um aprofundamento da própria educação.

65 INVESTIGADOR: A próxima questão. **Qual o impacto na Autarquia e nos Agrupamentos de Escolas no que concerne à gestão financeira com esta transferência e atribuição de competências na área de educação para as Autarquias?**

DAE4: O impacto foi grande. Na autarquia acaba por ser uma decisão política. O dinheiro vai para a educação, por vezes, não vai para outras coisas. Mas é uma opção política por parte dos
70 autarcas. Porque há autarcas que apoiam mais e autarcas que apoiam menos. Mas da experiência que tenho as escolas beneficiaram. Porque para determinado tipo de despesa, nós não tínhamos absolutamente capacidade, nenhuma, de pedir à tutela, reforços financeiros. A gente até podia pedir, mas eles não vinham, ou se viessem, vinham tardiamente. Estando
75 próximos e havendo uma boa relação entre os Diretores de Agrupamento e o Senhor Presidente da Câmara, muitas coisas se resolvem com o telefone. Muitas coisas com uma conversa diminuta encontram solução. Eu tenho a experiência relativamente a muitos aspetos. Por exemplo. Não havia pré-escolar e, o pré-escolar no concelho ainda muito diminuto. Mas eu cheguei junto do Presidente da Câmara e disse-lhe:

-Tenho esta sala que está vazia. A escola é do primeiro ciclo e diminuíram o número de alunos.
80 Isto é em (...⁴⁷).

⁴⁷ (Omissão do nome da Escola pelo investigador por questão de anonimato)

- Eu queria fazer aqui pré-escolar. - Qual é o apoio que me dá para isto? Preciso para já, para começar, para pressionar a própria tutela a aceitar um pré-escolar aqui, eu preciso de começar com alguma coisa.

85 Tanto ele como o Presidente da Junta de Freguesia deram-me o apoio logístico de que precisávamos e começámos com um pré-escolar, que agora já não volta atrás. Mas se não o tivéssemos começado nessa circunstância, hoje ainda não existiria. Ou seja, as melhores soluções, são aquelas que se negociam localmente com os recursos disponíveis e fazendo muito uso da boa relação e da boa diplomacia entre o Poder Autárquico e o Poder das Escolas.

90 INVESTIGADOR: Muito bem. A próxima questão, dentro da mesma categoria. **Como é concretizada a gestão de recursos na Autarquia e nos Agrupamentos de Escolas com a descentralização na área da educação?** Em relação aos docentes, ao pessoal não docente, assistentes, técnicos, aos espaços e recursos materiais, e equipamentos escolares.

DAE4: Portanto, nós jogamos mão dos recursos da Autarquia com uma facilidade que não jogávamos anteriormente. A questão..., mesmo de transportes, para visitas de estudo, etc. Há 95 um maior compromisso e comprometimento da Autarquia com a educação, quando lhes pedimos qualquer coisa. A Autarquia tem uma sensibilidade diferente da Tutela. Vou dar aqui dois exemplos. A Tutela vai e diz assim:

- Para a escola, tipo tal..., tem de estar, segundo o rácio, um funcionário.

E eu levo o senhor Presidente da Câmara à escola, e o exemplo é a Escola da (...⁴⁸).

100 - Senhor Presidente da Câmara, isto não pode funcionar com um funcionário.

E ele diz:

- Tens toda a razão.

E dos dinheiros da autarquia ele põe mais um funcionário.

105 Ou seja, os recursos acabam por ser, melhor..., geridos. Eu se tiver recursos a mais também sou capaz de dizer. Eu já lhe tenho dito:

110 - Olha! - No plano do serviço administrativo, se precisares de alguém para o serviço administrativo, tenho a funcionária tal e tal, que está mais. E gerimos desta forma. Recursos financeiros, muitas vezes temos necessidades extraordinárias e pedimos ao senhor Presidente da Câmara. Por outro lado, negocieei com ele.... Aliás. Isto já é uma negociação antiga, já vem de um Presidente da Câmara, anterior até, em que eu negocieei um certo montante financeiro

⁴⁸ (Omissão do nome da Escola pelo investigador por questão de anonimato)

com o objetivo de apoiar o Projeto Educativo. Para o desenvolvimento do Projeto Educativo. E o senhor Presidente da Câmara, portanto, ao ter este compromisso com a educação, acaba por ter um olhar mais diferenciado para a educação. Falo deste, que por acaso é (...⁴⁹), mas há outros que não sendo (...⁵⁰) também têm um maior..., e nota-se um maior compromisso com a educação porque tem responsabilidade nela. E então, do meu ponto de vista, quem ganha com isto são as escolas. São, em última análise, os alunos e é a concretização do Projeto Educativo que se faz com uma maior eficácia.

