

Liderança e autonomia. Da teoria progressista à prática retrógrada

José Manuel Silva¹

Resumo:

A comunicação aborda a emergência do novo modelo de autonomia, administração e gestão das escolas e agrupamentos dos ensinos básico e secundário, estabelecido pelo Decreto-Lei n.º 75/2008² e aprofunda a reflexão sobre as questões da liderança, autonomia e poder nas escolas, os seus reflexos nas relações com parceiros da comunidade local e as contradições decorrentes de permanecer intocado o modelo centralizado de gestão macro dos estabelecimentos de ensino estatais.

Palavras-chave: Administração escolar, gestão escolar, organização escolar, liderança, autonomia das escolas, administração autárquica

Abstract:

Communication analyzes the new model of autonomy, administration and management of basic and secondary education schools, established by the Law n.º 75/2008, and deepens the reflection on matters dealing with leadership, autonomy and power at schools, their effects on the relationship with partners of the local community and the contradictions derived from the untouchable centralized model of state schools macro management.

Keywords: School administration, school management, school organization, leadership, schools autonomy, community administration

O novo modelo de gestão

No âmbito das reformas educativas introduzidas nos últimos anos no sistema educativo português, ganha especial relevância a mudança do regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos estatais da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, justificada pela necessidade de realizar uma intervenção de fundo na gestão das escolas estatais e na própria filosofia do modelo.

Em primeiro lugar, trata-se de reforçar a participação das famílias e comunidades na direcção estratégica dos estabelecimentos de ensino. (DL 75/2008, preâmbulo)

Com este objectivo é criado um órgão de direcção estratégica, denominado Conselho Geral, onde estão representados o pessoal docente e não docente, os pais e encarregados de educação, os alunos (no caso dos adultos e do ensino secundário), as autarquias e a comunidade local, designadamente representantes de instituições, organizações e actividades económicas, sociais, culturais e científicas.

Como forma de garantir uma participação equilibrada de todos os interessados, nenhum dos corpos ou grupos representados pode ter, por si mesmo, a maioria dos

¹ Doutor em Ciências da Educação. Docente da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria. Investigador principal do Centro de Investigação em Políticas e Sistemas Educativos (CIPSE)/IPL. Vice-Presidente do IPLeiria.

² DL 75/2008 de 22 de Abril.

lugares e os corpos representativos dos profissionais que exercem a sua actividade na escola não podem, em conjunto, deter a maioria dos lugares no conselho. Este é, indiscutivelmente, um dos aspectos que marca pela diferença a nova legislação relativamente à anterior e que diminui o poder dos professores na gestão das escolas.

Em segundo lugar, com este diploma, procura-se reforçar as lideranças das escolas, o que constitui reconhecidamente uma das mais necessárias medidas de reorganização do regime de administração escolar. (Ibidem)

Para a concretização deste objectivo é criado o cargo de director, órgão unipessoal, em contraste com a existência de um órgão colegial que se tornou a regra desde a restauração da democracia, a quem são confiados amplos poderes de gestão administrativa, financeira e pedagógica, incluindo a presidência do Conselho Pedagógico e a designação dos responsáveis pelos departamentos curriculares que são as principais estruturas intermédias de coordenação e supervisão pedagógica.

Outro princípio fracturante relativamente à prática anterior é a possibilidade de qualquer professor, desde que reunindo determinados requisitos, se poder candidatar a director independentemente de exercer funções em escolas estatais ou nas particulares e cooperativas³.

Finalmente, o presente diploma corresponde a um terceiro objectivo: o reforço da autonomia das escolas. (...) [deste] tem de resultar uma melhoria do serviço público de educação. 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. A maior autonomia tem de corresponder maior responsabilidade. (Ibidem)

A prestação de contas concretizar-se-á, por um lado, ao nível do Conselho Geral, onde têm assento os diversos representantes de corpos, grupos e interesses, e a quem incumbe a nomeação do Director, por outro lado, por um sistema de auto-avaliação e avaliação externa.

Entende-se que “só com estas duas condições preenchidas é possível avançar de forma sustentada para o reforço da autonomia das escolas” (ibidem) que se expressa “na faculdade de auto-organização da escola” (ibidem).

Quanto à possibilidade de transferência de competências das estruturas do Ministério para as escolas mantém-se o princípio da contratualização da autonomia e da sua progressividade em função dos resultados da avaliação externa relativos à capacidade da escola para o seu exercício.

