

[190]

O PERCURSO DA GESTÃO DE UMA ESCOLA PÚBLICA EM PORTUGAL NO CAMINHO PARA A AUTONOMIA

Maria José Pires¹ e Filipa Barreto de Seabra²

¹ Agrupamento Vertical de Escolas de Rebordosa

² Universidade Aberta

[Resumo] Face às mudanças impulsionadas pela sociedade do conhecimento e da globalização, é exigida uma nova postura, uma melhoria no serviço público prestado, através da capacidade de intervenção do órgão de gestão e administração – o director, sujeito não apenas de maior autonomia, mas também de maior responsabilidade individual expressa pelo conceito de prestação de contas ou accountability. Esta autonomia deve corresponder a maior responsabilização, que se exprime na auto-organização da escola, na criação de estruturas operacionais, de coordenação e supervisão pedagógica que funcione em condições de equidade e qualidade. São necessárias pessoas que ponham as ideias em prática, que construam um ideário que se concretize num projecto para a escola, pois entramos numa “nova era” mais exigente que no passado. Perante a diversidade de desafios e tarefas que se prevêem, é de um bom desempenho que a escola necessita (Decreto-Lei n.º 75/2008).

A presente comunicação expõe parcialmente os resultados de uma dissertação de Mestrado em Administração e Planificação da Educação, em fase de conclusão, sobre o conhecimento da acção dos directores de escolas públicas do ensino básico e secundário em Portugal, caracterizando a forma como desempenham os seus cargos, identificando as suas formas de dirigir, avaliando os impactos organizacionais daí decorrentes e a influência que esta multiplicidade de factores exerce na relação com os docentes e a comunidade educativa,

1. Introdução

Hoje, os grandes desafios que se colocam à Escola Pública são a necessidade de assegurar a qualidade das aprendizagens, o desenvolvimento global de todas as crianças e jovens, a melhoria dos resultados no âmbito do sucesso escolar e do combate à exclusão social, através da diferenciação e diversificação de práticas pedagógicas inovadoras construindo desta forma uma escola inclusiva. É esse o desafio que se coloca quando queremos um futuro melhor para a escola, para os alunos e para a sociedade. Vale a pena acreditar no futuro e participar na sua construção (Vasconcelos, 1998, p.2).

Assiste-se a uma nova corrente de pensamento, onde a educação, não pode ser concebida como um meio de facultar conhecimentos básicos e competências profissionais, mas sim uma educação que proporcione o desenvolvimento de capacidades cognitivas, pessoais e sociais que permitam ao cidadão ser actor da própria vida, capaz de “saber fazer” e de “saber viver” com os outros (“empowerment”), de acordo com as oportunidades e os espaços. Esta compreensão focaliza-se no conceito de “Desenvolvimento Humano” no sentido do progresso de todos os homens e das suas capacidades (Ambrósio, 2003, pp. 8-9).

Tomando esta rápida evolução da sociedade como pano de fundo, concordamos com Sobral quando afirma que, a educação é o mecanismo

para a preservação da identidade nacional, para a transmissão de valores éticos e cívicos, para a formação de recursos humanos, para enfrentar o desenvolvimento económico e a modernização da sociedade (1993, pp. 8-10).

Actualmente é exigido à escola a melhoria e o aperfeiçoamento da gestão escolar, que se faça uma gestão eficaz dos recursos educativos, que seja democrática, aberta, com qualidade e tenha preocupações de equidade. A gestão deve ser participada por todos os intervenientes, os professores devem comprometer-se nas actividades lectivas e no funcionamento da instituição e a comunidade educativa deve estar presente nas decisões para melhorar a escola; o ensino deve ser acessível e estar ao alcance de todos, pelo que a escola necessita de acompanhar a evolução da sociedade (Gaspar, 2007; MacBeath, J., Schratz M., Meuret D. & Jakobsen B., 2005).

Na mesma linha de ideias, o prefácio do Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de Abril, menciona que as escolas têm que ter lideranças fortes, com a participação dos encarregados de educação, alunos, docentes, pessoal não docente e da comunidade, fortalecer a direcção estratégica dos estabelecimentos de ensino e promover a participação de todos na vida da escola. Esta intervenção leva a uma maior responsabilização de todos os elementos da comunidade educativa e à “prestação de contas” por parte do director e da escola,

mas também a forma como utilizam a autonomia de que dispõem. Os resultados agora apresentados decorrem da aplicação de um inquérito por questionário a (n=120) docentes de duas escolas com ensino básico e secundário, assim como entrevistas a (n=2) directores com vista a analisar as percepções sobre a gestão e autonomia das escolas.

relativamente àqueles a quem serve, por uma prestação de um serviço público de educação e gestão dos recursos públicos existentes. Ao reforçar as lideranças da escola, com dinamismo, procura-se uma nova reorganização do regime de administração e gestão escolar. As boas lideranças e lideranças eficazes devem surgir para que em cada escola haja um rosto, dotado de autoridade para desenvolver o projecto educativo, executar as políticas educativas e reforçar a autonomia das escolas, pela figura do “director”.

