

O Impacto da Descentralização de Competências na Área da Educação nos Municípios da Comunidade Intermunicipal do Alto Tâmega e Barroso (CIMAT)

Carla Maria Mendes Barreira de Oliveira

Dissertação apresentada à Escola Superior de Comunicação, Administração e Turismo para obtenção do Grau de Mestre em Administração Autárquica.

Trabalho efetuado sob a orientação de:

Professora Doutora Bernadete Bittencourt

Professora Doutora Sónia Nogueira

Mirandela, dezembro de 2025.



INSTITUTO POLITÉCNICO DE BRAGANÇA Escola Superior de Comunicação,
Administração e Turismo

O Impacto da Descentralização de Competências na Área da Educação nos Municípios da Comunidade Intermunicipal do Alto Tâmega e Barroso (CIMAT)

Carla Maria Mendes Barreira de Oliveira

Dissertação apresentada à Escola Superior de Comunicação, Administração e Turismo para obtenção do Grau de Mestre em Administração Autárquica.

Trabalho efetuado sob a orientação de:

Professora Doutora Bernadete Bittencourt

Professora Doutora Sónia Nogueira

Mirandela, dezembro de 2025.

Dedicatória

Dedico este trabalho à minha família, pelo apoio incondicional.

*“Para ser grande, sê inteiro: nada
teu exagera ou exclui.
Sê todo em cada coisa. Põe quanto és
no mínimo que fazes”.*

(Ricardo Reis, heterónimo de Fernando Pessoa)

Resumo

A descentralização de competências na área da educação em Portugal tem sido um processo de crescimento gradual e complexo, distinguido por várias reformas legislativas, políticas e administrativas, destacando-se a Lei n.º 50/2018, de 16 de agosto, que estabelece o quadro de transferências de competências para as autarquias locais e para as entidades intermunicipais.

Esta dissertação teve como objeto principal a análise do Impacto da Descentralização de Competências na Área da Educação nos Municípios da Comunidade Intermunicipal do Alto Tâmega e Barroso (CIMAT), nomeadamente nos concelhos de Boticas, Chaves, Montalegre, Ribeira de Pena, Valpaços e Vila Pouca de Aguiar, com o objetivo de compreender a perceção dos atores envolvidos (municípios, agrupamentos e comunidade educativa), sobre as vantagens e os desafios deste processo. Pretendeu-se identificar boas práticas, propor medidas para otimizar a gestão da educação nesta região e contribuir para o enriquecimento do conhecimento sobre os processos de descentralização na educação. Foi ainda intenção identificar as principais dificuldades enfrentadas pelos municípios, pelos agrupamentos e pela comunidade académica na implementação de novas competências, por forma a garantir equidade e qualidade do ensino na região, contribuindo para um debate sobre a sustentabilidade financeira da escola pública.

Ao analisar a real dimensão das mudanças ocorridas, os desafios enfrentados e as oportunidades geradas, esta investigação procura oferecer resultados para a formulação de políticas públicas mais eficazes e estimular a realização de mais estudos sobre os impactos da descentralização em diferentes contextos, considerando a especificidade de regiões com características socioeconómicas particulares como é o caso da região do Alto Tâmega e Barroso.

A presente dissertação, de natureza qualitativa e quantitativa, procura articular a compreensão do que é a descentralização de competências com os dados recolhidos através de entrevistas semiestruturadas e inquéritos. Se na primeira técnica de recolha de dados, os diretores de agrupamentos, os presidentes de câmara dos municípios que integram a CIMAT e o representante da própria comunidade intermunicipal foram os proponentes; nos inquéritos, a comunidade educativa, nomeadamente, pais, encarregados de educação, pessoal não docente, constituíram, também, o universo de estudo desta investigação.

Este estudo será relevante não só para a compreensão da descentralização na CIMAT e numa escala maior para Portugal, mas também para o desenho de estratégias que potencializem o papel das autarquias locais na educação. Após a análise de dados, obtidos nas entrevistas e inquéritos, observou-se que a descentralização de competências na área da educação, na Comunidade Intermunicipal do Alto Tâmega e Barroso, é reconhecida na comunidade educativa, como um repto, de alguma forma complexo, mas com expectativa positiva na sua evolução. Tanto os agrupamentos como os municípios, demonstraram algumas dificuldades na adaptação das novas responsabilidades, principalmente na gestão do pessoal não docente e na

manutenção dos edifícios escolares. Neste seguimento, identificou-se uma preocupação central focada na sustentabilidade financeira da escola pública, consequência de uma cumplicidade, na tomada de decisões aliadas às necessidades locais, entre toda a comunidade escolar, com o objetivo de continuar a garantir uma boa comunicação, equidade e qualidade de ensino prestado nesta região.

Palavras-chave: Descentralização, Educação, Autarquias Locais, Comunidade Intermunicipal.

Abstract

The decentralisation of powers in the field of education in Portugal has been a gradual and complex process, marked by several legislative, political and administrative reforms, notably Law No. 50/2018 of 16 August, which establishes the framework for the transfer of powers to local authorities and intermunicipal entities.

The main objective of this dissertation was to analyse the impact of the decentralisation of powers in the field of education in the Intermunicipal Community of Alto Tâmega and Barroso (CIMAT), namely in the municipalities of Boticas, Chaves, Montalegre, Ribeira de Pena, Valpaços and Vila Pouca de Aguiar, with the aim of understanding the perception of the actors involved (municipalities, groups and the educational community) regarding the advantages and challenges of this process. The aim was to identify good practices, propose measures to optimise the management of education in this region and contribute to the enrichment of knowledge about decentralisation processes in education. It was also intended to identify the main difficulties faced by municipalities, school groups and the academic community in implementing new competences, in order to ensure equity and quality of education in the region, contributing to a debate on the financial sustainability of public schools.

By analysing the real extent of the changes that have taken place, the challenges faced and the opportunities generated, this research sought to provide results for the formulation of more effective public policies and to encourage further studies on the impacts of decentralisation in different contexts, considering the specificity of regions with particular socio-economic characteristics, such as the Alto Tâmega e Barroso region.

This dissertation, which is both qualitative and quantitative in nature, sought to articulate an understanding of what the decentralisation of powers entails, using data collected through semi-structured interviews and surveys. In the first data collection technique, the directors of school clusters, the mayors of the municipalities that make up CIMAT and the representative of the intermunicipal community itself were the proponents; in the surveys, the educational community, namely parents, guardians and non-teaching staff, also constituted the study universe of this research.

This study will be relevant not only for understanding decentralisation in CIMAT and, on a larger scale, in Portugal, but also for designing strategies that enhance the role of local authorities in education. After analysing the data obtained from the interviews and surveys, it was observed that the decentralisation of powers in the area of education in the Intermunicipal Community of Alto Tâmega and Barroso is recognised by the educational community as a challenge, somewhat complex, but with positive expectations for its evolution. Both the school clusters and the municipalities demonstrated some difficulties in adapting to their new responsibilities, particularly in the management of non-teaching staff and the maintenance of school buildings. In this regard,

a central concern was identified, focused on the financial sustainability of public schools, as a result of a commitment to decision-making in line with local needs among the entire school community, with the aim of continuing to ensure good communication, equity and quality of education in this region.

Keywords: Decentralisation, Education, Local Authorities, Intermunicipal Community.

Agradecimentos

A concretização desta dissertação, traduziu-se num percurso exigente, que não teria sido possível sem o apoio fundamental das minhas orientadoras. Expresso a minha profunda gratidão à Professora Doutora Sónia Nogueira e à Professora Doutora Bernadete Bettencourt, pela excelente orientação, pelo incentivo constante e pelo tempo dedicado a esculpir e desenhar este trabalho. A vossa experiência e confiança foram fundamentais em todos os momentos.