INVESTIGADOR: Próxima categoria, autonomia e dinâmica relacional. Primeira pergunta.
De que modo a delegação e atribuição de competências na área da educação para o Poder Local veio influenciar a autonomia dos Agrupamentos?

DAE4: Ao contrário do que muitas vezes se dizia e se apregoava, porque há quem tenha muito receio.... Aliás! Dá-me ideia de que vivemos assim num país em que todos desconfiamos uns dos outros. Os professores desconfiam dos próprios colegas, por isso não querem que ele seja diretor, querem que seja um Órgão Colegial. Outros grupos sociais desconfiam do senhor Presidente da Câmara. Agora, temos de pensar que, a democracia tem de funcionar. E para funcionar é, foi este Presidente da Câmara que foi eleito, a quem se confiou, temos de confiar nele também para a educação. Portanto, a relação, do meu ponto de vista, tem de ser uma boa relação e uma relação que comprometa ambas as partes.

INVESTIGADOR: Não veio influenciar, de modo algum a autonomia das Escolas?
DAE4: Negativamente, nunca recebi uma ordem do senhor Presidente da Câmara para que fizesse, fosse aquilo que fosse. Nunca recebi. Nem deste, nem de outro Presidente da Câmara. Nunca recebi uma ordem. Até quando eles precisam de alguma coisa são capazes de lhe telefonar e dizer assim:

- Epá! Preciso de uma sala ou de x salas, nos dias tais, para fazer isto assim e assim. - És capaz de arranjar?

Ou seja. Há uma diplomacia implementada que foi construída, naturalmente, e que faz com que, nós tenhamos o à-vontade de chegar junto do Presidente da Câmara e pedir-lhes recursos. Por exemplo, quando foi a pandemia.

⁴⁹ (Omissão pelo Investigador, da profissão do Presidente da Câmara, por questão de anonimato)

⁵⁰ (Omissão da referência à classe profissional pelo Investigador)

Eu liguei logo e disse:

140 - Senhor Presidente, preciso de uma tenda em sítio tal para pôr os meninos, os potenciais infetados.

E em menos de nada isso aconteceu. Se não houvesse esta descentralização pelas autarquias, não quer dizer que a Autarquia não participasse, não sentia era a obrigação, que sente, como responsável da educação do concelho.

145 INVESTIGADOR: Outra questão, sendo a última desta categoria. E julgo que, já mencionou aqui alguns aspetos relativamente a que vou questionar. Mas se puder, depois também, dar mais alguns exemplos, eu agradeço. **Como se desenvolve a dinâmica inter-relacional entre a Autarquia e os Agrupamentos de Escolas com a concretização desta nova fase de delegação e atribuição de competências na área da educação para as Autarquias?** É só
150 acrescentar mais alguns exemplos.

DAE4: Como é que desenvolve a dinâmica inter-relacional. Ou seja, a partir do momento que a Autarquia assumiu responsabilidades na área da educação, reunimos mais amiúde com o senhor Presidente da Câmara. Convidamo-lo, inclusivamente, para fazer parte do nosso Projeto Educativo. Ele faz parte do Conselho Geral e fazemos questão de o convidar, sempre, para
155 questões que sejam importantes. Vou dar aqui um exemplo. Nós, anualmente, atribuímos, como todas as escolas, um diploma aos alunos que se distinguiram, etc., etc. Nós vamos um pouco mais além e fazemos isto numa gala. No (...⁵¹), maior sala de espetáculos do Algarve, em que entregamos não só os diplomas, mas entregámos uma estatueta, um Óscar, aos alunos que mais se destacaram. Fazemos mesmo uma noite de óscares. E o senhor Presidente da
160 Câmara é sempre convidado para esta cerimónia. E isto compromete a Autarquia. Ao contrário do que possa parecer, que é um simples pró-forma, o senhor Presidente lá estar. O senhor Presidente está lá, é convidado a fazer um discurso, e no seu discurso eu convido sempre a pôr as linhas orientadoras do Município relativamente à política educativa em cima da mesa. Há um compromisso que a Autarquia tem connosco, Diretores de Agrupamento, mas é um
165 compromisso que tem de ser trabalhado. Tem de ser construído. E nós temo-lo feito.