Assim o director deve ser o rosto de uma escola, aquela que tantos alunos, pais, professores... sonham. Por isso cada instituição deve pensar que sonhos têm para aquele espaço e para o futuro. O director deve “saber gerir e dirigir uma escola, isto envolve competências específicas (...) que se aprendem (...). Mas a sua formação é uma condição indispensável para a qualidade da gestão, que pretende ir além da subsistência diária do estabelecimento de ensino” (Clímaco, 1988, p. 52). Deve ter a capacidade de liderança, para conduzir uma equipa ou uma organização, através da motivação de todos os colaboradores, cujo objectivo e forma de o atingir é por estes plenamente seguido e aceite, utilizando como comportamentos, o saber comunicar, o saber ouvir, o saber influenciar, o “savoir-être” e o “savoir-faire” (Audus, 1998, p.52).

Abordamos também a autonomia da escola que segundo Barroso é, um exercício de democratização de um espaço público, que consiste em delegar ao director/conselhos executivos e aos demais agentes pedagógicos a possibilidade de dar respostas ao cidadão a quem servem. O objectivo da autonomia é a busca da qualidade com equidade enquanto meta e o fortalecimento da escola enquanto meio (1992, p.18).

Também Azevedo, reforça a ideia de “uma verdadeira autonomia para as escolas, em que as direcções das escolas deveriam ter mais poder e para poderem intervir mais rapidamente. Só assim será possível articular melhor com os pais e com a comunidade. O reforço do poder da escola é o fortalecimento, é o “empowerment”, é a capacidade interna que uma escola tem, ou não, de resolver determinados problemas de forma cabal e autónoma. A escola deve quebrar

muros, tomar iniciativas. A inclusão da escola na comunidade proporciona-se, mas cabe à escola o passo decisivo, para depois seguir, com consistência e resistência, a articulação com todos os serviços comunitários de acção social, de justiça, de saúde (...)”, (JN. 10 de Março 2010, p.31).

A autonomia da escola tem que ter em conta a especificidade da organização escolar, sendo construída pela interacção dos diferentes actores organizacionais em cada estabelecimento de ensino. A interacção destes diferentes actores conduz sempre a que se juntem diferentes interesses que se torna necessário saber articular. O envolvimento de todos os actores também implica sentido de pertença, uma responsabilidade partilhada na direcção e no desenvolvimento da qualidade na escola (MacBeath et al., 2005, p. 309).

2. Apresentação e descrição do estudo

Partindo deste quadro teórico pretendemos analisar “O Percurso da Gestão da Escola Pública em Portugal no Caminho para a Autonomia”, considerando esta temática relevante uma vez que, o debate actual na sociedade portuguesa e também em muitos outros países do mundo está centrado sobretudo na procura da eficiência e eficácia das organizações, qualquer que seja a sua natureza e tendo como objectivo a qualidade.

O objectivo geral deste estudo foi conceber uma reflexão em torno da gestão e autonomia das escolas, assim como do perfil de um director da escola pública em Portugal, onde pretendemos atingir uma compreensão do funcionamento da gestão escolar numa organização onde se move uma comunidade educativa com interesses comuns e divergentes, que necessita de estudo de casos concretos, para poderem ser confirmadas e desenvolvidas teorias.

Partindo desta problemática, interrogamo-nos sobre o novo modelo de gestão das escolas, preconizado pelo Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de Abril, e as consequências que poderá ter sobre a autonomia utilizada pelos gestores das escolas públicas em Portugal.

Neste âmbito formulamos os seguintes objectivos que serviram com eixos centrais da investigação: Analisar o perfil do director no contexto do novo regime de autonomia, administração e gestão das escolas públicas; Compreender as percepções dos docentes em relação ao perfil ideal de competências, conhecimentos e funções de um director; Analisar as perspectivas dos professores quanto ao actual modelo de gestão; Compreender as percepções dos docentes quanto às relações de poder que se estabelecem com o novo modelo de gestão; Enumerar as dificuldades sentidas pelos directores na gestão escolar; Compreender as percepções dos directores quanto às medidas em que o funcionamento da escola reflecte a autonomia de que dispõem.