Agradeço também aos professores que ao longo do primeiro ano de Mestrado contribuíram, com o seu conhecimento, para a minha formação académica.

Um reconhecimento especial para todos os que colaboraram e participaram no estudo, através de entrevistas, aos Agrupamentos, aos Municípios e CIMAT, e a toda a comunidade educativa que respondeu aos inquéritos.

Um agradecimento particular ao “Grupe”, que desde o início deste processo, transformou o estudo numa partilha de apoio, de ansiedades, de conquistas que fizeram toda a diferença nesta aventura do conhecimento.

Por fim, um profundo agradecimento ao meu marido, aos meus filhos e nora, pela paciência, pela compreensão nos momentos de maior pressão, pelo apoio e por serem a minha maior fonte de motivação.

Obrigada.

Lista de Abreviaturas e/ou Siglas

Art.º – Artigo

AE – Agrupamento de Escolas

AEAG – Agrupamento de Escolas Dr. António Granjo

AEBC – Agrupamento de Escolas Dr. Bento da Cruz

AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular

AEFM – Agrupamento de Escolas Fernão de Magalhães

AEGM – Agrupamento de Escolas Gomes Monteiro

AEJM – Agrupamento de Escolas Dr. Júlio Martins

AERP – Agrupamento de Escolas Ribeira de Pena

AEV – Agrupamento de Escolas de Valpaços

AEVPA – Agrupamento de Escolas Vila Pouca de Aguiar

AP – Administração Pública

CEE – Comunidade Económica Europeia

CIM – Comunidade Intermunicipal

CIMAT – Comunidade Intermunicipal do Alto Tâmega e Barroso

CME – Conselho Municipal da Educação

CNE – Conselho Nacional da Educação

CRP – Constituição da República Portuguesa

DGAL – Direção-Geral das Autarquias Locais

DGEEC – Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência

DGEstE – Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

DL – Decreto-Lei

FFD – Fundo de Financiamento da Descentralização

IGeFE I.P. – Instituto de Gestão Financeira da Educação, I.P.

INE – Instituto Nacional de Estatística

LOE – Lei de Orçamento do Estado

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

PND – Pessoal não Docente

Índice

Índice de Figuras	11
Índice de Tabelas	12
Introdução	13
Capítulo 1 – Enquadramento Teórico	16
1.1 Contextualização da Descentralização	16
1.2. Enquadramento Legal	19
1.3. A Descentralização da Educação numa Perspetiva Internacional	25
1.4. O Papel dos Municípios na Descentralização da Educação	27
1.5. Reordenamento da Rede Escolar	28
1.6. Financiamento da Descentralização	30
Capítulo 2 – Metodologia	32
2.1 Metodologia	32
2.2. Objetivos Geral e Específicos	33
2.2.1. Desenho Metodológico.....	34
2.3. Delimitação do Estudo	35
2.3.1. Delimitação do Estudo – Caraterização da Unidade de Análise	35
2.3.2. Delimitação do Estudo – Caraterização do Contexto Financeiro	40
2.3.3. Delimitação do Estudo – Caraterização do Contexto Demográfico e Educacional ..	42
2.4. Método de Recolha de Dados.....	54
2.4.1. Entrevistas.....	57
2.4.2. Questionário	59
2.5. Tratamento e Análise de Dados.....	60
Capítulo 3 – Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados	61
3.1. Entrevistas – Agrupamento de Escolas	61
3.2. Entrevistas – Municípios	67
3.3. Entrevistas – CIMAT	71
3.4. Questionário – Comunidade Educativa.....	74
3.5. Discussão dos resultados	77
Capítulo 4 – Conclusões, Limitações do Estudo e Linhas de Investigação Futura	80
4.1. Conclusões.....	80
4.2. Limitações	83
4.3. Linhas de investigação futura.....	83
Referências Bibliográficas	84
Apêndices	89

Índice de Figuras

Figura 1. Interligação entre os principais atores na descentralização da educação.	19
Figura 2. Área de Estudo da CIMAT.	36
Figura 3. População Residente entre 2011 e 2021.....	37
Figura 4. Variação da população entre 2011 e 2021 em percentagem.....	38
Figura 5. N.º Alunos Matriculados entre 2011 e 2021.....	39
Figura 6. Variação entre 2021 e 2024, em percentagem.....	39
Figura 7. Evolução do Número de Alunos Matriculados no Ensino Pré-escolar – Período Ano Letivo 2013/2014 a 2023/2024.....	45
Figura 8. Evolução do Número de Alunos Matriculados no Ensino Básico do 1.º ciclo – Período Ano Letivo 2013/2014 a 2023/2024.	47
Figura 9. Evolução do Número de Alunos Matriculados no Ensino Básico do 2.º Ciclo – Período Ano Letivo 2013/2014 a 2023/2024.	49
Figura 10. Evolução do Número de Alunos Matriculados no ensino Básico do 3.º Ciclo – Período Ano Letivo 2013/2014 a 2023/2024.	51
Figura 11. Evolução do Número de Alunos Matriculados no Ensino Secundário – Período Ano Letivo 2013/2014 a 2023/2024.....	53
Figura 12. Percentagens de Participantes por Município.	74
Figura 13. Caracterização dos Participantes.	75
Figura 14. Percentagens dos Participantes que já ouviram falar sobre a Descentralização.....	75
Figura 15. Meios de informação do tema ‘Descentralização’.	76
Figura 16. Percentagens das Competências atribuídas aos Municípios, segundo os respondentes.....	76

Índice de Tabelas

Tabela 1. Fases da Descentralização em Portugal	17
Tabela 2. Evolução da Legislação das Autarquias e Agrupamentos de Escolas.	22
Tabela 3. Dimensão Populacional e Territorial.	36
Tabela 4. População Residente entre 2011 e 2021.....	38
Tabela 5. Financiamentos atribuídos pelo FFD – ano de 2025	41
Tabela 6 - Estabelecimentos de ensino da CIMAT.....	43
Tabela 7. Ensino Pré-Escolar – Período Ano Letivo 2013/2014 a 2023/2024.	45
Tabela 8. Ensino Básico – 1.º Ciclo.	47
Tabela 9. Ensino Básico – 2.º Ciclo.	49
Tabela 10. Ensino Básico – 3.º Ciclo.	51
Tabela 11. Ensino Secundário.	53
Tabela 12. Questões por objetivos	55
Tabela 13. Distribuição das Entrevistas Realizadas.	58
Tabela 14. Resumo do Processo de Recolha de Dados.	58
Tabela 15. Caracterização dos Participantes que Responderam ao Inquérito por Questionário.	59
Tabela 16. Tabela de apoio às entrevistas dos Agrupamentos.....	62
Tabela 17. Tabela de apoio às entrevistas dos Municípios	68
Tabela 18. Tabela de apoio à entrevista da CIMAT.....	72
Tabela 19. Análise <i>Swot</i>	78

Introdução

Na última década ocorreram transformações significativas que marcaram o panorama educativo, como grandes reformas através da assinatura de contratos, participação em projetos-piloto inovadores no âmbito educacional, transferência de responsabilidades desde a gestão de pessoal não docente passando pela organização de atividades de enriquecimento curricular e a administração do património escolar. A todo este processo dá-se o nome de descentralização que Formosinho e Machado (2004) referem, como a criação de organizações e órgãos locais que não dependem hierarquicamente da administração central.