INVESTIGADOR: Passamos então a próxima categoria que fala de vantagens e desvantagens desta descentralização da educação. Na sua opinião. **Quais são as vantagens que identifica**

⁵¹ (Omissão do local pelo investigador por questão de anonimato)

na transferência e atribuição de competências na área da educação para o Poder Local?

E como é que perspectiva esse futuro?

170 DAE4: Vantagens. Em termos de pessoal, a partir do momento em que foi feita a descentralização, tivemos substituições sempre mais atempadas. Temos tido sempre, rácios mais elevados. Por se demonstrar ao senhor Presidente de Câmara, que aqui ou ali, faz mais sentido, isto ou aquilo. Portanto, desse ponto de vista, acho que é uma vantagem. No plano financeiro, acabamos por ter sempre um maior à-vontade, até, para comprometer o Município
175 com despesas que são inerentes à escola. Estas são as vantagens que eu vejo. Agora, quer saber de desvantagens?

INVESTIGADOR: Sim. Seria a próxima questão. **Quais são as desvantagens que identifica nesta transferência e atribuição de competências na área da educação para o Poder Local?** E, como é que, também, perspectiva esse futuro.

180 DAE4: Portanto, eu perspetivo esta descentralização, numa perspetiva muito positiva das coisas. Sei que a coisa que mais custa ao ser humano é a mudança e luta-se muito contra a mudança. Luta-se muito contra o poder nas Autarquias, porque se desconfia da Autarquia, mas depois queremos ser democratas. Depois de interiorizarmos isto vamos começar a encontrar outras lutas. Não vejo, que, do ponto de vista da relação com a Autarquia alguma coisa seja
185 negativa. O que considero que é negativo são as relações da Autarquia com o Ministério da Educação quando não lhes paga atempadamente, ou não lhes paga aquilo que está contratualizado ou que é necessário, para que eles possam satisfazer, convenientemente, os compromissos com as Escolas. Muitas vezes, e o dinheiro que vem o Ministério da Educação, obedece a critérios e regras tão apertados e a calendários tão extensos, que desde que chega o
190 dinheiro, até que se entregue, até que é revisitado, até que podemos efetivamente gastar, vai um largo período de tempo. Com a Autarquia, as coisas são imediatas.

INVESTIGADOR: Para finalizarmos esta nossa entrevista. **Quer colocar alguma questão?**

DAE4: Não.

INVESTIGADOR: **Quer acrescentar mais alguma informação?**

195 DAE4: O que eu diria, é que na evolução dos modelos educativos a nível mundial, sobretudo a nível europeu, vemos uma tendência crescente na delegação de competências por um lado, na descentralização também, mas, muito na delegação de competências e assistimos progressivamente mais a um modelo em que se pensa local e, se encontram as soluções no local. Esta é a tendência que tenho visto ao nível dos melhores países em termos educativos.
200 Daqueles que têm sido farol, nomeadamente, os países do norte da Europa. E eu penso, que,

nós estamos paulatinamente a seguir essas pegadas. Quando queremos saber o que é que vai acontecer, muitas vezes eu dizia aqui aos colegas:

- Querem saber o que é que vai acontecer? - Estão todos contra os sindicatos, contra os diretores?

205 E uma vez até uma Delegada Sindical me dizia:

- Eu acho que vocês, Diretores, deviam sair do Sindicato. Porque nós não queremos este modelo e os Diretores não são bem-vindos no Sindicato.

E eu voltei-me para ela e disse-lhe assim:

- Um dia... Hoje temos Diretores... No caso era só eu no Algarve. - E muitos Presidentes de Conselho Executivo. - Mas ainda há-de chegar o dia em que seremos todos diretores.

E ela disse-me:

- Nunca.

