VII Simpósio de Organização e Gestão Escolar

# A AUTONOMIA DAS ESCOLAS BÁSICAS DO 1º CICLO COM PRÉ-ESCOLAR DA REGIÃO AUTÓNOMA DA MADEIRA

*DA TEORIA À PRÁTICA*

**Ana Sofia Quintaneiro**
Mestre em Administração Escolar
Jardim de Infância "O Pião"

**Alice Mendonça & António Bento**
Centro de Investigação em Educação
Universidade da Madeira

Em tempos de grandes argumentações em torno da globalização, temos vindo a assistir, em Portugal e um pouco por todo o mundo, à discussão sobre a *autonomia* dos indivíduos e das instituições. Ao mesmo tempo, discutem-se as vantagens e as desvantagens, não só dessa *autonomia*, mas também de uma maior desconcentração e descentralização por parte do Estado.

No contexto educativo, a presença da palavra *Autonomia* evidencia a tendência descentralizadora das actuais políticas educativas que idealizam a escola, não só como local estratégico de decisão curricular, mas também como espaço de mudanças organizacionais e funcionais que permitem melhorar o ensino e adequar o sistema educativo às exigências com que hoje se deparam.

É assumido que o Ministério da Educação não tem estado alheio a esta discussão e tem produzido legislação no sentido de a efetivar. Nesta lógica, a publicação do Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de Fevereiro, ao determinar que a *autonomia* se exerce

através de competências próprias nos domínios cultural, pedagógico, administrativo e financeiro, procura reforçar o papel da escola como principal local de decisão educativa. Os diplomas legais que se lhe seguiram, mais especificamente o Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio, com alterações implementadas recentemente pelo Decreto Legislativo n.º 75/2008, de 22 de Abril procuraram gerar uma nova perspectiva de gestão e administração escolar estabelecendo alguns princípios que dão corpo à existência da *autonomia* das escolas.

Estes documentos legais além de defenderem a *autonomia* e a descentralização como elementos fulcrais na vida escolar, consideram que incumbe às escolas construir a sua *autonomia* a partir da comunidade em que se encontram inseridas. Esta visão conta com uma nova perspectiva da administração central, regional e local, onde se pressupõe que a *autonomia* servirá para as escolas colocarem em prática os seus objectivos e a Administração Educativa funcionará como um serviço de apoio aos estabelecimentos de ensino.

De um modo geral, podemos salientar que esta "alteração" vai no sentido de transferir poderes e funções do nível nacional e regional para o nível local, reconhecendo-se a escola como um lugar central de gestão e a comunidade local como um parceiro essencial na tomada de decisões.

Neste sentido, a *Autonomia* da Escola é definida no artigo 2.º do diploma n.º 43/89, como "a capacidade de elaboração e realização de um projecto educativo em benefício dos alunos e com a participação de todos os intervenientes no processo educativo". A partir deste Decreto, cada escola, de forma indiferenciada e de acordo com as suas especificidades, pode utilizar as margens de *autonomia* ao seu dispor e passa a ter legalmente a possibilidade de exercer formas de gestão flexíveis do currículo e de organizar e oferecer actividades de complemento curricular.

Assim, o primeiro desafio colocado à escola é o de pensar em si mesma. Neste sentido, torna-se imprescindível que a escola questione a sua prática, redefina os seus objectivos em função da especificidade da sua situação, estabeleça critérios que lhe permitam, num processo contínuo, avaliar o desvio entre as metas propostas e os resultados alcançados.

A concepção de uma Administração Educativa centrada na escola e em territórios educativos tem de partir de uma união entre esta, a comunidade e o poder local.

Neste contexto, a prática da *autonomia* surge como um processo de resolução, de forma participada, das questões que se colocam à escola no que concerne à sua função educativa, à sua qualidade e à sua dignidade. Pressupõe porém, a imputação de uma responsabilidade acrescida às escolas, que terão de rever as suas práticas estandardizadas e construir uma escola que pertença a uma realidade concreta e real. A escola como objecto concreto e real definir-se-á pela descrição das suas particularidades, da sua identidade, pela sua história (Figari, 2001).