Curiosamente, o estudo de Formosinho e Machado (2004) mostra que o processo de descentralização revela que as reformas e as políticas educativas estão interligadas com as políticas de poder, com as reformas administrativas e por uma maior participação social, apesar da autonomia das escolas ser ainda um tema em discussão.

Se, por um lado, são apontados benefícios, como uma maior autonomia e adequação às políticas educativas, por outro, destacam-se diferentes aspetos como a desigualdade na distribuição de recursos e a falta de capacidade técnica em alguns municípios, como menciona Azevedo (2023).

Assim, e com o intuito de contribuir para uma clara representação das políticas públicas mais eficazes, torna-se essencial o desenvolvimento do estudo e investigação nos efeitos da descentralização na educação portuguesa, nomeadamente na região do Alto Tâmega e Barroso.

A descentralização envolve a transferência de poder do governo central para o governo local, como refere Dick-Sagoe (2020). O objetivo desta dissertação é abordar a descentralização da educação na Comunidade Intermunicipal do Alto Tâmega e Barroso (CIMAT), que é composta por seis concelhos, a saber Boticas, Chaves, Montalegre, Ribeira de Pena, Valpaços e Vila Pouca de Aguiar, com a finalidade de contribuir a diversos níveis, desde o conhecimento académico, políticas públicas até ao impacto social.

Os estudos de Kyriacou e Roca-Sagalés (2019, p.755) revelam que *“a prestação descentralizada de serviços públicos tem sido uma importante impulsionadora de uma tendência de descentralização que varreu o mundo nas últimas décadas”*. Dick-Sagoe (2020) é da mesma opinião quando assinala que, por todo o mundo, a descentralização da prestação dos serviços públicos tem vindo a ser uma tendência crescente nas últimas décadas.

Em Portugal, tal como noutros países, também não foi exceção, nomeadamente na área da educação, em que o município assume um papel fundamental no alargamento de competências das autarquias locais (Ponte, 2021).

A descentralização significa que as decisões são tomadas mais perto das comunidades locais, de forma mais célere, eficaz, eficiente. Consequentemente, Kyriacou e Roca-Sagalés (2019) e Ponte (2021) pressupõem que os governos locais, devido à sua proximidade com as

comunidades, efetivem o seu conhecimento nas áreas da economia, social, cultural e educacional nas regiões onde atuam.

No âmbito da descentralização de competências em Portugal, Bravo (2023) aborda a evolução deste tema, como um processo marcado por avanços legislativos nomeadamente com a Lei n.º 159/99, de 14 de setembro e a Lei das Finanças Locais n.º 73/2013, de 3 de setembro, que ampliaram as competências das autarquias locais.

No entanto, as restrições da União Europeia à descentralização financeira, em 2018, limitaram a autonomia local e, neste contexto, o caso da educação. A alegação de Bravo (2023), sustenta que Portugal enfrenta os desafios relacionados com a autonomia na transferência de poderes e na necessidade da implementação da governação pública participativa e descentralizada.

Teles (2021) e Prata (2022) afirmam que o processo de descentralização em Portugal iniciou-se em 2019, encontrando-se o Estado impedido de estar presente em todo o território nacional, tendo a necessidade de transferir competências para as autarquias locais com a responsabilidade de um papel mais ativo de modo geral, sobretudo na área da educação. Assim, a responsabilidade da educação recai sobre o Estado, o qual define as políticas públicas educativas e assegura que elas serão aplicadas e executadas através da aprovação da Lei n.º 50/2018, de 16 de agosto (na sua redação atual), que estabelece a Lei-Quadro da Transferência de Competências para as Autarquias Locais e para as Entidades Intermunicipais.

As entidades Intermunicipais, identificadas como Comunidade Intermunicipal (CIM), são associações, pessoa coletiva do direito público, com a missão da realização de interesses comuns aos municípios que a integram, criadas pela Lei n.º 75/2013, de 12 de setembro (na sua redação atual), conforme artigos 79.º-A e 80.º, *ipsis literis* - “1 - A constituição das comunidades intermunicipais compete às câmaras municipais, ficando a eficácia do acordo constitutivo, que define os seus estatutos, dependente da aprovação pelas assembleias municipais.”.

Esta investigação analisa Impacto da Descentralização de Competências na Área da Educação, que incide sobre uma das vinte e três entidades intermunicipais, composta por seis municípios dos duzentos e setenta e oito de Portugal Continental.

O tema proposto será fundamentado teoricamente com o recurso a uma revisão de literatura, baseada no processo de descentralização da educação. De outro modo, a análise prática permitirá explorar a perceção dos autarcas, diretores de agrupamentos e da comunidade educativa, no trabalho desenvolvido e a desenvolver na articulação entre os municípios e agrupamentos que compõem a CIMAT. Tanto quanto é conhecimento do autor trata-se de um estudo inédito aplicável à CIMAT.

Na perspetiva de conseguir obter os melhores resultados, foram criados instrumentos que permitiram alcançar o objetivo de responder à questão sobre o impacto, a nível financeiro e social, da descentralização de competências na área da educação na CIMAT. Esses

instrumentos de recolha de informação estão refletidos, nesta investigação, através de fichas de trabalho, gráficos, tabelas, guiões de entrevistas semiestruturadas e inquéritos que contribuem para um melhor entendimento das dinâmicas entre o Estado (Administração Central), Municípios (Administração Local) e Agrupamentos de Escolas (Diretores).

As entrevistas semiestruturadas foram feitas aos atores intervenientes que todos os dias se deparam com a realidade da descentralização. No que concerne aos gráficos e tabelas, foram desta forma apresentados os dados recolhidos de acordo com a caracterização demográfica, social, económica e educativa relativamente ao tema aqui apresentado.

No que concerne à estrutura do trabalho, este divide-se em quatro capítulos. O primeiro capítulo, contempla seis pontos, que assumem uma dinâmica mais teórica sobre a problemática em estudo. No segundo capítulo aborda-se o tema da metodologia, incidindo sobre a investigação empírica. O terceiro capítulo é dedicado à apresentação e discussão dos resultados obtidos, onde se concentra toda a importância e investigação deste trabalho. E, por fim, o quarto capítulo onde são abordadas as conclusões, limitações do estudo e as linhas orientadoras de investigação futura. A elaboração deste estudo irá permitir que os demais proponentes possam dispor de um documento de suporte de análise e planeamento, que permitirá melhorar a interação entre os atores supramencionados.

Capítulo 1 – Enquadramento Teórico

1.1 Contextualização da Descentralização

A Educação e o Poder Local são objeto na vida político-social, desde a implementação da democracia portuguesa, após o 25 de abril de 1974, sendo a relação entre a educação e o poder local um papel importante num processo de mudança.

A descentralização de competências, em Portugal, na área da educação, teve por base a Constituição da República Portuguesa (CRP), onde está vertido o princípio da descentralização administrativa, nos art.ºs 6.º, 239.º e 268.º (Santos, Neves, & Marques, 2019). O n.º 2, do art.º 235.º da CRP, refere que *“as autarquias locais são pessoas coletivas territoriais dotadas de órgãos representativos, que visam a prossecução de interesses próprios das populações respetivas.”*

No entendimento de Prata (2022, p.66), em Portugal, entre os séculos XVIII e XX o Estado mantinha uma centralização da educação de forma monopolizada e de exclusividade. De outro modo, a centralização, para Lima (2009) é definida como um modelo de administração em que o poder de decisão e implementação de políticas públicas é direcionado por níveis hierárquicos superiores do governo.