Continuidades e roturas

O figurino organizacional estabelecido com este novo ordenamento jurídico afasta-se dos anteriores que, embora com *nuances*, entroncavam todos nos princípios definidos pelo DL 735-A/74, aperfeiçoados pelo DL 769-A/76, que conferiam aos docentes, aos funcionários não docentes e aos alunos os instrumentos necessários para assegurarem a gestão corrente das escolas, reservando-se para o Ministério da Educação

³ O DL 172/91 e a Portaria n.º 747-A/92, que veio regulamentar o processo de concurso para Director Executivo, também não o excluía, embora não o admitissem explicitamente. Agora o DL 75/2008 não deixa dúvidas quanto a essa matéria.

todos os restantes poderes de direcção centralizada na definição dos normativos de gestão pedagógica, administrativa e financeira.

Como consequência da Revolução de 25 de Abril de 1974, os professores conquistaram um poder crescente na gestão das escolas e sobrelevaram-se a quaisquer outros actores locais (alunos, funcionários, pais e encarregados de educação, representantes comunitários e autárquicos) mas, como assinala Lima (1999) tratava-se de

um protagonismo fortemente insularizado e limitado às áreas de execução, numa acção profundamente subordinada e regulamentada pormenorizadamente por um extensíssimo corpus normativo que garantiu o protagonismo maior ao ministério da educação e lhe conferiu o exclusivo dos poderes de governo e de direcção do sistema e das escolas. (p. 65)

Toda a legislação posterior, apesar das suas particularidades, evidencia claramente esta matriz que, na prática, transformou as escolas em “repúblicas de professores” (Silva, 2007^a:2), tendo-se avançado, embora muito limitadamente, no capítulo da representação autárquica, parental e de outros actores das comunidades onde as escolas estão inseridas.

Os fundamentos históricos do actual modelo de gestão entroncam nos estatutos anteriores ao 25 de Abril⁴ e no movimento de contestação e mudança operado após a revolução, responsável por uma mudança profunda ao nível da gestão das escolas, não correspondida ao nível dos serviços centrais do Ministério da Educação (ME), que continuam tão magestáticos e poderosos como sempre foram no passado. (Silva, 2007^b:13)

O reforço de lideranças unipessoais no topo da gestão de cada estabelecimento de ensino, agora assumida, não sendo uma solução completamente nova pode vir a ser uma alternativa positiva a um certo comunitarismo corporativo, de há muito instalado entre os docentes⁵, que entre si se vêem, sobretudo, como colegas, nem sempre reconhecendo explicitamente o papel de líder hierárquico do presidente do Conselho Directivo/Executivo/Director.

Com a perda de poder dos professores, processo acompanhado pelo reforço da representação das famílias, das autarquias e de outros representantes das comunidades locais, é um novo capítulo que se abre na gestão escolar e mesmo que, a princípio, esta alteração possa vir a ter um efeito mais simbólico do que real, está-se perante uma importante rotura face ao passado, de efeitos ainda dificilmente alcançáveis.

Com o Decreto-Lei 75/2008 é dado um contributo significativo para o reforço do papel dos actores externos e, pelo menos formalmente, também para o aprofundamento da autonomia. A concessão de autonomia às escolas é matéria recorrentemente defendida e plasmada nos textos legais mas as intenções têm ficado bastante aquém da realidade.

⁴ No DL 735-A/74, de 21 de Dezembro, pode ler-se no seu artigo 27.º: “Competirá ao conselho pedagógico exercer todas as funções que, nos estatutos dos respectivos graus e ramos de ensino e legislação complementar, são atribuídas aos conselhos escolares e aos conselhos escolares e disciplinares dos estabelecimentos dos ensinos preparatório e secundário, naquilo que não seja alterado pelo presente diploma, ou por despacho ministerial, nos termos previstos no artigo 41.º. Neste define-se que “por despacho ministerial, podem, a título experimental, ser introduzidas alterações nos estatutos dos ensinos preparatório, liceal e técnico profissional e na legislação complementar”.

⁵ A este propósito veja-se Ventura, A., Costa, J., Neto-Mendes, A. e Castanheira, P., 2005.