Contudo, atribuem-se à escola e aos docentes funções que se distanciam do simples cumprimento daquilo que é prescrito a nível nacional, possibilitando-lhes uma maior flexibilidade ao nível do currículo. Desta forma, os elementos que o configuram passam a ser seleccionados e organizados em cada contexto, de forma a harmonizar-se com as situações reais de cada escola e do respectivo meio envolvente.

Com base nestes pressupostos, a *autonomia* deve ser encarada como um processo contínuo de construção e de apropriação e não como um resultado de liberalidade ou concessão política.

A escola actual, e que a LBSE prevê, é uma escola enquanto comunidade educativa portadora de características fundamentais que decorrem da operacionalização de três princípios inerentes à pessoa humana: a singularidade, a *autonomia* e a abertura (Costa, 1994).

Competirá ao Estado definir e operacionalizar políticas educativas, capazes de garantir a unidade do sistema sem que se retirem margens de liberdade na actuação em contexto local. Isto implica, desde logo, uma *autonomia decretada* dependente da tutela, associada ao conjunto de competências atribuídas à Escola, tais como: autoridade em matérias relevantes, organização e programação de actividades, gestão de recursos, e uma *autonomia construída* associada ao reconhecimento de capacidades autónomas no que diz respeito à organização relacionada com a administração e participação de todos os actores envolvidos na comunidade educativa, através de processos de partilha interacção e comunicação.

Neste contexto, as políticas educativas pressupõem uma efectiva partilha de poderes próprios, permitindo que cada escola se organize de modo a criar mecanismos de organização e gestão que permitam proporcionar aos seus membros, uma escola de qualidade, com uma cultura e identidade próprias, que se vai construindo gradualmente, através de avanços e recuos, na definição dos seus objectivos, metas e processos, ou

seja, a chamada *autonomia* construída. De salientar que esta *autonomia*, que não é apenas uma política, mas a substância de um novo tipo de escola, que emerge para além de todas as outras reformas.

Neste contexto, Barroso (1996) fala-nos de *autonomia* construída e de *autonomia* decretada, pois mais do que "regulamentar" a *autonomia*, o que se pretende é criar as condições para que esta seja "construída" em cada escola, de acordo com as suas especificidades locais e no respeito pelos princípios e objectivos que enformam o sistema público nacional de ensino.

A primeira pode ser conquistada adquirindo saberes e técnicas, aplicando processos de trabalho inovadores, partilhando culturas, desenvolvendo projectos colectivos, afirmando potencialidades e competências, reivindicando maior independência para a sua acção, introduzindo sistemas de avaliação dos seus resultados em relação às finalidades e objectivos educativos partilhados. Este tipo de *autonomia* é um conceito construído social e politicamente, mediante a interacção dos diferentes actores organizacionais, numa determinada escola.

Seguindo esta linha de pensamento, uma política destinada a reforçar a *autonomia* das escolas não pode limitar-se à produção de um quadro legal que defina normas e regras formais para a partilha de poderes e para a distribuição de competências, entre os diferentes níveis de administração, incluindo os estabelecimentos de ensino. Terá de assentar sobretudo na criação de condições e na montagem de dispositivos que permitam libertar as *autonomia*s individuais e dar-lhes um sentido colectivo, na prossecução dos objectivos organizadores do serviço público de educação nacional.

Destacamos a ideia de Barroso (2005) que nos afirma que o que está em causa não é conceder maior ou menor *autonomia* às escolas, mas sim reconhecer a *autonomia* da escola como um valor intrínseco à sua organização, e deste modo, utilizar essa *autonomia* em benefício das aprendizagens dos alunos.

Refere ainda que o programa de reforço da *autonomia* das escolas[1], enfatiza sete princípios básicos de uma *autonomia* construída, sobre os quais passamos a reflectir.