Já há quantos anos, só há Diretores. E se formos ver, desde que o modelo de gestão é este, os resultados PISA (Programme for International Students Assessment) sofreram um incremento, ou beneficiaram de um incremento, brutal. Ou seja, é com este modelo de gestão que nós temos tido os melhores resultados. E também considero, que foi uma pena, o Senhor Ministro com as pressões que está a sofrer, ter deixado cair uma coisa que deveria ser negociada e entendo que as escolas têm de ter uma palavra a dizer sobre o recrutamento. Um professor que é ótimo para esta escola pode não prestar para outra. O perfil é uma coisa que é importante.

220 - Ah e tal! Isto abre janelas de oportunidade ao amiguismo e não sei quê....

É verdade! É verdade! Mas para isso, temos de encontrar mecanismo que salvaguardem essas circunstâncias. Para que haja a maior transparência e tomarmos uma opção. Somos a favor da fila indiana ou somos a favor de uma melhor educação, e de uma educação mais eficaz? Entre uma coisa e outra, temos de nos balançar. E ao balançar, eu entendo que, não é termos só os Diretores a recrutarem nem termos só o Ministério da Educação recrutar. Mas temos um sistema misto em que as escolas têm uma palavra a dizer nos docentes que lá trabalham. Porque, para alguma coisa temos um Projeto Educativo que é distinto de escola para escola e, para a execução de um Projeto Educativo, precisamos de um determinado perfil de professor. E para um Projeto Educativo distinto podemos ter necessidade de perfis diversos. Portanto, entendo que foi uma pena. Não é o momento para se falar disto em termos públicos porque agora é tudo a ver se se derruba o governo. O governo não. Para já, o Ministro, e provavelmente ele está a arder em lume brando e são capazes de derrubar. No entanto, eu acho que nas últimas décadas, talvez tenha sido o Ministro, mais nas suas funções de Secretário de Estado, que mais

235 inovação trouxe à educação em Portugal e melhores resultados conseguiu em termos
educativos. É pena que ele venha a cair porque não tem orçamento. E o orçamento, só quem o
pode dar, é quem toma as grandes decisões políticas sobre educação e esse é o Primeiro
Ministro que ainda não deu um sinal, de que, o investimento deve ir a favor da educação em
detrimento da TAP (Transportadora Aérea Portuguesa), da alta velocidade, ou daqueles últimos
cambalachos que tem aberto os telejornais nos últimos quatro ou cinco meses.

240 INVESTIGADOR: Sim, senhor. Muito obrigado pela sua colaboração.

DAE4: Espero que sirva de alguma coisa. Alguma dúvida subjacente, estou disponível.

A DESCENTRALIZAÇÃO DE COMPETÊNCIAS NA ÁREA DA EDUCAÇÃO -PERCEÇÃO DO PRESIDENTE DA AUTARQUIA E DOS DIRETORES DOS AGRUPAMENTOS DE ESCOLAS DE UM MUNICÍPIO DO ALGARVE

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA – SUJEITO DAE5

INVESTIGADOR: Excelentíssima Diretora. Começamos então por uma primeira categoria de perguntas que diz respeito à recolha de dados biográficos, pessoal e profissional. **Qual é o seu nome?**

DAE5: (...⁵²).

05 INVESTIGADOR: **Que idade tem?**

DAE5: Sessenta e um.

INVESTIGADOR: **Qual é a sua naturalidade?**

DAE5: Sou da Covilhã.

INVESTIGADOR: **Qual é o cargo que desempenha?**

10 DAE5: Diretora.

INVESTIGADOR: **Quantos anos de serviço possui?** Em termos gerais.

DAE5: Quarenta.

INVESTIGADOR: **Quantos anos de serviço possui no desempenho do cargo?**

DAE5: Vinte.

15 INVESTIGADOR: **Qual é a sua formação académica?**

DAE5: Licenciatura de base em História e depois Administração em Gestão Escolar.

INVESTIGADOR: Pronto, essa seria a minha próxima pergunta. **Qual a formação académica que realizou para o desempenho do cargo.** Passamos então a outro conjunto de...

20 DAE5: Entre outras formações, fiz curso do INA (Instituto Nacional de Administração), também. Mas, principalmente, sim. Administração em Gestão Escolar.