Conforme mencionado por Pinho (2020), a centralização pode oferecer várias vantagens, tal como assegurar a unidade do Estado e uma melhor coordenação da ação político-administrativa num determinado país. Contudo, os inconvenientes são significativos, no qual se inclui a burocracia, ineficiência administrativa e o aumento gradual dos gastos financeiros públicos.

A passagem da centralização para a descentralização, no governo das escolas públicas em Portugal, é um processo marcado por desafios e contradições, Lima (2009) acrescenta que estas refletem um cruzamento entre políticas educacionais e sociais no contexto da democratização do sistema educacional.

Para Lopes (2020), a expressão “Descentralização” não é universalmente aceite não havendo uma definição única devido à sua complexidade. Todavia, na literatura, são identificados vários tipos e subtipos de descentralização, abrangendo diversas dimensões, como refere Sabir et al (2021), em três perspetivas: a dimensão administrativa, dimensão fiscal e dimensão política.

Além de Sabir *et al.* (2021), outros autores partilham, igualmente, da identificação destas dimensões. No que diz respeito à *dimensão administrativa*, Lopes (2020, p.33) refere que tem relação com a transferência do governo central, de atribuições ou competências de programa e gestão, “possibilitando assim a existência de um sistema de governação multinível e cumprindo o princípio da subsidiariedade”. Na *dimensão fiscal*, Dick-Sagoe (2020, pp.1-13) considera que

são celebrados entre os atores intervenientes no qual se destaca o governo local, central onde os recursos são repartidos entre os envolvidos. Na *dimensão política*, a questão é a redistribuição de poder e autoridade, com o objetivo de sustentar o processo de descentralização (Batista, 2014, p.7; Sabir *et al.*, 2021). Da mesma opinião, Formosinho e Machado (2004), ressaltam que estas dimensões estão interligadas e que a descentralização efetiva deve ter em conta uma integração dessas três dimensões, numa gestão mais participativa e eficiente do sistema educativo.

Contudo, Pires (2019) propõe uma perspetiva ligeiramente diferente, substituindo a dimensão fiscal pela dimensão educativa, enquanto mantém as dimensões política e administrativa. Desta forma, o mesmo autor identifica estas dimensões como elementos essenciais para analisar e compreender o contexto educacional português.

Em Portugal, nos últimos 40 anos, temos observado uma mudança de abordagem centralizadora para uma abordagem mais localizada na área da educação, graças à implementação de políticas educacionais e medidas legislativas relacionadas com o processo de descentralização (Barroso, 2013). Essa evolução pode ser dividida em seis fases, conforme descrito por Prata (2022), como se apresenta na Tabela 1, a seguir:

Tabela 1. Fases da Descentralização em Portugal

1.ª Fase	2.ª Fase	3.ª Fase	4.ª Fase	5.ª Fase	6.ª Fase
1974-1986	1986-1996	1996-2002	2002-2008	2008-2013	2014-2022
Os municípios são responsáveis por uma parte significativa das despesas educativas, mas não recebem o financiamento necessário para cumprir as suas obrigações.	A Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986 reconheceu aos municípios um papel mais ativo na educação, mas o Estado mantém o controlo central.	O município passa a ser um parceiro ativo na gestão das políticas educativas, com o Estado a ocupar um papel mais periférico.	Os municípios passam a ter um papel secundário na educação, com o Estado a reforçar o seu controlo.	O papel dos municípios na educação é reforçado, mas a autonomia das escolas é colocada em causa.	Os municípios assumem um papel central na educação, mas o sucesso da descentralização ainda é incerto.

Fonte: Elaboração própria, adaptado de Prata (2022, pp.53-56).

Ainda e no contexto da descentralização, o Decreto-Lei n.º 77/84, de 8 de março, estabelece o regime da delimitação e da coordenação da Administração Central e Local em matéria de investimentos políticos, sendo a responsabilidade dos municípios, na área da educação, de acordo com a alínea e), do art.º 8.º:

1. Centro de educação pré-escolar.
2. Escolas dos níveis de ensino que constituem o ensino básico.
3. Residências e centros de alojamento para estudantes dos níveis de ensino referidos no número anterior.
4. Transporte escolares.

5. Outras atividades complementares da ação educativa na educação pré-escolar e no ensino básico, designadamente nos domínios da ação social escolar e da ocupação de tempos livres.

No decorrer de todo este processo, há uma evolução de matérias e competências até à publicação do Decreto-Lei n.º 21/2019, de 30 de janeiro. Entre elas destaca-se, a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro), em que, no entendimento de Souza, Castro e Rothes (2013, p.14) “... *recusa o modelo burocrático e centralizado de administração na sua forma concentrada*”

Nas últimas décadas, na área da educação, ocorreram várias mudanças nas políticas de educação, em diversas nações. Esta mudança, tal como refere Lopes (2020), foi descrita por uma abordagem descentralizada salientando a promoção da intervenção na educação por parte do poder local.

Nesta linha de raciocínio, Portugal também participou ativamente na descentralização no âmbito educacional. Apesar de enfrentar alguns desafios financeiros, é inegável que os municípios portugueses têm assumido grandes responsabilidades e competências. Possibilita, assim, agir de uma forma mais eficaz e eficiente em relação às necessidades da comunidade educativa local (Pinhal, 2014).

Na prossecução no cenário português, ao examinar as perceções dos intervenientes locais na descentralização de competências, Lopes (2020) sugere que o processo contribuiu para acentuar as disparidades entre as escolas de diferentes municípios e para criar obstáculos no que diz respeito à construção da autonomia escolar. Por outro lado, observou-se uma maior mostra dos trabalhadores, quer docentes, quer não docentes na atuação e constrangimentos dos interesses locais. Há então uma concordância neste processo, “*como uma mais-valia para o desenvolvimento do local e do sistema educativo em geral*” (Lopes, 2020, p.4).

Importa referir que, em 28 de julho, é publicado o Decreto-Lei n.º 144/2008, de 28 de julho, que desenvolve o quadro de competências para os municípios em matéria de educação, recaindo a responsabilidade do espaço escolar e do pessoal não docente para alçada das autarquias locais. Assim, há uma interligação entre o Município, o Estado e os Agrupamentos de Escolas, não esquecendo que todos eles estão dependentes, financeiramente, da DGEstE – Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares e do IGeFE. IP – Instituto de Gestão Financeira da Educação. IP (Figura 1).



Figura 1. Interligação entre os principais atores na descentralização da educação.

Fonte: Adaptado de Barrela (2022, p.15).

Pelo exposto, conforme apresentado na Figura 1, a Administração Local, representada pelos municípios, tem a responsabilidade de promover e implementar medidas de apoio à família. Nesse sentido, Pires (2019) refere que uma das políticas públicas que visa garantir o direito à igualdade de oportunidades e ao serviço público de educação, abordando questões sociais, é a política da Escola a Tempo Inteiro. O programa da escola a tempo inteiro foi introduzido, pelo Decreto-Lei n.º 21/2019 de 30 de janeiro, com o objetivo específico de combater o abandono e insucesso escolar; promover a inclusão social e a igualdade de oportunidades; melhorar os resultados e aprendizagem dos alunos; conciliar a vida familiar e profissional dos pais (Radinger e Boeskens, 2021).

Com a transferência de competências das escolas para os municípios é criado um patamar na administração do sistema educativo, que, por consequência, tem repercussões sociais e financeiras. Consequentemente, imputam responsabilidades aos municípios, às escolas e às famílias através de encargos orçamentais e financeiros, como é referido por Pires (2019).