[1] Cf. Barroso (1997). *Autonomia e Gestão das Escolas*.

Relativamente ao primeiro, o reforço de *autonomia* não pode ser abordado isoladamente, ou seja, deve ser articulado com a reorganização e a redefinição funcional do aparelho do Estado.

No que respeita ao segundo princípio, verificamos que esta *autonomia* é condicionada, quer pelo poder local quer pela administração pública.

O terceiro princípio rege-se pelo reforço da *autonomia*, ou seja, não pode incidir apenas em normas e regras, mas deve acima de tudo criar condições e paralelamente libertar-se das individualidades e proporcionar *autonomia* colectiva.

Relativamente ao quarto, este reforço não pode ser visto como uma obrigação, mas deverá ser encaminhado para a verdadeira concretização.

O quinto princípio remete-nos para a necessidade da criação de melhores condições para a concretização do serviço público.

O sexto vem ao encontro daquilo que é a rentabilidade dos custos. Ou seja, as escolas devem criar condições e compromissos que possam beneficiá-las.

Por último, o sétimo princípio, transmite-nos algo concreto e que nem sempre é aplicado e compreendido. Na e com a *autonomia* também se aprende, e é essa aprendizagem que nos encaminha para a percepção da *autonomia* como uma necessidade.

Estes princípios acabaram por estar em grande parte ausentes nas medidas propostas pelo governo e foram formalizados pelo Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio.

Reconhecemos que quando se fala em *autonomia* ressalta de imediato algo aparentemente superior às nossas capacidades. Não obstante, o desejo e o entusiasmo em recebê-la são superiores a todas as controvérsias. Deste modo, as responsabilidades e dificuldades que isto acarreta, acabam por reforçar o sentido de coragem e aceitação.

Os gestores das escolas, interagem com esta questão de modos diferentes, apresentam visões antagónicas e dispersas. Assim, a mudança e a inovação das escolas, parte primeiramente da capacidade que os órgãos de gestão apresentam na tomada de decisão e na produção de regras próprias (capacidade de definir objectivos e gerir recursos).

De referir que as condições legislativas proporcionam um crescimento na *autonomia* das escolas. Contudo, importa realçar o facto da função administrativa não dar *autonomia*, mas criar condições para que as escolas se tornem autónomas. Deste

modo, nem sempre as escolas querem receber/aceitar essa *autonomia*, pois a função administrativa pretende regulamentar o uso da mesma.

Contudo, a grande questão desta dicotomia, não é saber se as escolas querem realmente *autonomia*, mas saber, de que modo o poder estatal atribuiu essa mesma *autonomia* às escolas.

Por outro lado, a *autonomia* decretada corresponde ao que designamos por descentralização, isto é, transferência de competências do poder central para outras estruturas inferiores. A este propósito, Barroso (1997) destaca a existência das limitações, carências e desvios presentes na legislação portuguesa, pois salienta que o Decreto-Lei n.º 43/89 de 03 de Fevereiro, é sectorial, compulsivo e indiferenciado nas medidas que propõe. Acresce ainda a inexistência de um programa claro de transferências de competências e recursos.

Corroboramos com Barroso quando afirma que a Legislação Portuguesa falha em alguns factores; se por um lado tem sido minuciosa na regulamentação dos processos, por outro lado tem sido vaga e lacunar na definição de competências, o que é visível no Novo Regime de Direcção e Gestão. Na realidade,

> "Os decretos, portarias e outros normativos sucedem-se numa lógica aditiva que faz com que coexistam, sincrónica ou diacronicamente, medidas similares, contraditórias ou recorrentes num processo […] de difícil elucidação" (Barroso, 2004:50).

Podemos, desta forma, concluir que a *autonomia* das escolas resulta, sempre, da junção de várias lógicas e interesses (de cariz político, gestionário, profissional e/ou pedagógico) que é preciso saber gerir, integrar e negociar em proveito das aprendizagens dos alunos.