A autonomia” tem sido uma ficção, na medida em que raramente ultrapassou o discurso político e a sua aplicação esteve sempre longe da concretização efectiva das suas melhores expectativas. (Barroso, 2004: 49)

É certo que já há muito tempo se “decretou” a autonomia da escola⁶ e que essa podia ser uma via para acabar com o “modelo único”, pois é concedida a cada escola “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.” (Art.º 2.º, n.º 1), mas também é verdade que, desde então, já houve dois diplomas legais regulamentadores da gestão escolar⁷ e nada de significativo foi alterado, aguardando-se agora as consequências da vigência do Decreto-Lei 75/2008.

A questão da autonomia dos estabelecimentos de ensino, tal como prevista na lei, resulta de uma relação vertical directa ME-escolas, o que parece constituir um enorme equívoco por manter a centralização da direcção do sistema de administração escolar e implicar um reforço da função controlo.

A construção da verdadeira autonomia do sistema impõe que se questione se a mesma não estará dependente da adopção de um novo paradigma assente na redução drástica das competências do ME, que preservaria as funções de planeamento estratégico, de concepção curricular nacional, de avaliação referencial, de inspecção, eventualmente de avaliação das escolas⁸ e outras que se considerasse aconselhável, passando as competências de direcção e administração dos estabelecimentos de ensino para órgãos locais com participação autárquica.

Isto supõe um maior protagonismo das autarquias locais, que já vem em crescendo, evidente nas responsabilidades que já lhes são cometidas a nível da gestão micro, por força do seu papel nos conselhos gerais, e na gestão meso pelas competências que já detêm noutras matérias.

O que está em causa é a confrontação entre o modelo histórico dominante da centralização ou a opção por uma territorialização de base municipal. “Vale a pena descentralizar a soberania”, (Cruz, 1995: 275), mas a transferência de competências para as autarquias em matéria de educação e ensino, não tem implicado qualquer parcela de soberania, e suspeita-se que no futuro próximo não vá ser muito diferente.

As autarquias são fornecedoras de serviços ao ME, às escolas, às famílias e é justo assinalar a importância da sua acção crescentemente ampliada. Mas tem-se tratado sobretudo de contratualizar serviços, não de partilhar soberania.

“Tenho dito a título de brincadeira, que parece quase que as autarquias portuguesas são, no sistema educativo, um misto de empreiteiro, de operador de transportes colectivos, de centro de apoio social, uma espécie de tesouraria” (Matos, 1996: 63). E se o autor escrevesse hoje poderia acrescentar - enriquecimento curricular, refeições e pessoal não docente.

O modelo estatal centralizador delega a prestação de serviços para melhorar a eficiência e a eficácia do funcionamento das escolas, mas mantém intacto o seu poder sobre todo o sistema.

⁶ Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de Fevereiro. Estabelece o regime jurídico da autonomia da escola.

⁷ Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de Maio (aplicado em regime de experiência em cerca de meia centenas de escolas) Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio, actualmente em vigor em todo país, com excepção das regiões autónomas.

⁸ Admite-se a possibilidade de a avaliação externa poder passar a competir a uma Agência Nacional, independente da administração educativa.

A administração pública portuguesa, tradicionalmente centralizadora, induziu a ideia generalizada de que a administração da educação é matéria exclusiva do governo central, ideia que muito bem serviu a ditadura e que, ainda hoje, é bem aceite em muitos meios e tem salvaguardado o poder quase absoluto dos professores. (Evangelista, 2005: 100)

Tanto assim é, que as autarquias estão, formalmente e no que respeita à sua intervenção na gestão do sistema educativo e das escolas⁹, ao nível das associações de pais e de outras organizações não governamentais locais, mau grado o seu destacado estatuto político, que não foi considerado de forma especial na Lei de Bases, quase omissa quanto ao papel dos municípios na administração escolar.

São referidas formas de “descentralização e de desconcentração dos serviços”¹⁰, “Leis especiais regulamentarão a delimitação e articulação de competências entre os diferentes níveis da administração”¹¹ mas, de concreto, apenas se refere a criação “em cada região, de um departamento regional de educação”¹², actuais Direcções Regionais de Educação (DRE).

“Isto sugere uma leitura da Lei de Bases que atribui aos municípios um mero estatuto privado nos domínios educativos e não um verdadeiro estatuto público.” (Fernandes, 1996: 115). Da Lei de Bases, do DL 115-A e do DL 75/2008 resulta claro que as autarquias são um parceiro em matéria de gestão escolar, mas jamais detentoras de soberania própria.