3. Plano de investigação

Em termos de opção metodológica, enveredámos por um estudo exploratório, com a finalidade de analisar casos específicos, procurar realçar o que há de essencial e único de acordo com as suas características permite um conhecimento mais adequado e completo da realidade, destinado a compreender o impacto da implementação do novo modelo de gestão e autonomia em duas escolas com ensino básico e secundário situadas na Zona Norte.

Esboçámos uma metodologia mista de investigação, com recurso à entrevista, ao questionário e à análise documental, como técnicas de recolha de dados, à análise estatística e à análise de conteúdo como técnicas de análise de dados. Para isso construímos, validámos e aplicámos um questionário, aplicado a professores do ensino básico e secundário, em duas escolas da Zona Norte (n=120), assim como duas entrevistas semiestruturadas, realizadas a dois directores (n=2), com vista à caracterização do perfil do director, tomando em conta as suas funções, competências, dificuldades, a sua relação com os docentes, a relação com a gestão intermédia, assim como a eficiência do modelo de administração e gestão e as suas implicações na autonomia de que dispõem sobre a melhoria da prática educativa.

4. Amostra

Constituíram a amostra desta pesquisa dois directores e cento e vinte docentes que fazem parte do corpo docente de duas escolas com 3º ciclo do ensino básico e ensino secundário. O estudo foi focalizado nos directores e professores, pois estes têm pontos de vista distintos, mas igualmente implicados com a gestão escolar, o que permite que tenham opiniões comuns e divergentes sobre a temática em estudo.

4.1. Caracterização da amostra

4.1.1. Os Directores

O procedimento de amostragem foi por conveniência, ficando limitado a dois directores de duas escolas com ensino básico e secundário da zona norte que aceitaram ser entrevistados.

A sua idade ronda os quarenta anos, ambos são do sexo masculino, tem uma licenciatura, formação em administração e gestão escolar e tem por volta de vinte anos de serviço.

4.1.2. Os Professores

O procedimento de amostragem foi também por conveniência, ficando limitado a um grupo de cento e vinte professores de duas escolas com ensino básico e secundário da zona norte que responderam a um questionário.

Passamos a descrever a caracterização das variáveis sociodemográficas dos docentes: Relativamente à idade, verificamos que a maioria dos inquiridos se encontra na faixa etária dos 30 aos 39 anos com 51% (n=61), seguindo-se a faixa etária dos 40 aos 49 anos com 37% (n=45), seguidamente com mais de 50 anos 10%, com um valor pouco significativo entre os 25 e 29 anos e não existindo nenhum com menos de 25 anos;

Do total de respondentes 73%, são do sexo feminino e 27% do sexo masculino;

Verificamos que 75% dos respondentes são licenciados, 12% possuem pós-graduação e 13% mestrado. Nesta amostra nenhum dos respondentes possui doutoramento e nenhum tem grau académico inferior à licenciatura;

Dos inquiridos são professores pertencentes ao quadro de escola 61% (n=73), são contratados 31% (n=37) e 8% do quadro de zona pedagógica;

Relativamente ao nível de ensino que lecciona, os inquiridos distribuem-se da seguinte forma: 48% lecciona o 3º ciclo do ensino básico e o secundário, 29% lecciona só o 3º ciclo do ensino básico e 23% lecciona o ensino secundário.

5. Análise e discussão dos resultados

Como as entrevistas e o questionário tem um número elevado de dados, optamos pela apresentação dos mesmos segundo os objectivos a que nos propusemos.

5.1. O “perfil do director”, no contexto do novo regime de autonomia, administração e gestão das escolas públicas

A grande maioria dos inquiridos é indiferente quanto ao sexo, idade e nível de ensino que lecciona o director; Relativamente ao tempo de serviço 42,5% gostariam que o director tivesse mais de 10 anos de serviço, 32,5% são indiferentes; Em relação à sua formação académica a maioria dos inquiridos (59,7%), indica que o director deve ter uma licenciatura e 82,5% consideram que o director deve ter formação em gestão e administração escolar.