> "A *autonomia* das escolas não constitui, portanto, um meio em si mesma, mas um meio de a escola realizar em melhores condições as suas finalidades que são, […], a formação das crianças e dos jovens que frequentam as nossas escolas" (Barroso, 1997:21).

Neste sentido, a escola aumenta a sua *autonomia* através das múltiplas dependências-interacções, que estabelece com os outros sistemas, tendo em conta as necessidades e finalidades que identifica constituindo-se, assim, como um microcosmos onde oscilam interesses diferenciados e onde interagem a comunidade educativa, a comunidade envolvente e o Estado.

É nesta multiplicidade de dependências e de inter-relações, que se criam condições favoráveis à integração da escola no processo de desenvolvimento da sociedade. A variedade das dependências que desenvolve produz a diferença. Por seu turno, a gestão destas dependências é denominada *autonomia* da escola:

"…a *autonomia* consiste no jogo de dependências e interdependências que uma organização estabelece com o seu meio e que definem a sua identidade", Barroso (1995:3).

Os Projectos[2], com a definição de objectivos e a gestão de dependências expressam a construção da *Autonomia* da Escola.

Na sequência do exposto, podemos considerar que a *autonomia* escolar se tem instituído mediante um processo gradual e lento.

A aquisição progressiva de *autonomia* por parte da escola, depende de decisões tomadas no quadro legislativo existente mas também, como já afirmámos, das características do funcionamento e da dinâmica da acção colectiva de cada estabelecimento de ensino.

A relação estabelecida entre as características (sobretudo sociais e materiais) da escola e as decisões tomadas, vão condicionar e/ou possibilitar-lhe, o desenvolvimento de acções em determinados campos de actividade, segundo princípios e formas de organização decididas por ela própria. Assim se definem e constroem os campos de *autonomia* da escola.

A *autonomia* da escola exerce-se, também, através de competências próprias em vários domínios[3], de que são exemplo significativo os seguintes:

- Na **gestão de currículos e programas**, designadamente os que correspondem à diversidade de solicitações regionais e locais (com relevo para componentes/ cursos vocacionais e sua distribuição por escolas da área), aos interesses dos alunos, às formas de complemento curricular ou de ocupação de tempos livres, a experiências e inovações pedagógicas próprias;

- Na **avaliação dos alunos**, garantindo a sua coerência e equidade e desenvolvendo métodos específicos, sem prejuízo da aplicação dos normativos gerais;

---

[2] Referimo-nos ao Projecto Educativo de Escola, ao Plano Anual de Escola, aos Projectos Pedagógicos e Curriculares de Grupo e ao Regulamento Interno.

[3] Para a realização deste ponto, baseámo-nos em Ribeiro (1994).

- Na **orientação, acompanhamento e apoio dos alunos** e, em particular, no que ser refere ao estabelecimento do "clima social" e regras de convivência na comunidade escolar, garantindo maior eficácia na solução de problemas disciplinares ou comportamentos anómalos;

- Na **gestão** flexível e adequada de **espaços e tempos** de actividades lectivas e não lectivas, nomeadamente quanto ao número e composição dos grupos de ensino, horário, regime de funcionamento e interrupção de actividades lectivas dentro de um crédito global fixado;

- Na **gestão e formação de pessoal docente**, compreendendo, por exemplo, o inventário de necessidade de formação, planos de formação na escola e inter escolas ou com instituições competentes nesta área, assim como a organização de um núcleo de orientadores de formação na escola;

- Na organização ou participação em **actividades de extensão educativa**, **difusão cultural e animação sócio-comunitária,** numa perspectiva de desenvolvimento da comunidade em que a escola se insere e na abertura desta aos valores culturais locais;

A *autonomia* exerce-se, ainda[4]:

- Na **gestão eficiente e na formação de pessoal não docente**, dentro de critérios de racionalização e optimização dos recursos;

- Na **gestão dos apoios sócio-educativos** como meio de promover o sucesso educativo dos alunos e a qualidade de vida na escola, em colaboração com famílias, autarquias, serviços centrais e regionais do Ministério da Educação e de outros Ministérios;