1.2. Enquadramento Legal

A evolução legislativa sobre a descentralização em Portugal assinala vários marcos normativos significativos com maior relevância no domínio da educação. Considerando o tema em análise, torna-se pertinente considerar as primeiras tentativas de delegar algumas responsabilidades educativas. Essas responsabilidades datam de 6 de novembro de 1772, aquando da emissão da Carta de Lei pelo governo do Marquês de Pombal, que criou uma rede de escolas régias gratuitas e que abrangiam todo o Reino de Portugal (Rosa & Gomes, 2014). Depois deste início centralizado, a ideia da delegação de responsabilidades educativas evoluiu significativamente ao longo do tempo (Moreira & Alves, 2024).

Silva e Vieira (2021) referem que, em alternativa à centralização, a valorização do poder local e a ideia de descentralização, surgiram na década de 60 e 70, visando uma resposta mais eficaz

às necessidades dos cidadãos. Os mesmos autores (2021) reforçam que as autarquias, estando elas mais próximas dos cidadãos, assumem um papel fundamental de intervenção na educação e de responsabilidades, em virtude da delegação de competências nos municípios.

É com base no Decreto-Lei (DL) n.º 77/84, de 8 de março, que se constituiu um dos primeiros instrumentos legais a estabelecer as competências dos municípios na área da educação, autorizando investimentos públicos em áreas como a educação pré-escolar, escolas do primeiro ciclo do ensino básico, transportes escolares e atividades de enriquecimento curricular, como menciona Cardoso (2024).

Lima (2006) destaca que o ponto crucial da legislação educacional do país foi, sem dúvida, a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), em 1986, a qual estabeleceu o quadro geral para a organização do Sistema Educativo, com maior relevância na Democratização do Ensino, na igualdade de oportunidades e uma atenção mais direcionada às necessidades dos alunos, tendo em conta os aspetos sociais, para além do apoio dentro da sala de aula, contribuindo assim numa formação integral. A este propósito, Moreira e Alves (2024) referem a importância de outros normativos que foram marcos importantes, na descentralização, habilitando as autarquias locais a assumirem um papel ativo na gestão e organização da educação a nível local.

Merece destaque, na legislação sobre a intervenção municipal na educação em Portugal, o DL n.º 115-A/98, de 4 de maio, por atribuir novas competências aos municípios, em áreas como: *“estruturas de participação dos diversos agentes e parceiros sociais com vista à articulação da política educativa com outras políticas sociais, nomeadamente em matéria de apoio sócio-educativo, de organização de actividades de complemento curricular, de rede, horários e de transportes escolares.”* (Cap. I, art.º 2.º).

É no final do século XX que surge um marco muito importante no processo de descentralização, com a publicação da Lei n.º 159/99, de 14 de setembro, que oficializa a transferência de diversas competências para as autarquias locais, nomeadamente através da redação do art.º 19.º:

- “1 - É da competência dos órgãos municipais participar no planeamento e na gestão dos equipamentos educativos e realizar investimentos nos seguintes domínios:*
- a) Construção, apetrechamento e manutenção dos estabelecimentos de educação pré-escolar;*
 - b) Construção, apetrechamento e manutenção dos estabelecimentos das escolas do ensino básico.*
- 2 - É igualmente da competência dos órgãos municipais:*
- a) Elaborar a carta escolar a integrar nos planos directores municipais;*
 - b) Criar os conselhos locais de educação.*
- 3 - Compete ainda aos órgãos municipais no que se refere à rede pública:*
- a) Assegurar os transportes escolares;*
 - b) Assegurar a gestão dos refeitórios dos estabelecimentos de educação pré-escolar e do ensino básico;*
 - c) Garantir o alojamento aos alunos que frequentam o ensino básico, como alternativa ao transporte escolar, nomeadamente em residências, centros de alojamento e colocação familiar;*
 - d) Participar no apoio às crianças da educação pré-escolar e aos alunos do ensino básico, no domínio da acção social escolar;*
 - e) Apoiar o desenvolvimento de actividades complementares de acção educativa na*

educação pré-escolar e no ensino básico;
f) Participar no apoio à educação extra-escolar;
g) Gerir o pessoal não docente de educação pré-escolar e do 1.º ciclo do ensino básico”.

Não obstante, a regulamentação dessas atribuições, nomeadamente a elaboração da Carta Educativa e os Concelhos Municipais de Educação, apenas foram formalizados através do DL n.º 7/2003, de 15 de janeiro, reconhecendo o papel crucial dos municípios na organização e gestão da educação local.

O DL n.º 144/2008, de 28 de julho, visa a promoção da descentralização da gestão escolar, atribuindo mais autonomia às instituições educativas. Moreira e Alves (2024) criticam este mesmo DL por considerarem que, o mesmo, promove uma descentralização ambígua na educação, na qual as competências coexistem com uma centralização persistente e onde a autonomia das autarquias locais acaba por ser posta em causa. Acrescentam, também, que os papéis deveriam ser mais claros e definidos entre as entidades locais e o Governo, em prol da descentralização na qualidade e eficácia da educação local.

Foi através do DL n.º 75/2008, de 22 de abril, que foi estabelecido o regime de autonomia, administração e gestão das escolas públicas (pré-escolar, básico e secundário), permitindo a participação das autarquias locais no Conselho Geral (órgão máximo da gestão escolar). Foi também este DL que fez parte de um momento de transição culminando noutros diplomas, nomeadamente o DL n.º 21/2019, de 30 de janeiro, que concretizou a transferência de competências para os municípios, entidades intermunicipais e áreas metropolitanas, onde estão incluídas questões relacionadas com a conservação e manutenção dos edifícios escolares.

Entre 2008 e 2018 houve uma estagnação no que concerne às competências atribuídas aos municípios. Através da Lei n.º 50/2018, de 16 de agosto, dá-se o alargamento de competências ao ensino secundário. Foram também atribuídas, aos municípios, as responsabilidades de assegurar as refeições escolares, apoiar a ação social escolar, aquisição de bens, contratar e gerir pessoal não docente, garantir alojamento aos alunos do ensino básico e secundário (que por força da ausência de transportes necessitam de apoio), promover atividades de enriquecimento curricular, e incentivar a escolaridade obrigatória.

A Tabela 2 visa expor a legislação fulcral de todo o processo de Descentralização, incluindo a gestão financeira das escolas, permitindo uma visão clara e concisa dos diplomas que a regem.

Tabela 2. Evolução da Legislação das Autarquias e Agrupamentos de Escolas.