⁵² (Nome do participante omitido pelo investigador por questão de anonimato)

INVESTIGADOR: Passamos então para o segundo conjunto de perguntas, conceitos relativos com autonomia, competências e descentralização da educação. **O que entende por autonomia das instituições?**

25 DAE5: A autonomia das instituições em termos teóricos é algo muito interessante, sobre o qual eu ouço falar e o qual existem debates há muito tempo. Na realidade não existe autonomia. Não existe autonomia porque as condicionantes são muitíssimas, a dependência das instituições à nossa volta também e, portanto, a autonomia é algo relativo e muito pouco real no dia a dia duma escola. No entanto, existe autonomia da criação de um projeto, a autonomia de..., por exemplo, termos a distribuição dos períodos letivos em semestre ou em trimestre, 30 temos o projeto A ou o projeto B, mas não temos autonomia para implementar o projeto sem uma autorização prévia do que quer que seja. Portanto, é sempre nesse sentido que eu digo, uma autonomia relativa.

INVESTIGADOR: **O que entende por competências na área da educação?**

35 DAE5: A competência é um conceito muito lato, que é difícil de dizer. A competência na área da educação para quem? Para a direção?

INVESTIGADOR: Em termos gerais?

40 DAE5: Isso é um conceito muito lato, muito difícil de dizer. Que as competências na área de educação têm muita gente. A competência na área de educação começa no professor que tem competência para trabalhar em sala de aula e para avaliar os seus alunos. Passa depois pela competência de gestão de um Conselho de Turma, por exemplo, com o Diretor de Turma. Passa pela gestão do grupo disciplinar num Coordenador de Departamento. Tudo isso são competências na área da educação que se vão alargando em órgãos como o Conselho Pedagógico ou um Conselho Geral que tomam decisões mais largas. Há Direção, que também em si se divide em funções. Há um Conselho Administrativo que existe e que mete a Secretaria 45 e todas as questões financeiras que são importantíssimas. Sendo que todas essas competências depois têm de ser articuladas. De lideranças intermédias às lideranças de topo, têm todas que ser interligadas entre si e interligadas com as instituições que tutelam a educação. Cada vez menos com a Delegação Regional de Educação, mas também, ainda é qb. Muito com as Câmaras Municipais, muito com o Ministério da Educação, com quem nós temos 50 frequentemente reuniões. Com o Ministério, com o Secretário de Estado, com os gabinetes diversos, gabinetes do Ministério da Educação, porque nada se faz sem essa articulação. O calendário escolar é feito pelo Ministério. O calendário de exames é feito pelo Ministério. Então nós reunimos com o IAVE, que é um Instituto de Avaliação do Ministério, para

articularmos. Portanto, as competências são parcelares na maior parte dos casos. Penso que
55 ninguém tem competência geral na área da educação e se alguém tiver uma competência mais
ampla será o Ministro, não é. Mesmo assim o Ministro não as tem na totalidade porque neste
momento com, digamos, com a delegação de competências para as Câmaras Municipais
também já existe muita competência que está do lado das Câmaras Municipais.

INVESTIGADOR: E o que entende por descentralização da educação?

60 DAE5: A descentralização da educação é outro conceito que tem sido muito polêmico ao longo
dos anos, porque começou com aquilo que se chamava a Municipalização e que foi muito
criticado, e a descentralização da educação.... Bem! Nós tínhamos, por exemplo, no caso da
educação, tínhamos as Direções Regionais da Educação. Descentralizar, neste caso, não
funcionou. Porque deixou de haver delegações e deixará, em princípio, de haver Delegação
65 Regional, passará a integrar a CCDR (Comissões de Coordenação e Desenvolvimento
Regional) de acordo com uma legislação que saiu na semana passada. Será um gabinete, uma
divisão, dentro das CCDR's. Portanto, a regionalização aqui passa por isso, pelo centralismo
de um órgão regional que congrega todas as valências, diversas, da área da natureza, do
ambiente, da economia e da educação também. Isso no que diz respeito à descentralização.
70 Depois a descentralização pode ser vista por outro ângulo, que é o ângulo da delegação de
competências para as Câmaras Municipais, ou para a transferência, no caso do Ministério que
transferiu escolas, que transferiu competências e despesas, que transferiu funcionários, sendo
que essa transferência de funcionários é híbrida. Uma vez que os funcionários recebem o
vencimento pela Câmara Municipal, mas estão sob a tutela das escolas no que diz respeito a
75 distribuição de serviço, poder disciplinar, férias, etc. Portanto, tudo isto são conceitos muito
vagos que não podem ser analisados *tout court*, mas sim, têm que ser analisados cada um por
si. Descentralização do ponto de vista da Câmara, sim. Sendo que no meu Agrupamento essa
descentralização e a passagem, por exemplo, das competências para a Autarquia, também ela
não é a cem por cento porque as escolas do Parque Escolar não entram nessa descentralização.
80 Continuam a pertencer ao Ministério da Educação com uma renda à Parque Escolar durante
um período de trinta anos para os quais ainda faltam vinte. Portanto, há todos estes fatores que
são fatores de assimetrias, mas que se gere e se lida com eles.