A política educativa tem a ver com todos nós, que, em diferentes posições e de diversas formas, integramos a sociedade civil, cuja mobilização é indispensável para a existência formal e prática de uma política educativa coerente, vertente essencial de um projecto de sociedade, de um projecto de futuro para Portugal. (Fonseca, 1995: 251-252).

Pese embora o envolvimento crescente dos municípios na discussão das questões da educação, sobretudo através da respectiva Associação Nacional dos Municípios Portugueses (ANMP), está-se muito longe de os poder considerar como verdadeiros parceiros na definição da política educativa ou de lhes estar cometida uma intervenção decisiva na gestão do sistema, apesar da importância que lhes é reconhecida. “Ao contrário do que por vezes se quer fazer crer, [existe] uma situação de reduzida intervenção do poder autárquico na administração da educação” (Barroso, 1995: 27). “O nível local autárquico dispõe de algumas (poucas) atribuições exclusivas claras em termos educativos” (Pinhal, 1997: 181-182).

O papel das autarquias no desenvolvimento da sociedade portuguesa é amplamente reconhecido como uma das conquistas mais marcantes da construção da democracia pós 25 de Abril. Oliveira, citado por Fernandes (1999: 22) refere que “(...) a partir de 1974, os municípios portugueses recuperaram, após um ocaso de 140 anos a autonomia que usufruíam no Antigo Regime e conquistaram novas atribuições e competências próprias e exclusivas”. Nada justifica que existam reservas à sua

⁹ Vide Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo) nomeadamente o capítulo VI, artigo 43.º, n.º 2. “O sistema educativo deve ser dotado de estruturas administrativas de âmbito nacional, regional autónomo, regional e local, que assegurem a sua interligação com a comunidade mediante adequados graus de participação dos professores, dos alunos, das famílias, das autarquias, de entidades representativas das actividades sociais, económicas e culturais e ainda de instituições de carácter científico.” e ainda o DL 115-A.

¹⁰ Lei de Bases, artigo 43.º, n.º 3.

¹¹ Idem artigo 44.º, n.º 1.

¹² Ibidem n.º 2.

capacidade de assumirem competências fundamentais em termos educativos, actualmente detidas pelo ME.

As autarquias constituem um elemento básico aglutinador dos cidadãos que, por sua vez, constituem a sociedade civil. Daí que a rede autárquica tenha um papel fundamental a desempenhar na referida mobilização, entendida como uma efectiva participação dos cidadãos. Este papel das autarquias é vital nos domínios da política educativa. (Fonseca, 1995: 252).

Para a situação presente concorrem múltiplos factores de que se destacam a tradicional e histórica centralização administrativa típica do país e a experiência relativamente recente da organização autárquica actual. A desconfiança sobre a capacidade dos municípios para assumirem responsabilidades acrescidas em matéria de administração e gestão escolares é outro factor que sempre é invocado quando se aborda a questão.

Aplica-se aqui o princípio de que só caminhando se pode fazer o caminho, e a afirmação de que não se está preparado por não ter experiência antecedente releva de uma forma paralisante e conservadora de encarar a realidade social, utilizada durante décadas para justificar a incapacidade dos portugueses para se organizarem democraticamente.

E a escola, como se posiciona neste quadro? (...). A escola pode ser, precisamente, o ponto de encontro da lógica ainda hierárquica, a partir de cima, e onde a sala de aula é a última cadeia de poder e das lógicas transversais da sociedade civil, onde a sala de aula é um dos centros de poder. Isto implica, por outro lado, que a escola tem que ser, simultaneamente, local e global. (Amaro, 1996: 24)

O que verdadeiramente está em causa é desenvolver formas de gestão do sistema educativo que compatibilizem melhor do que tem sido habitual as unidades organizacionais de gestão local com os fins últimos do desempenho do sistema, tornando a administração deste e a das escolas, mais simplificada, mais eficiente, mais eficaz.

Da situação actual até uma escola verdadeiramente da comunidade, onde a gestão seja pluralista e partilhada, vai um longo caminho que é necessário trilhar com coragem, sentido de oportunidade e, sobretudo, com a certeza de que os modelos do passado se esgotaram e não servem os interesses das populações nem do país. Se existem dúvidas, o confronto com os indicadores de resultados do sistema de ensino ajudam a dissipá-las.