Base Legal	Sumário	Âmbito/Competências
CRP – DR n.º 86/1976, Série I de 1976/04/10 Art.º 235.º – Autarquias Locais Art.º 237.º – Descentralização Administrativa Art.º 238.º – Património e finanças locais	Approva a CRP.	Define os princípios fundamentais do Estado Português, a organização dos poderes políticos e a proteção dos direitos e liberdades fundamentais.
Lei n.º 7/1977, 1 de fevereiro	Define a participação das associações de pais e encarregados de educação no sistema nacional de ensino.	Reconhece o direito das associações de pais e dos encarregados de educação na cooperação com o Estado e gestão dos estabelecimentos de ensino.
Lei n.º 1/79, 2 de janeiro	Finanças Locais (1.ª Lei).	Delimitação e coordenação das atividades das Administração Central e Local em investimentos públicos, inclusive na educação.
DL n.º 77/84, 8 de março	Estabelece o regime da delimitação e da coordenação das atuações da Administração Central e Local em matéria de investimentos públicos.	Delimita os investimentos que são atribuídos exclusivamente aos municípios (art.º 8): e) Educação e ensino; 1) Centros de educação pré-escolar; 2) Escolas dos níveis de ensino que constituem o ensino básico; 3) Residências e centros de alojamento para estudantes dos níveis de ensino referidos no número anterior; 4) Transportes escolares; 5) Outras atividades complementares da ação educativa na educação pré-escolar e no ensino básico, designadamente nos domínios da ação social escolar e da ocupação de tempos livres.
DL n.º 299/84, 5 de setembro (revogado pelo art.º 70.º do Decreto-Lei n.º 21/2019, de 30 de janeiro)	Regula a transferência para os municípios das novas competências em matéria de organização, financiamento e controle de funcionamento dos transportes escolares, de acordo com o disposto no n.º 5 do art.º 47.º da Lei n.º 42/83, de 31 de dezembro, e no Decreto-Lei n.º 77/84, de 8 de março.	As competências consistem na oferta de serviço de transporte entre o local da sua residência e o local dos estabelecimentos de ensino que frequentam a todos os alunos dos ensinos primário, preparatório TV, preparatório direto e secundário, oficial ou particular e cooperativo com contrato de associação e paralelismo pedagógico quando residam a mais de 3 km ou 4 km dos estabelecimentos de ensino, respetivamente sem ou com refeitório.
DL n.º 399-A/84, de 28 de dezembro (revogado pelo art.º 70.º do DL n.º 21/2019, de 30 de janeiro)	Estabelece normas relativas à transferência para os municípios das novas competências em matéria de ação social escolar em diversos domínios.	O presente diploma regula a transferência, para os municípios do Continente, das novas competências em matéria de ação social no domínio dos refeitórios, de alojamento em agregado familiar e de auxílios económicos destinados às crianças da educação pré-escolar e aos alunos do ensino primário e do ciclo preparatório TV, oficial, particular ou cooperativo, com contrato de associação e paralelismo pedagógico.
Lei n.º 46/86, de 14 de outubro	Lei de Bases do Sistema Educativo.	A presente lei estabelece o quadro geral do sistema educativo.
DL n.º 35/88, de 4 de fevereiro	Cria um quadro distrital de professores do ensino primário e de educadores de infância, estabelecendo medidas no sentido de dar maior estabilidade àqueles docentes, permitindo uma melhor racionalização dos recursos humanos disponíveis.	Presente diploma cria-se um quadro distrital de vinculação de professores e educadores, enquanto se tenta alcançar uma racionalização dos recursos humanos, sobretudo através de uma melhor conjugação dos interesses dos docentes e da Administração.
DL n.º 139-A/90, 28 de abril (versão atual DL n.º 41/2012, de 21 de fevereiro)	Estatuto da Carreira Docente.	O Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário, aplica-se aos docentes em exercício efetivo de funções nos estabelecimentos de educação ou de ensino público.
Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro	Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar.	A presente lei-quadro, na sequência dos princípios definidos na Lei de Bases do Sistema Educativo,

Base Legal	Sumário	Âmbito/Competências
		consagra o ordenamento jurídico da educação pré-escolar.
DL n.º 115-A/98, de 4 de maio	Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como dos respetivos agrupamentos.	Artigo 2º - Conselhos locais de educação. <i>“serão criadas estruturas de participação dos diversos agentes e parceiros sociais com vista à articulação da política educativa com outras políticas sociais, nomeadamente em matéria de apoio sócio-educativo, de organização de atividades de complemento curricular, de rede, horários e de transportes escolares.”</i>
i n.º 159/99, de 14 de setembro (revogado pela Lei n.º 75/2013, de 12 de setembro)	Estabelece o quadro de transferência de atribuições e competências para as autarquias locais.	A presente lei estabelece o quadro de transferência de atribuições e competências para as autarquias locais, bem como de delimitação da intervenção da Administração Central e da Administração Local, concretizando os princípios da descentralização administrativa e da autonomia do poder local.
DL n.º 7/2003, de 15 de janeiro (revogado pelo art.º 70.º do Decreto-Lei n.º 21/2019, de 30 de janeiro)	Regulamenta os conselhos municipais de educação e aprova o processo de elaboração de carta educativa, transferindo competências para as autarquias locais.	A importância da descentralização administrativa, ou seja, a transferência do poder central para os municípios tem como principais pontos a modernização dos serviços para os cidadãos, baseando-se no princípio da subsidiariedade, onde as decisões são tomadas junto dos cidadãos atribuindo maior autonomia aos municípios para resolverem problemas locais. Regulamenta os Conselhos Municipais da Educação e aprova o processo da elaboração da carta educativa.
DL n.º 144/2008, de 28 de julho (revogado pelo DL n.º 21/2019, de 30 de janeiro)	O presente DL desenvolve o quadro de transferência de competências para os municípios em matéria de educação, de acordo com o regime previsto na Lei n.º 159/99, de 14 de setembro, dando execução à autorização legislativa constante das alíneas a) a e) e h) do n.º 1 do art.º 22.º do Orçamento do Estado para 2008, aprovado pela Lei n.º 67-A/2007, de 31 de dezembro.	São transferidas para os municípios as atribuições e competências em matéria de educação nas seguintes áreas: a) Pessoal não docente das escolas básicas e da educação pré-escolar; b) Componente de apoio à família, designadamente o fornecimento de refeições e apoio ao prolongamento de horário na educação pré-escolar; c) Atividades de enriquecimento curricular no 1.º ciclo do ensino básico; d) Gestão do parque escolar nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico; e) Ação social escolar nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico; f) Transportes escolares relativos ao 3.º ciclo do ensino básico.
DL n.º 75/2008, de 22 de abril (versão atual DL n.º 137/2012, de 2 de julho)	Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.	Artigo 2.º - Âmbito de aplicação <i>“1 - O presente regime jurídico aplica-se aos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, regular e especializado. 2 - Para os efeitos do presente decreto-lei, consideram-se estabelecimentos públicos os agrupamentos de escolas e as escolas não agrupadas.”</i>
Resolução do Conselho de Ministros n.º 44/2010, de 14 de junho	Define os critérios de reordenamento da rede escolar.	Esta resolução estabelece as diretrizes para a reorganização da rede escolar. O objetivo é triplo: 1) adaptar a rede escolar a uma escolaridade de 12 anos para todos os alunos; 2) otimizar as escolas para promover o sucesso escolar e combater o abandono; e, 3) racionalizar os agrupamentos de escolas, fomentando um projeto educativo comum que articule os diferentes níveis e ciclos de ensino.
Lei n.º 73/2013, de 3 de setembro (versão atual Lei n.º 82/2023, de 29 de dezembro)	Estabelece o regime financeiro das autarquias locais e das entidades intermunicipais.	Esta lei visa garantir que os municípios e as entidades intermunicipais disponham de recursos financeiros necessários para fazer cumprir as suas funções, promovendo uma gestão eficiente e transparente.
Lei n.º 75/2013, de 12 de setembro (versão atual DL n.º 10/2024, de 8 de janeiro)	Estabelece o regime jurídico das autarquias locais, aprova o estatuto das entidades intermunicipais, estabelece o regime jurídico da	<i>Artigo 1.º - Objeto “1 - A presente lei aprova: a) O regime jurídico das autarquias locais; b) O estatuto das entidades intermunicipais; c) O regime jurídico da transferência de competências do Estado para as autarquias locais e</i>