**INVESTIGADOR: Passando então um novo conjunto de perguntas, relativamente às
competências. Vamos falar aqui em termos políticos, sociais, económicos-financeiros, gestão
85 e manutenção de equipamentos e serviços. O que veio trazer a descentralização da educação
com esta transferência e atribuição de competências para a Autarquia, para o Poder**

Local, em termos políticos? Sendo que este processo, como conhece muito bem, é progressivo. A transferência de competências começou nos anos oitenta, já no século passado, com a Lei Base do Sistema Educativo, a Lei-Quadro da Educação Pré-escolar, a constituição
90 dos Agrupamentos de Escola, o Programa Aproximar a Educação, a Carta Educativa, depois o Ensino do Inglês, as AEC'S, a presença, também, no Conselho Geral dos Agrupamentos de várias representações a nível...

DAE5: Da Câmara e da Junta de Freguesia.

INVESTIGADOR: Exatamente. Como é que o entende na atualidade e no futuro? Em termos
95 políticos.

DAE5: Entendo como uma medida que pode ser vista por duas perspetivas. Uma vez que as escolas ficam muito na dependência do Poder Político, já se sentem assimetrias entre os Municípios. Já se sentem assimetrias entre as diferentes visões dos Autarcas. Se um Autarca tiver uma boa visão da educação e se for pro desenvolvimento educacional do seu concelho,
100 as escolas têm sorte. Mas isso depende de mandatos e, portanto, no mandato A pode funcionar bem e no mandato B pode funcionar muito mal. No nosso caso em concreto temos tido sorte e temos alguém que tem visão para a educação. Mas pode não existir. E nesse sentido é o lado que eu considero negativo e o risco em termos futuros. Não sei se já respondi a tudo?

INVESTIGADOR: Próxima questão.... Sim. Penso que sim. **De que modo a transferência
105 atribuição de competências na área da educação para o Poder Local pode influenciar o contexto social do Concelho?** Por exemplo, o que respeita às necessidades, prioridades e dificuldades que podem surgir.

DAE5: Não. Isso é uma gestão escolar. Porque..., e é um mito. Porque a Câmara não interfere. A Câmara transfere dinheiro, verba para as escolas. Mesmo a nível da Ação Social. Mas é a
110 Escola que gere e que identifica os alunos que têm necessidades. É a Escola que gere e que pede as verbas. Portanto, a gestão continua a ser a sensibilidade da Escola. Evidentemente que estamos a gerir dinheiros que nos são atribuídos. Mas para gerir dinheiros todos nós temos que nos adaptar à realidade e, portanto, em termos de contexto social acho que não há diferença. Não há uma maior identificação das necessidades, das prioridades, porque isso passa pela
115 Escola. E na mesma cidade, no mesmo Município, havendo várias escolas, pode haver várias posturas das Direções. E, se a Escola não der conhecimento à Autarquia, a Autarquia não chega a ter conhecimento da maior parte das necessidades que existem no Concelho. Se estivermos a falar de um Concelho pequeno, um Agrupamento, uma Autarquia, isso aí, se calhar há um fio condutor. Se falarmos de grandes cidades onde existe uma grande expressão da população,

120 quanto maior for a cidade, maior o número de escolas, maior número de Agrupamentos e, mais difícil dizer que isso possa acontecer em termos de normalização de procedimentos.