5.2. As percepções sobre as competências, conhecimentos e funções de um director

Os professores reconhecem que as competências essenciais de um director são “a liderança, capacidade de gerir recursos humanos, capacidade de comunicação, trabalhar em equipa, criatividade/ inovação”. Quanto à “capacidade intelectual e conhecimento a nível de gestão”, há uma grande divergência relativamente a esta competência, pois a falta de consenso dos professores é significativa. Podemos nesta questão identificar ainda alguma incoerência, pois se no ponto anterior 82,5% dos docentes consideram que o director deveria ter formação em gestão e administração escolar, nesta o consenso é baixo quando se aborda o item “ter conhecimento a nível de gestão”. Por outro lado também a

“capacidade intelectual” surge com uma concordância clara, mas com um consenso baixo. Os directores têm que tomar decisões, gerir, coordenar actividades pedagógicas, administrativas e financeiras e, a nosso entender, para que isso aconteça com qualidade é preciso ter capacidades a este nível. Temos a mesma opinião de Fleury e Fleury, que designam competências *“como um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor económico à organização e valor social ao indivíduo”* (2001, p.56).

5.3. Perspectivas dos professores quanto ao actual modelo gestão

Em relação ao actual modelo de gestão (Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril) e o que este trouxe de novo, tendo por base os dados recolhidos nos instrumentos aplicados neste estudo e nas correlações efectuadas, obtivemos:

Uma discordância clara para os itens “aumenta a autonomia das escolas, torna a gestão mais democrática, a gestão torna-se eficiente e melhor qualidade de ensino”, denotou-se uma acentuada divergência por parte dos professores;

Surge uma concordância clara para os itens “tira poderes aos professores”, “mais burocracia administrativa”. Poderemos deduzir que os inquiridos sentem que este novo modelo de gestão lhes retirou poderes, assim como trouxe mais burocracia;

Surge também uma discordância clara, com um consenso baixo para “melhores condições de trabalho, melhor qualidade na avaliação dos alunos, melhor qualidade na avaliação dos professores, mais representatividade e democraticidade, mais trabalho cooperativo entre professores, mais autonomia pedagógica, melhor gestão por parte do director, sucesso dos alunos, os alunos tornaram-se mais interessados”, leva a querer que os professores em relação a estes aspectos estão em total desacordo;

Aparece no entanto um aparente contraste, quando correlacionamos as variáveis “melhor qualidade na avaliação dos professores” com “melhor qualidade de ensino”, assim como “o sucesso e interesse dos

alunos” com a “melhor qualidade de ensino”, estes encontram-se fortemente correlacionados;

Relativamente à eleição do director é interessante verificar que 50% (n=60) dos inquiridos pensam que este deve ser eleito pela comunidade educativa, 44,2% (n=53) consideram que a eleição deveria ser feita pelos professores. Isto faz supor que os inquiridos manifestam uma oposição à lei em vigor, e também não se vêem representados pelo conselho geral nem sentem legitimidade deste órgão na eleição do director;

Podemos verificar ainda um baixo consenso dos professores quanto ao actual modelo gestão, que leva a supor um elevado que existe um elevado grau de desacordo e, por isso não podemos desprezar a sua opinião.

Relativamente às correlações de Spearman feitas, deparamo-nos com alguns aspectos interessantes:

As pessoas que consideram que o novo modelo de gestão trouxe como consequência maior gestão democrática, consideram também que este modelo teve como consequência melhor qualidade de ensino, melhor gestão do director e maior autonomia;

Os que consideraram que o novo modelo de gestão resultou de “mais trabalho cooperativo, melhor qualidade na avaliação dos professores, melhores condições de trabalho e maior autonomia pedagógica”, consideram também que teve como consequência “a melhor qualidade do ensino, a melhor gestão por parte do director e maior autonomia das escolas”; Os inquiridos que pensam que “melhorou a qualidade na avaliação dos alunos, o sucesso e interesse destes”, encontra-se positivamente correlacionada com a melhor qualidade do ensino, melhor gestão por parte do director e maior autonomia das escolas;

Surge uma correlação forte entre “melhor qualidade na avaliação dos professores e a melhor qualidade do ensino”. Assim como “melhorou o sucesso dos alunos e estes tornaram-se mais interessados” com “melhor qualidade de ensino.

Surgiram também correlações negativas entre algumas variáveis:

Quem concordou com mais concentração de poderes no órgão de gestão discordou que há melhor qualidade de ensino;

Quem concordou que o novo modelo de gestão permite maior controlo do Ministério da Educação sobre o funcionamento das escolas discordou que há uma melhor qualidade de ensino e discordou também que existe maior autonomia nas escolas;

Quem concordou que existe mais burocracia administrativa discordou que existe uma melhor qualidade de ensino, uma melhor gestão por parte do director e uma maior autonomia por parte das escolas;

Quem tem a percepção que nenhuma inovação para melhor é digna de registo, discordou que há melhor qualidade de ensino e melhor gestão por parte do director.