Base Legal	Sumário	Âmbito/Competências
	transferência de competências do Estado para as autarquias locais e para as entidades intermunicipais e aprova o regime jurídico do associativismo autárquico.	<i>para as entidades intermunicipais, assim como da delegação de competências do Estado nas autarquias locais e nas entidades intermunicipais e dos municípios nas entidades intermunicipais e nas freguesias;</i>
DL n.º 30/2015, de 12 de fevereiro (revogado pelo art.º 40º da Lei n.º 50/2018, de 16 de agosto)	Estabelece o regime de delegação de competências nos municípios e entidades intermunicipais no domínio de funções sociais.	O presente DL estabelece o regime de delegação de competências nos municípios e entidades intermunicipais no domínio de funções sociais, em desenvolvimento do regime jurídico da transferência de competências do Estado para as autarquias locais e para as entidades intermunicipais, aprovado pela Lei n.º 75/2013, de 12 de setembro.
Lei n.º 50/2018, de 16 de agosto	Lei-quadro da transferência de competências para as autarquias locais e para as entidades intermunicipais.	Estabelece o quadro da transferência de competências para as autarquias locais e para as entidades intermunicipais, concretizando os princípios da subsidiariedade, da descentralização administrativa e da autonomia do poder local. Essas competências passam pela participação no planeamento e realização de investimentos em infraestruturas escolares até a gestão de recursos humanos não docentes, organização de refeições, apoio social aos alunos, gestão de recursos educativos e promoção da escolaridade obrigatória.
DL n.º 21/2019, de 30 de janeiro	Concretiza o quadro de transferência de competências para os órgãos municipais e para as entidades intermunicipais no domínio da educação.	O disposto no presente DL subordina-se aos princípios e regras consagrados na Lei de Bases do Sistema Educativo, aprovada pela Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, na sua redação atual, e no Regime de Autonomia, Administração e Gestão dos Estabelecimentos Públicos da Educação Pré-escolar e dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pelo DL n.º 75/2008, de 22 de abril, na sua redação atual.
Resolução Conselho de Ministros n.º 89/2019, de 4 de junho	Estabelece o funcionamento e organização da Comissão de Acompanhamento da Descentralização.	Esta Comissão tem como missão o acompanhamento e a avaliação da adequabilidade dos recursos financeiros de cada área de competências.
DL n.º 55/2020, de 12 de agosto	Concretiza a transferência de competências para os órgãos municipais e para as entidades intermunicipais no domínio da ação social.	O presente DL concretiza a transferência de competências para os órgãos municipais e para as entidades intermunicipais no domínio da ação social, ao abrigo dos artigos 12.º e 32.º da Lei n.º 50/2018, de 16 de agosto.
DL n.º 56/2020, de 12 de agosto (terceira alteração ao DL n.º 21/2019)	Prorroga o prazo de transferência das competências para as autarquias locais e entidades intermunicipais nos domínios da educação.	O Ministério da Educação e os municípios podem celebrar contratos interadministrativos para delegação de competências, além das previstas na Lei n.º 50/2018, de 16 de agosto, cujo regime é fixado em DL.
Resolução Conselho de Ministros n.º 96/2020, de 11 de novembro	Prorroga o prazo de funcionamento da Comissão de Acompanhamento da Descentralização.	Altera o n.º 11 da Resolução do Conselho de Ministros n.º 89/2019, de 4 de junho, que passa a ter a seguinte redação: "11 - Determinar que a Comissão se extingue em 31 de março de 2022, cessando, na mesma data, o mandato de todos os seus membros."
DL n.º 87-B/2022, de 29 de dezembro	Altera a transferência de competências para os órgãos municipais e para as entidades intermunicipais no domínio da ação social.	O presente DL procede à segunda alteração ao DL n.º 55/2020, de 12 de agosto, na sua redação atual, que concretiza a transferência de competências para os órgãos municipais e para as entidades intermunicipais no domínio da ação social.
DL n.º 16/2023, de 27 de fevereiro	Concretiza o processo de descentralização de competências para os municípios e para as entidades intermunicipais no domínio da educação.	O presente DL procede à quarta alteração ao DL n.º 21/2019, de 30 de janeiro, alterado pelo DL n.º 84/2019, de 28 de junho, pela Lei n.º 2/2020, de 31 de março, e pelo DL n.º 56/2020, de 12 de agosto, que concretiza a transferência de competências para os órgãos municipais e para as entidades intermunicipais no domínio da educação, ao abrigo dos artigos 11.º e 31.º da Lei n.º 50/2018, de 16 de agosto.

Base Legal	Sumário	Âmbito/Competências
DL n.º 125/2023, de 26 de dezembro.	Procede à alteração da transferência de competências para os órgãos municipais e das entidades intermunicipais no domínio da educação.	O presente DL procede à quinta alteração ao DL n.º 21/2019, de 30 de janeiro, alterado pelo DL n.º 84/2019, de 28 de junho, pela Lei n.º 2/2020, de 31 de março, e pelos DL n.º 56/2020, de 12 de agosto, e 16/2023, de 27 de fevereiro, que concretiza a transferência de competências para os órgãos municipais e das entidades intermunicipais no domínio da educação.

Fonte: Elaboração própria.

1.3. A Descentralização da Educação numa Perspetiva Internacional

A transferência de competências e a responsabilidade pela tomada de decisões do sistema central para um sistema regional e local teve o seu início nos anos 80, conforme referem estudos realizados por diversos autores (Maroy, 2004; Martins, 2001; Hanson, 1997; Spink *et al.*, 1999).

Com o propósito de melhorar a eficiência, promover a autonomia local e a ampliar o controle pelas regiões e comunidades na gestão do sistema educacional, países que antes estavam num sistema federativo, como a Argentina, Índia, Nigéria, Estados Unidos passaram por processos de descentralização educacional. Isso foi alcançado através da distribuição de competências e recursos entre diferentes níveis de governo,

No caso de Espanha, Hanson (1997) observou que a estratégia do país, no que se refere ao sistema educativo, foi criar o conceito de uma única nação, estando o governo central e as 17 comunidades autónomas divididas quanto à sua autoridade. Se, por um lado, o governo central assume a responsabilidade de conceder diplomas, de criar requisitos mínimos para os conteúdos e processos nacionais, por outro lado, as comunidades autónomas assumem o compromisso de adaptar os programas às culturas regionais, incluindo línguas e histórias locais.

A descentralização, na visão de Spink (1999) é identificada como uma solução mágica para melhorar a eficiência e a participação local do governo, mas para o autor é apenas um mito porque, a bem da verdade a descentralização não garante, automaticamente, melhores práticas de governação, uma vez que depende integralmente de fatores políticos, administrativos e institucionais, limitando os seus resultados. Contudo, Spink (1999) reforça que a descentralização, a nível global, é um procedimento complexo e que tem de ser sempre contextualizado.

Apesar da complexidade e desafios anotados por Spink (1999), diversos estudos, foram realizados com a finalidade de demonstrar a versatilidade e a importância da descentralização da educação numa perspetiva comparada internacionalmente. Iniciando com Martins (2001), a autora faz referência à descentralização nos países Latino-Americanos (Argentina, Chile, El Salvador, México, Nicarágua e Perú), onde implementaram políticas de descentralização na

gestão educacional. No caso da Argentina foram realizadas reformas na década de 80, com foco na gestão e financiamento apesar de terem enfrentado algumas dificuldades na eficácia dessas mudanças. Já para o Chile, foi implementado um modelo de descentralização a partir de 1974, apenas consolidado em 1981, onde a delegação de recursos fiscais aos municípios e setor privado, com forte modelo de livre mercado, foi o grande marco de mudança. Relativamente a El Salvador, a autora refere que nos anos 80, o país, participou no processo de reformas com foco na gestão descentralizada. A participação nas reformas da descentralização da gestão escolar, ainda que de forma irregular e com pouca adesão local efetiva representam o modelo adotado pelo México. Por fim, Martins (2001) refere que a Nicarágua e o Perú, foram países que durante os anos 80, implementaram reformas com ênfase na descentralização na gestão local e educacional, respetivamente.