INVESTIGADOR: Qual o impacto, e julgo que já tocou um pouco neste assunto, mas gostaria que pudesse reforçar um pouco mais ou então acrescentar alguma coisa.... **Qual o impacto na Autarquia e nos Agrupamentos de Escolas no que concerne à gestão financeira com a**
125 **transferência e atribuição de competências na área educação para as Autarquias?**

DAE5: As escolas gerem as verbas que lhes são atribuídas em mobilidade por trás. Nem todas as

Câmaras também funcionam da mesma forma. Nós temos um valor x, considerado por trás, porque as Câmaras também continuam a receber do Ministério, como continuam a receber do

130 Ministério das Finanças. Portanto, os valores dos funcionários ou muitos dos valores não nascem na Autarquia. Vêm do orçamento de Estado que sai descentralizado para as Câmaras.

Em função do número de habitantes que a Câmara tem, em função do número de escolas. Portanto, isto é tudo uma fórmula matemática que continua a ser feita nos mesmos moldes.

Vindo de Lisboa ou vindo da Câmara Municipal.... Nalguns casos a proximidade pode resolver

135 aí em termos de..., porque nós, no meu caso tenho experiência de vários anos, ou lidava com o Instituto de Gestão Financeira do Ministério da Educação de Lisboa ou tenho que lidar com o Gabinete de Gestão Financeira da Câmara Municipal. Portanto, não tem propriamente grande

impacto, nem grande diferença. Funciona no sentido em que há articulação no Conselho Municipal de Educação, a participação da Autarquia no Conselho Geral, mas, os nossos

140 orçamentos, tudo é apresentado internamente. A única coisa que acontece é, a Autarquia tem, o orçamento. A proposta de orçamento é apresentada no Conselho Geral e a Autarquia tem

assento. Mais nada. Mas a proposta de orçamento de um Agrupamento é aprovada em órgão interno. E depois, é claro, que há valores X, que estão estipulados e que às vezes até são de

alguma forma injustos. Porque aquilo que o Ministério transfere é um valor X por

145 Agrupamento. A Câmara desse valor X fica com uma parte, e dá Y. Não dá a totalidade, a nossa. Porque a vizinha aqui ao lado, dá tudo. Portanto, cada Câmara está a fazer da sua

maneira. São vinte e cinco mil euros, são nos dados quinze mil. A Câmara fica com o valor excedente para grandes obras. Que podem ser feitas no meu Agrupamento ou no Agrupamento

do lado. E tanto me é dado a mim, que tenho três mil alunos, como é dado ao Agrupamento

150 que tem novecentos ou mil alunos. Portanto, é tudo relativo. É transparente porque nós no Conselho Municipal de Educação conseguimos falar de todos esses assuntos, mas além da transparência, esses são os factos.

INVESTIGADOR: **Como é concretizada a gestão de recursos na Autarquia e nos Agrupamentos de Escolas com a descentralização na área da educação?** Em relação aos
155 docentes, ao pessoal não docente...

DAE5: Não, não. O pessoal docente não tem nada a ver com a Câmara Municipal. Não tem e é suposto não vir a ter. E ainda bem. Porque em todas as reuniões e em toda a legislação que está em vigor, continua o pessoal docente a estar, no Ministério da Educação. No que diz respeito ao pessoal não docente já houve duas transferências de competências para a Câmara
160 Municipal. Por exemplo, da primeira vez foram assistentes técnicos, assistentes operacionais e técnicos superiores. Por exemplo, Psicólogos. Nesta transferência de competências, que houve agora há poucos anos, já não entraram, por exemplo, os técnicos superiores. Portanto, falamos apenas de pessoal não docente e verbas, e obras nas escolas.

INVESTIGADOR: Espaços, recursos materiais, equipamentos escolares, ...
165 DAE5: Equipamentos escolares, nem todos. No Ministério continuam a fornecer. Nós temos a Escola Digital e outro dia recebemos vídeo-projetores vindos do Ministério. Portanto, é como eu digo, é híbrido. Porque o Ministério continua a tutelar, a ter verbas e a equipar escolas. Todas.