5.4. Relações de poder estabelecidas com o novo modelo de gestão

Da observação dos resultados retirados dos inquéritos dos professores encontramos:

Uma concordância clara e baixo consenso, para o item “há uma maior concentração de poderes no director”. Isto pode significar uma grande dispersão dos pontos de vista dos inquiridos, o que nos leva a pensar que nem todos os docentes consideram que o director actualmente tem mais poder;

Verificou-se também uma concordância clara e um consenso elevado entre a relação “o director/ gestão intermédia / docentes” e os itens “partilhar decisões, valorizar o trabalho dos docentes e ouvir a gestão intermédia”;

A participação da “autarquia, do pessoal docente, dos encarregados de educação e dos alunos na gestão da escola” encontram-se correlacionadas com a “melhor qualidade de ensino e a maior autonomia das escolas”, ocorreu uma correlação mais forte com “a maior autonomia das escolas” e não havendo correlação significativa com a “melhor gestão por parte do director”.

Os dois directores deram ênfase a determinados aspectos tais como: o exercício de poder, a confiança e a responsabilidade, a articulação com a gestão intermédia, a valorização do

trabalho e formação dos docentes, mas sempre com o objectivo de melhorar a qualidade e a gestão da escola.

5.5. Dificuldades sentidas pelos directores

No tocante às “*dificuldades sentidas pelos directores em gerir a escola*”, passam por vários níveis, desde questões financeiras, a avaliação dos docentes e não docentes, as relações com os professores, os alunos e os pais.

Assim, estes mencionaram:

- As mudanças são frequentes, tem menos tempo e mais burocracia, muita legislação, muitas reuniões, não há tempo de maturação e avaliação;

- Os professores, por vezes, demitem-se das suas responsabilidades, muitos deles preferem fazer substituições, pois o serviço é mais pacato do que se meterem em projectos, é também difícil motivar os professores para a mudança;

- Actualmente há alunos e pais que não valorizam a escola, sendo muito difícil motiva-los. Outros valorizam a escola mas são permissivos em relação à educação. Por parte dos alunos há a perda de valores, princípios, não respeitam os adultos nem a escola, visto que os pais nem sempre passam esses princípios. São super protectores dos filhos e os filhos não alcançam a autonomia;

- Conseguir conciliar turmas difíceis, alunos desmotivados e problemáticos, muitos deles não sabiam ler e é preciso pensar bem no horário deles e criar cursos profissionais, para os manter na escola, assim como encontrar empresas que os aceitem para fazerem estágios desses mesmos cursos;

- Nas questões da avaliação não só dos professores, mas também dos funcionários, é difícil objectivar/quantificar;

- É ainda difícil gerir o cruzamento de interesses, uns podem colidir com os interesses dos outros. Temos os interesses dos professores, dos alunos, dos pais e também da comunidade, é preciso saber compatibilizar tudo isto.

5.6. Compreender as percepções dos directores quanto às medidas em que o funcionamento da escola reflecte a autonomia de que dispõem

Do discurso dos directores retiramos alguns aspectos relativamente ao funcionamento da escola e à autonomia e suas limitações:

- Deveriam estar bem definidas as competências, do Ministério da Educação e as dos directores. Em relação aos contractos de autonomia feitos com algumas escolas, não trouxeram mais autonomia, mais sim mais burocracia. Tudo aquilo que está legislado pode ser feito, aquilo que não está legislado não pode ser realizado.

- Os contratos de autonomia feitos em escolas do país, a maioria deles “pouco tiveram de autonomia, as propostas de contrato de autonomia foram decretadas e, quando isto acontece, não existe nenhuma autonomia. Mas também nenhuma escola reclamou por mais autonomia, porque isso exige mais responsabilidade. Nós ainda não temos essa cultura, para ter total autonomia e, não sei, até que ponto as escolas a querem ter.

- Deveria haver mais autonomia em termos organizacionais, para se poder fazer uma gestão das turmas sem imposição do número de alunos, nem com turmas muito grandes.

- O director não tem autonomia em relação aos professores, nem para a escolha dos mesmos, também não pode despedir nenhum, mesmo que incompetentes.