Em entrevista, Roberto Carneiro (2007) considerava que o sistema educativo continuará com o motor "gripado" "enquanto não houver um radical afastamento do modelo centralizado e uniformista de governação que herdámos da modernidade educativa há mais de dois séculos atrás". E António Barreto (1995: 268) já afirmara o mesmo por outras palavras. «A maior parte das funções desempenhadas pela "5 de Outubro"¹³ dever-lhe-iam ser retiradas. Uma, devolvidas às escolas e às autarquias regionais ou municipais. Outras, pura e simplesmente eliminadas». Fernandes (1996:120) defende que "os municípios serão sempre um parceiro insubstituível de qualquer processo de descentralização".

¹³ Referência ao Ministério da Educação, cuja sede é na Avenida 5 de Outubro, em Lisboa.

Nos países em que as autarquias ou as colectividades locais dispõem de competências efectivas no domínio da administração da educação, a sua participação faz-se normalmente através do exercício do seu poder de tutela sobre a escola e através de estruturas de âmbito territorial mais vasto que englobam os vários estabelecimentos de ensino da sua zona de influência. (Barroso, 1995: 26)

Embora sem os contornos propostos, vem decorrendo paulatinamente em todo o país uma espécie de revolução silenciosa em matéria de reorganização da rede escolar e de renovação das estruturas e práticas de gestão, que permite ilustrar o despontar de uma administração escolar mais territorializada numa base municipal, através da verticalização de agrupamentos concelhios, que já abrange grande parte dos municípios do Continente (Silva, 2007^c), que entrou no léxico comum com a designação de megagrupamentos, solução prevista n DL 75/2008 ao considerar que,

para fins específicos, designadamente para efeitos da organização da gestão do currículo e de programas, da avaliação da aprendizagem, da orientação e acompanhamento dos alunos, da avaliação, formação e desenvolvimento profissional do pessoal docente, pode a administração educativa, por sua iniciativa ou sob proposta dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, constituir unidades administrativas de maior dimensão por agregação de agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas.

Conclusão

O novo Decreto-Lei 75/2008 é ainda uma incógnita quanto à sua capacidade para mudar o rumo da administração escolar em Portugal, mas é legítimo considerar que não se trata ainda da “revolução” necessária, poderá ser um pequeno passo, mas insiste-se no modelo centralizado, pese embora a possibilidade de virem a ser celebrados contratos de autonomia e as forças locais passarem a ter uma participação mais interventiva, assim se espera, na governação das escolas.

A grande alteração do paradigma seria adoptar uma nova lógica distributiva dos poderes soberanos do estado central, deixando às comunidades locais a responsabilidade de organizarem a administração escolar segundo princípios que salvaguardando a transparência, a equidade e a eficácia, assegurassem lógicas mais territorializadas de gestão, terminando com o centralismo e permitindo que as forças locais dinamizassem com a sua iniciativa, energia e empenhamento a vida escolar em novos moldes, procurando responder com mais eficiência de processos e eficácia de resultados aos novos desafios de um mundo em permanente transformação e que cada dia exige mais às instituições educativas.

A implementação do novo modelo de gestão tem-se mostrado fértil em experiências que demonstram uma nova cultura de exigência na organização e funcionamento das escolas, com maior atenção ao planeamento, à organização, aos recursos internos, aos resultados, à criação de sinergias positivas com as comunidades, à avaliação externa, à prestação de contas, à comunicação institucional e ao marketing escolar.

Infelizmente, esta dinâmica interna não tem sido acompanhada de medidas de descentralização e de reforço da autonomia mantendo-se um modelo nacional de gestão centralizado no Ministério da Educação, não tendo havido progressos no processo de contratualização da autonomia e no abrandamento do controlo férreo que o ME exerce sobre a gestão de todo o sistema.

À laia de síntese conclusiva é este panorama que permite fundamentar que se está perante uma situação em que, claramente, à teoria progressista assente na invocação da necessidade de uma liderança marcante e de uma organização mais autónoma dos centros escolares, corresponde uma prática retrógrada de macro centralização da gestão do sistema e de uma falsa autonomia que pode ser ilustrada numa frase: “as escolas são autónomas para fazer o que o ME determina, nos estritos termos que este define”.