- Na **gestão de instalações e equipamentos**, designadamente participando na definição da rede escolar, garantindo a conservação de edifícios e equipamentos, adquirindo o equipamento e material educativo necessário e cedendo ainda instalações ou equipamentos a outras escolas ou centros da comunidade;

- Na gestão **administrativa e financeira**, na medida em que a indispensável *autonomia* pedagógica depende do grau de iniciativa própria na realização de actos administrativos – referentes a matrículas, exames, equivalências – alguns deles a cargo

[4] Cf. Ribeiro (1994).

de serviços centrais e na utilização flexível de dotações orçamentais ou receitas próprias, sem prejuízo da afirmação do primado da gestão pedagógica sobre a administrativa.

Sendo a *autonomia* um aspecto de tanta importância no actual sistema educativo português, é ainda necessário distinguir *autonomia* cultural de *autonomia* pedagógica.

Assim, a *autonomia* cultural consubstancia-se na organização e participação em acções de educação extra-escolar, na difusão cultural e na animação sócio-comunitária, por iniciativa própria ou em colaboração com entidades locais;

Quanto à *autonomia* pedagógica, reporta-se à gestão e programação de currículos, e ainda a outras actividades educativas, tais como avaliação, orientação e acompanhamento dos alunos, gestão de espaços e tempos escolares e formação e gestão de pessoal docente.

Ao nível curricular, o seu objectivo fundamental é promover o desenvolvimento cognitivo do aluno e das suas aprendizagens.

A *autonomia* pedagógica assume-se como percursora do aumento da qualidade no processo de ensino-aprendizagem pela definição de metas e competências de nível superior a atingir pelos discentes, bem como de regras de avaliação que potenciem aos alunos a noção do percurso que desenvolveram[5].

Numa perspectiva diferente, Pacheco (2000:133) defende que a *autonomia* curricular e pedagógica, se intersecta com a *autonomia* administrativa e financeira e pode assumir formas diversas, decorrentes do tipo de políticas curriculares que se definem e implementam. Deste modo, a *desconcentração* pressupõe a descentralização administrativa embora não se verifique a transferência de atribuições do centro para a periferia. Por seu turno, a *delegação ou descentralização funcional* possui margens de decisão mais importantes que a desconcentração. A *devolução* contém uma relativa *autonomia* de governação enquanto que na *privatização* o Estado deixa de possuir a tutela.

Em qualquer um dos casos, a *autonomia* implica sempre a efectiva participação, responsabilização e capacidade de decisão por parte dos diferentes agentes educativos.

A *Autonomia* Administrativa confere à escola uma certa margem de *autonomia* no sector administrativo. Neste âmbito as escolas têm capacidade para definir critérios de

[5] Cf. Soares (2005). *Autonomia na Gestão Escolar – O Motor da Mudança?*

admissão de alunos e definição da sua população escolar, assim como têm competência para aceitar matrículas fora de prazo e autorizar transferências.

A *Autonomia* Financeira pressupõe a gestão das dotações orçamentais e das dotações com comparticipação em receita tendo em conta o plano financeiro anual. Contudo, a *autonomia* não se afirma por si própria pois não se podem solicitar verbas sem apresentar os planos de actividades bem elaborados e apresentando uma gestão estratégica. Desta forma, a *autonomia* financeira pressupõe um funcionamento a par da *autonomia* curricular e cultural demonstrando que a escola para atingir os objectivos a que se propõe, decorrentes sobretudo do seu PEE, necessita dos meios autonómicos indispensáveis.

A *autonomia* da escola além de possuir, estas quatro vertentes fundamentais (cultural, pedagógica, administrativa e financeira) retrata-se ainda enquanto entidade própria no seu Projecto Educativo de Escola (PEE), no seu Plano Anual de Escola (PAE) e no Regulamento Interno (RI).