- Na gestão, tem havido nos últimos anos, uma tentativa de condicionar o trabalho, recebendo imensos normativos, existe também muita burocracia.

- A escola detém autonomia, tem que a saber aproveitar, em qualquer sistema há sempre um corredor de liberdade, no entanto às vezes é preciso também ter estofos e ir à luta (...) a escola tem responsabilidade social e deve assumi-la.

- Deveríamos ter autonomia no desenho de alguns cursos, na escolha dos professores, das disciplinas, dos recursos, de turmas de percursos alternativos e de cursos profissionais.

No que diz respeito às áreas que têm autonomia apontou-se: a nível administrativo, a nível pedagógico, ao nível do currículo pode-se adaptar os currículos aos alunos, nos projectos curriculares de escola, nos projectos

curriculares de turma, construção do projecto educativo e outros projectos interessantes para a escola. A pouca autonomia verifica-se na construção de turmas, na elaboração dos horários, na área financeira.

- A autonomia é “volátil” e “cada vez, temos menos”.

Como “*pontos críticos deste modelo*” surgem: Poder chegar alguém a director, com instinto ditatorial e subverta tudo; Este modelo tem “preocupações economicistas” e não existe avaliação feita das experiências anteriores; Os pontos críticos são “mais ideológicos” (...). Os directores serem “nomeados pelo conselho geral, por um núcleo restrito de pessoas” ao invés de um núcleo mais alargado; Os órgãos intermédios serem escolhidos pelo director e este ser mais directivo; Os professores terem perdido autonomia e só terem autonomia dentro da sala de aulas.

6. Conclusão

O nosso estudo revelou em relação ao novo modelo de gestão, administração e autonomia, preconizado pelo Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril, que em muitos aspectos, não existe uma apropriação deste por parte dos professores inquiridos, porque consideram que há maior controlo do Ministério da Educação sobre o funcionamento das escolas; maior concentração de poderes no órgão de gestão; mais burocracia administrativa; os professores perderam poderes, mas a sua opinião divide-se quanto à contribuição deste modelo para melhorias e inovação, ainda que com tendência para a discordância. Relativamente aos directores consideram-no com muitas potencialidades, no entanto afirmam ainda que não existe uma verdadeira autonomia para as escolas. Mas surgem percepções positivas e fortemente correlacionadas no sentido de: a melhor gestão por parte do director leva a melhor qualidade e mais autonomia nas escolas; a melhor qualidade de ensino passa também pela melhor qualidade de avaliação dos docentes e, a melhor qualidade do ensino leva a que os alunos tenham mais sucesso e se tornem mais interessados.

Esperamos termos contribuído com as nossas reflexões em encontrar uma resposta do caminho da gestão, administração e autonomia das escolas, e saber para onde devemos caminhar e para quê.

7. Referências Bibliográficas

Ambrósio, T. (2003). A Complexidade da Adaptação dos Processos de Formação e Desenvolvimento humano. In *Formação e Desenvolvimento Humano: Inteligibilidade das suas Relações Complexas*, Lisboa: MCX/APC Atelier 34.

Audus, J.-L. (1998). *Former les Enseignants à Travailler dans des Établissements et/ou des Classes*. Paris: UNESCO.

Azevedo, J. (2010, 10 de Março). Os contratos de autonomia são a solução. Por que estão parados?. *Jornal Notícias*, p.31.

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

Clímaco, M. (1988). A gestão dos estabelecimentos de ensino não superior – análise do modelo e das práticas de gestão. In *CRSE Seminários - A gestão do sistema escolar*. Lisboa: GEP. pp. 11-52.

Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de Abril - Aprova o Regime de Autonomia Administração e Gestão.

Fleury M. & Fleury A. (2001). Construindo o conceito de competência. *Revista de Administração Contemporânea*. [Versão electrónica]. Vol.5. [consultado a 22-02-2011]. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1415-65552001000500010&script=sci_arttext.

Gaspar, T. (2007). Eficiência e Equidade nos Sistemas Europeus de Educação e Formação. *Noesis*, nº 71, Out./Dez. pp. 14-15.

MacBeath, J., Schratz M., Meuret D. & Jakobsen B. (2005). *A História de Serena: viajando rumo a uma escola melhor*. Lisboa: Asa.

Sobral, L. (1993). *Gestão flexível do tempo escolar*. Lisboa: ME

Vasconcelos, T. (1998). Reflexões em tempo de mudança. in *Apoios Educativos*. 1: pp. 2-3. ME.