Referências Bibliográficas

- Amaro, R. (1996). Descentralização e desenvolvimento em Portugal – algumas perspectivas, tendo especialmente em conta a questão da educação. In João Barroso e João Pinhal, *A administração da educação, os caminhos da descentralização*. Lisboa: Edições Colibri, pp. 15-24.
- Barreto, A (1995). Autarquias locais e educação – o presente e o futuro. *Educação, comunidade e poder local. Actas do Seminário*. Lisboa: CNE, pp. 265-273.
- Barroso, J. (1995). *O director executivo*. Relatório de um estudo efectuado para o Conselho de Acompanhamento e Avaliação do Novo Modelo de Direcção, Administração e Gestão de Estabelecimentos de Educação Pré-escolar e dos Ensinos Básico e Secundário. Lisboa: Educa.
- Barroso, J. (2004). A autonomia das escolas uma ficção necessária. *Revista Portuguesa de Educação*, 2004, 17(2), pp. 49-83
- Carneiro, R. (2007) Entrevista publicada em <http://www.educare.pt/educare/Actualidade.Noticia.aspx?contentid=FA0DD22B322A42EDA7C987D01C498B38&opsel=1&channelid=0Educare.pt>, acesso em 20 de Março de 2007
- Cruz, L. (1995). Autarquias locais e educação – o presente e o futuro. *Educação, comunidade e poder local. Actas do Seminário*. Lisboa: CNE, pp. 275-276.
- Evangelista, J. M. G. (2005). A participação do poder local na administração da educação: A relação escola-autarquia. *Administração Educacional*, n.º 5, pp. 94-113.
- Fernandes, A. S. (1996). Os municípios portugueses e a educação, as normas e as práticas. In João Barroso e João Pinhal, *A administração da educação, os caminhos da descentralização*. Lisboa: Edições Colibri, pp. 113-124.
- Fernandes, A. S. (1999). Descentralização educativa e intervenção municipal. *NOESIS*, n.º 50, pp.21-25.
- Fonseca, J. (1995). Autarquias locais e educação – o presente e o futuro. *Educação, comunidade e poder local. Actas do Seminário*. Lisboa: CNE, pp. 251-257.
- Lima, L. (1998). *A escola como organização e a participação na organização escolar. Um estudo da escola secundária em Portugal (1974-1988)*. Braga: Universidade do Minho.
- Lima, L. (1999). E depois do 25 de Abril de 1974. Centro(s) e Periferias(s) das decisões no governo das escolas. *Revista Portuguesa de Educação*, 12(1), pp. 57-80.
- Matos, A. (1996). Autarquias e educação, das competências às experiências. In João Barroso e João Pinhal, *A administração da educação, os caminhos da descentralização*. Lisboa: Edições Colibri, pp. 59-74.
- Pinhal, J. (1997). Os municípios e a descentralização educacional em Portugal. *Actas do 1.º Congresso do Fórum Português de Administração Educacional*, pp. 177-195.
- Silva, J. M. (2007^a). *Da república dos professores à escola da comunidade*. Comunicação ao XXXII Encontro Nacional das Associações de Pais.
- Silva, J. M. (2007^b). *Gestão e liderança nas escolas públicas portuguesas. Da revolução à globalização*. Comunicação ao IV Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação, III Congresso Nacional do Fórum Português de Administração Educacional.
- Silva, J. M. (2007^c). *Da centralização à municipalização. Novos desafios para a gestão do sistema educativo*. Actas do IX Congresso da SPCE, pp. 190-202.
- Ventura, A., Costa, J., Neto-Mendes, A. e Castanheira, P. (2005). Perceptions of leadership – A study from two portuguese schools. *REICE – Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2005. Vol.3, n.º 1, pp. 120-130.

Referências Legislativas

Constituição da República Portuguesa. 4^a. Revisão nos termos da Lei

Constitucional n.º 1/97, de 20 de Setembro

Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio

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

Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de Maio

Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de Fevereiro

Decreto-Lei n.º 735-A/74 de 21 de Dezembro

Decreto-Lei n.º 769-A/76, de 23 de Outubro

Lei n.º 115/97, de 19 de Setembro. Alteração à lei n.º 46/86 de 14 de Outubro,

Lei de Bases do Sistema Educativo

Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro, Lei de Bases do Sistema Educativo

Comunicação apresentada na conferência ESCOLAS, PAIS, PROFESSORES E ADMINISTRADORES ESCOLARES, Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, Leiria, 17 de Maio de 2011. Homenagem ao Prof. Don Davies.