INVESTIGADOR: E a gestão em si?
170 DAE5: A gestão é feita internamente. Deram-me dez vídeo-projetores e eu pus nas salas que quis. E a Câmara é claro que não vem cá sequer, nem tem que vir. Porque esse equipamento..., nem esses, nem os outros, é-nos dado para nós gerirmos. Isso aí, no dia em que houver um esvaziamento total de competências das escolas e em que vier um Técnico da Câmara tomar conta disto, eu, pego na minha mala e vou me embora. Não é. Porque a escola tem direito à
175 sua autonomia, seja ela pedagógica, seja financeira, seja toda uma gestão e, portanto, isso não. Nem sequer é suposto isso estar sobre mesa e todos nós temos de ter em consideração.... Por exemplo, esta Câmara, que até é uma Câmara com um *staff* mais ou menos, não tinha ninguém habilitado a lidar com os problemas das escolas. É uma coisa que nós sentimos, sentimos muito. Muitas vezes nós temos de dizer:

180 - Olhe. - Espere aí que isto é assim.
Porque a génese de uma Câmara Municipal não é para gerir escolas. E por vezes, até, se assim fosse, haveria uma atitude de muita sobrançeria sobre as escolas e é isso que nós também não queremos que venha a acontecer.

INVESTIGADOR: Passamos então a mais uma categoria sobre a autonomia e dinâmica
185 relacional. Na verdade, está aqui no seguimento da conversa. Já focou um pouco, também,

algumas questões relativamente à autonomia. **De que modo a delegação e atribuição de competências na área da educação para o Poder Local vem influenciar a autonomia dos Agrupamentos Escolas?** Como parece, já...

DAE5: Sim. Já respondi.

190 INVESTIGADOR: **Como se desenvolve a dinâmica inter-relacional entre a Autarquia e os Agrupamentos de Escolas com a concretização desta nova fase de delegação e atribuição de competências na área da educação para Autarquias?** Se possível, exemplifique. Como é que é esta dinâmica de relação.

DAE5: A dinâmica da relação, é uma dinâmica, primeiro que tudo, de respeito. De respeito
195 dos espaços de cada um, dos *timings* e dos trabalhos de cada um. Ninguém interfere com ninguém. Há uma coisa que acontecia, que era, nós Diretores das escolas reuníamos muito com a Direção Regional da Educação. Deixámos de o fazer a nível Regional do Algarve e passamos a reunir e a conversar, juntamo-nos na Câmara Municipal e conversamos uns com os outros. Sendo que, na nossa cidade, as dinâmicas são tão interessantes que eu acho que
200 muitas vezes a Câmara aprende connosco e nós aprendemos uns com os outros. E isso é uma
sã convivência democrática. Respondi?

INVESTIGADOR: Sim. Vamos então..., também estamos quase a finalizar a nossa entrevista. Vamos para a próxima categoria, onde vamos falar das vantagens e desvantagens da descentralização da educação. Começaríamos por perceber, tentar perceber, quais são as
205 vantagens, na sua ótica. **Quais são as vantagens que identifica na transferência e atribuição de competências na área da educação para o Poder Local?** E como é que perspectiva este futuro?

DAE5: Só a proximidade. Há um regime de proximidade de decisão, que nós na província às vezes dizíamos, que Lisboa às vezes não nos ouvia. E há essa facilidade, de um técnico, ou de
210 uma situação do dia a dia ser mais facilmente resolvida. Porque de resto, vantagens e desvantagens, o tempo o dirá.

INVESTIGADOR: **E em relação às desvantagens?** Vê agora, presentemente, ou no futuro que exista algumas desvantagens?

DAE5: Vejo algum risco desta situação se agudizar. Vejo algum risco de o Poder Político tomar
215 um papel preponderante sobre as escolas. Vejo com alguma preocupação um esvaziamento de competências, eventual no futuro. Vejo. E vejo também algum risco de politização das escolas. Quanto ao resto....

INVESTIGADOR: Para finalizarmos a entrevista. **Quer colocar alguma questão?**

DAE5: Não.

220 INVESTIGADOR: **Quer acrescentar mais alguma informação à nossa conversa, a todas as questões que foram colocadas?**

DAE5: Penso que não. Acho que é uma entrevista muito do ponto de teórico da questão. No dia a dia, na vida prática, há muitas outras coisas que poderiam estar aqui, que não estão. Mas pronto. Essa é a tônica da vossa entrevista.

225 INVESTIGADOR: Muito obrigado pela sua colaboração.