Relativamente aos instrumentos da autonomia, realçamos o PEE como o documento estratégico na construção da autonomia. Cada escola constrói o seu PEE como prática da sua *autonomia*, como processo de resolução participada, das questões que se lhe colocam quanto à sua função educativa, à sua qualidade e à sua dignidade.

Neste sentido, a consagração da *autonomia* nas escolas apela assim, à construção e elaboração de um PEE que caracterize e identifique a escola, melhore o seu funcionamento e constitua um contributo importante para a renovação e requalificação do ensino.

Desta forma,

> "…O projecto educativo da escola é um instrumento aglutinador e orientador da acção educativa que esclarece as finalidades e funções da escola, inventaria os problemas e os modos possíveis da sua resolução, pensa os recursos disponíveis e aqueles que podem ser mobilizados" (Anexo ao Despacho 113/ME/93).

O PEE é um documento de carácter indispensável, essencial e obrigatório, e por isso: "não estaremos simplesmente a assistir um fenómeno de moda no seio das diversas organizações"(Costa, 2003:1322).

> "A *autonomia* da escola concretiza-se na elaboração de um projecto educativo próprio, constituído e executado de forma participativa, dentro de princípios de responsabilização dos vários intervenientes na vida escolar e de adequação a

características e recursos da escola e às solicitações e apoios da comunidade em que se insere" (Decreto-Lei n.º 43/89, de 03 de Fevereiro).

Neste sentido, é através da elaboração de um PEE que as escolas compreendem se a *autonomia* a construir é, na realidade, um processo autonómico ou antes, uma reconversão do processo de actuação da Administração Escolar, que exige uma reformulação de procedimentos com o intuito de preservar o essencial de um sistema centralizado.

Uma escola mais autónoma é uma escola com projecto educativo, curricular e pedagógico e, para a sua elaboração é essencial uma boa relação entre toda a comunidade educativa, visto que os projectos funcionam como um instrumento de relacionamento pessoal e de trabalho conjunto que pressupõe a participação de todos os intervenientes no processo educativo.

Neste contexto, o PEE tem duas grandes áreas de intervenção: a da *planificação* da acção educativa e a da construção da *identidade* própria de cada estabelecimento de ensino.

No que concerne à primeira área trata-se de um documento de *planificação* estratégica que identifica as metas, as prioridades de desenvolvimento, as linhas de actuação e a optimização dos recursos. Assim, deve constituir o ponto de referência para todas as tarefas de planificação escolar tendo por ordem a coerência, a integração, a globalização e a unidade de acção educativa.

A *identidade* do estabelecimento de ensino é feita através do seu PEE e pressupõe desde a fase inicial a mobilização das pessoas para a sua elaboração e a discussão de ideias até à formalização num documento clarificador da situação real e das intenções de cada comunidade educativa. Constitui deste modo, um instrumento de desenvolvimento e de afirmação da identidade organizacional de cada escola determinando os seus valores, perspectivas, intenções e práticas.

Constatámos, desta forma, que o PEE, para além do valor que tem como referência antecipadora da acção educativa da escola, surge como um processo de participação, negociação e decisão a desenvolver entre os intervenientes da organização-escola. Embora sabendo que as escolas são diferentes entre si e que podem fazer a diferença, é através do PEE que lhes é dada a possibilidade de desenvolver e de definir uma identidade própria em que se privilegie tanto o Ser, como os Saberes, enquanto dimensões indissociáveis ao desenvolvimento dos discentes, afirmando-se

decisivamente e por esta via o conceito de escola-organização por oposição ao conceito tradicional de escola-edifício.

A elaboração deste documento, reconhece à escola as características de organismo vivo, com uma dinâmica interna própria, com características únicas e relacionadas com o meio envolvente específico.

O Decreto-Lei n.º 43/89, de 03 de Fevereiro no seu art.º 2º assinala que o PEE se traduz na formulação de prioridades de desenvolvimento pedagógico, designadamente em Planos Anuais de Actividades Educativas e na elaboração de Regulamentos Internos para os principais sectores e serviços escolares. O PEE e o Plano Anual de Actividades (PAA) são dois documentos que por vezes se confundem. No entanto, este último é apenas um momento técnico do primeiro (Góis e Gonçalves, 2002) pois é através dos sucessivos PAA que o PEE se concretiza.

Estando estes conceitos associados à noção de PEE, passaremos de seguida a explicá-los.

Podemos considerar o PAE como a concretização operativa anual do PEE. O PAE é o documento que mais se aproxima da determinação do processo educativo quotidiano na medida em que constitui o instrumento normal da planificação escolar, podendo ser definido como o:

> " Instrumento de planificação das actividades escolares para o período de um ano lectivo consistindo, basicamente, na decisão sobre os objectivos a alcançar e na previsão e organização das estratégias, meios e recursos para os implementar." (Costa, 1994:27).

Segundo o art.º 3º do Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 04 de Maio, o Plano Anual de Actividades[6] define "os objectivos, as formas de organização e de programação das actividades e identifica os recursos envolvidos".

Perante estas definições, podemos pensar na tarefa – a planificação – e no instrumento – o plano anual de escola.

São três os aspectos fundamentais a ter em conta aquando da elaboração do PAE, para que este se constitua como uma resposta coerente e adequada às necessidades educacionais da comunidade educativa. Assim, deve ter em consideração os princípios e objectivos propostos pelo Projecto Educativo de Escola, as orientações decorrentes da

[6] A terminologia *Plano Anual de Actividades* veio a ser alterada para *Plano Anual de Escola* no Decreto Legislativo Regional n.º 21/2006/M, de 21 de Junho.

análise do Relatório Anual de Actividades da escola do ano lectivo anterior e o levantamento das necessidades a partir de um diagnóstico da situação real (comunidade escolar, recursos materiais, quadro legal…) do ano lectivo corrente.

Por outro lado, a elaboração de um PAE, só poderá ser útil e eficaz no funcionamento da escola se se revestir de algumas características, tais como: realismo; simplicidade; adaptação às características próprias do contexto escolar; viabilidade prática; coordenação entre todos os responsáveis pela sua elaboração e execução; flexibilidade e abertura às várias modificações exigidas pela sua implementação (Mur e Riu, 1989 cit. in Costa, 1994:29).

No que concerne ao Regulamento Interno é necessário definir, neste documento, de forma clara, as regras de comportamento e os direitos e deveres de todos os intervenientes no processo educativo. Trata-se de um

> "Documento jurídico-administrativo-laboral elaborado pela comunidade, que com carácter estável e normativo contém as regras ou preceitos referentes à estrutura orgânica, pedagógica, administrativa e económica, que regulam a organização interna do centro." (Rodríguez 1985: 434)

Segundo o art.º 3º do Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 04 de Maio, o Regulamento Interno

> "Define o regime de funcionamento da escola, de cada um dos seus órgãos de administração e gestão, das estruturas de orientação e dos serviços de apoio educativo, bem como os direitos e os deveres dos diversos membros da comunidade escolar".

A relação entre este documento e o PEE é muito estreita, pois sendo o regulamento interno (RI) um instrumento de sistematização da organização escolar, surge na sequência imediata do PEE já que se trata da formalização da estrutura definida nesse projecto.

A sua importância torna-se fundamental quando em 1989 é aprovado o Decreto-Lei n.º 43/89, de 03 de Fevereiro, que atribui à escola uma maior *autonomia* e responsabilidade introduzindo na vida escolar novas áreas, actividades e competências que necessitam de uma regulamentação interna.

Actualmente, é perceptível que o conceito de *autonomia* se encontra mais divulgado e consolidado por parte das direcções das escolas que assumem comummente um aumento de responsabilidade aliado a um importante papel na sociedade.

Por tudo o que foi referido ao longo deste artigo e pelo estudo por nós efectuado, concluímos que existe ainda um longo percurso para fazer da escola um espaço de referência pedagógica, cultural e social e, sobretudo um espaço de decisão. Neste sentido, é fundamental o interesse e a preparação dos profissionais para assumirem a responsabilidade exigida pela *autonomia* que lhes é conferida.

Insistimos em afirmar que o clima vivido nas escolas continua a ser de uma *autonomia* retórica, isto é, uma *autonomia* que continua a reflectir a vontade da administração educativa mais preocupada em se desfazer de um conjunto de responsabilidades do que em conceder competências efectivas de decisão aos directores e consequentemente às escolas.

Neste sentido, destacamos a opinião de Barroso (2005) quando afirma que a *autonomia* é sempre relativa e se desenvolve num quadro de múltiplas dependências. A *autonomia* deve ser assumida pelo director e pelos seus parceiros, professores e colaboradores, como um meio de realizarem e de concretizarem as suas finalidades, através da implementação do planeamento estratégico pensado e repensado e que na prática, seja contextualizado a cada realidade escolar.

Aferimos que a escola só pode trilhar um caminho próprio a partir do momento em que se liberta das imposições feitas pela administração educativa e pelos condicionalismos legislativos e ainda quando obtém a cooperação e o contributo de todos os seus intervenientes nas decisões tomadas no seu seio. É neste sentido que os inquiridos tendem em afirmar que as escolas deveriam dispor de maior *autonomia* aliada a um maior poder de decisão nos diferentes domínios.

Terminámos o estudo com a clara percepção de que os resultados alcançados na nossa investigação permitiram-nos aprofundar um pouco mais os conhecimentos relacionados com a *Autonomia nas escolas do 1º Ciclo com Pré-escolar da RAM.*

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:**

Barroso, J. (1995). *Para o Desenvolvimento de uma Cultura de Participação na escola*. Caderno de Organização e Gestão Escolar. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

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

Barroso, J. (1997). *Autonomia e Gestão das Escolas*. Lisboa: Ministério da Educação.

Barroso, J. (2004). A Autonomia das Escolas: Uma ficção necessária. *Revista Portuguesa da Educação*, 17 (002), 49-83.

Barroso, J. (2005). *Políticas Educativas e Organização Escolar*. Lisboa: Universidade Aberta.

Costa, J. (1994). *Gestão Escolar – Participação, Autonomia, Projecto Educativo de Escola* (3ª Ed.). Lisboa: Texto Editora.

Costa, J. (2003). *O Projecto Educativo da Escola e as Políticas Educativas Locais: Discursos e Práticas.* (2ª ed.). Aveiro: Universidade de Aveiro.

Figari, G. (2001). *L'evaluation des établissements scolaires, un nouvel avatar de l'illusion scientiste?* Paris: ESF

Pacheco, J. (2000). Tendências de descentralização das políticas curriculares. In José Augusto Pacheco (Org.). *Políticas Educativas. O Neoliberalismo em Educação*. Porto: Porto Editora, pp.91-107.

Ribeiro, A. (1994). *Reflexões sobre a Reforma Educativa* (4ª Ed.). Lisboa: Texto Editora.

Rodriguez, M. (1985). "El ideário educativo". In Saenz, Oscar (Dir.). *Organizacion Escolar*. Madrid: Ed. Anaya pp.407- 443.

Soares, J. (2005). *Autonomia na Gestão Escolar – O Motor da Mudança? Um Estudo de Caso*. Aveiro: Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro.

**REFERÊNCIAS NORMATIVAS:**

**Decreto-Lei n.º 43/89, de 03 de Fevereiro**

Regime jurídico da autonomia das escolas oficiais dos 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico e Ensino Secundário.

**Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 04 de Maio**

Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos Estabelecimentos Públicos da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básicos e Secundário.

**Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril**

Regime jurídico de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos Públicos da Educação Pré-Escolar e dos ensino Básico e Secundário.

**Despacho n.º 113/ME/93, de 1 de Julho**

Criação do Sistema de Incentivos à Qualidade da Educação.