É de realçar o estudo de Barroso (2003) sobre os modos de regulação na educação em diversas realidades nacionais. A este propósito, o autor identifica três efeitos que incidem sobre a descentralização e autonomia escolar, sendo eles: o "efeito de contaminação", o "efeito de hibridismo" e o "efeito mosaico". No "efeito de contaminação" identifica-o como sendo um modelo de outros países, influenciadas por realidades internacionais, como os países latino-americanos. Para o "efeito de hibridismo", Barroso (2003) caracteriza-o como uma sobreposição de diferentes lógicas, discursos e práticas na formulação de políticas, provocando um modelo ambíguo através das várias influências de vários países. No terceiro, o "efeito mosaico" refere um modelo de medidas isoladas, criadas para situações específicas, que o identifica como efeito mosaico de políticas por vezes divergentes.

Também, Maroy (2004) realizou um estudo, conhecido como o *Reguleducnetwork*, focado em compreender e comparar as mudanças nos modos de regulação dos sistemas educativos europeus (Reino Unido, Bélgica, França, Hungria e Portugal), que aborda e revela perspetivas sobre os desafios, impactos e variações da descentralização em diferentes contextos.

Nas últimas décadas, as discussões sobre políticas educativas têm sido fortemente influenciadas por esferas internacionais, que, como refere Grancho (2008), promovem uma convergência de modelos de organização e regulação do sistema educacional de outros países. Em Portugal, por influência do contexto internacional, Grancho (2008) reforça que as políticas visam dar resposta às exigências de eficácia e eficiência e que essa influência é crucial para impulsionar a descentralização e a autonomia das escolas.

Merece, ainda, destaque o estudo realizado por Kyriacou e Sagalés (2019), onde os autores destacam que na área da educação, muitos países europeus têm bons resultados a nível da descentralização, com autoridades locais financiando uma parte significativa dos gastos educacionais. Dão como exemplo os Países Baixos, a Suécia e a Croácia, onde mais de 70% dos recursos dedicados à educação provêm das autoridades locais. Os resultados do estudo permitiram revelar que nos países da União Europeia, em alguns casos, a descentralização

educacional apresenta-se num nível mais baixo, considerando-a até mesmo limitada. Este cenário é resultado de um sistema governativo centralizado e controlador tanto a nível financeiro como educacional. Consequentemente, esta situação influencia a capacidade de dar respostas das autoridades às necessidades de cada comunidade. Kyriacou e Sagalés (2019) sugerem que um estudo mais aprofundado sobre os potenciais benefícios da descentralização na educação, podem levar a uma perceção mais favorável sobre uma melhor qualidade e eficácia no ensino.

Após uma breve abordagem, sobre a descentralização noutros países, há aspetos que se podem retirar relativamente aos desafios na implementação desse mesmo processo. As questões políticas, financeiras, de capacidade institucional e de apoio da comunidade local são identificadas por Hanson (1997), como os principais desafios para a implementação da descentralização. No que concerne às políticas, o problema coloca-se na disputa pelo poder entre os diferentes níveis de governo na identificação de quem controla as escolas e os recursos. De acordo com a análise de Hanson (1997), a insuficiência de infraestrutura administrativa e recursos humanos limitados, dificulta a transferência de responsabilidades de forma eficiente e sem gerar conflitos. No apoio da comunidade local, os sindicatos dos professores veem a descentralização como um problema, que pode vir a interferir no poder de negociação sobre os salários e condições de trabalho. Em forma de conclusão, o autor questiona “se a descentralização melhora o ensino e eleva a qualidade da educação”, e alerta que, a descentralização, por si só, não garante automaticamente resultados positivos.

1.4. O Papel dos Municípios na Descentralização da Educação

Em Portugal, as principais mudanças na Administração Pública surgem durante século XIX, iniciando em 1832 com o Decreto n.º 23, de 16 de Maio, por Mouzinho da Silveira, que estabeleceu a divisão do território em Províncias, Comarcas e Concelhos, de forma a organizar mais eficientemente a Administração Pública. Em 1836 com o Decreto do Ministro Manuel da Silva Passos (Passos Manuel), de 6 de novembro, foi reformulada a divisão administrativa portuguesa, organizando o território português em 17 distritos administrativos e 351 concelhos. Com esta alteração foram suprimidos mais de 400 concelhos levando a uma centralização e racionalização da Administração Local (boletim da Assembleia da República). Durante este período o número de concelhos teve uma grande oscilação, variando em máximo de 806, no ano de 1827 e no mínimo de 268 em 1853 com as diversas reformas administrativas e políticas implementadas. É então aprovado o DL n.º 27424, 31 de dezembro, alterado e republicado pelo DL n.º 31095, 31 de dezembro de 1940, que aprova o Código Administrativo e o Estatuto dos Distritos Autónomos das Ilhas Adjacentes, consolidando os concelhos como urbanos e rurais e estabelecendo entre eles uma hierarquia, perdurando até à Revolução de 25 de abril de 1974.

A autonomia do poder local foi consagrada na Constituição da República de 1976, que concede à Assembleia da República a competência para legislar sobre a organização das autarquias locais, conforme CRP – Diário da República n.º 86, Série I, de 10 de abril de 1976.

Contudo a complexidade da criação e extinção de municípios em Portugal é um aspeto importante, como referido no Boletim da Assembleia da República. Após a aprovação da Lei n.º 142/85, de 18 de novembro, a Assembleia da República tem em conta diversos fatores na avaliação da criação, extinção ou até mesmo a modificação de municípios, que se baseiam nas vontades das populações, através das razões históricas, culturais, geográficas, demográficas, económicas e sociais.

A Revolução de 25 de abril de 1974 tornou-se um evento histórico na autonomia municipal, através de uma abordagem à gestão pública, promovendo a descentralização e a democratização. As autarquias locais passaram a ser vistas como entidades independentes com um papel ativo na Administração Pública, como refere Prata (2022, p.23). Desta feita, para Freitas do Amaral (2015, p.360) a administração autónoma: *“é aquela que prossegue interesses públicos próprios das pessoas que constituem e por isso se dirige a si mesma, definindo com independência a orientação das suas atividades, sem sujeição a hierarquia ou à superintendência do Governo.”*.

Após 25 de abril de 1974, Portugal iniciou a transição de um sistema centralizado para um sistema democrático, reconhecendo a importância da autonomia municipal. Os municípios tinham uma ligação financeira com as escolas (Silva & Vieira, 2021), contudo no Estado Novo, a autonomia foi retirada. O Estado era o todo soberano no controlo total sobre o sistema educativo, designadamente nas políticas, no currículo e na gestão. Em 1976, após a CRP, as autarquias começaram a ser consideradas como entidades independentes do poder central, com atribuições próprias (Silva & Vieira, 2021). Podemos então concluir que o período pós 25 de abril foi um marco importante na descentralização e autonomia dos municípios de um regime democrático.

1.5. Reordenamento da Rede Escolar

A aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 44/1986, de 14 de outubro), já mencionada anteriormente, confere ao Estado a competência para a criação da rede de educação e ensino, nomeadamente no alargamento da escolaridade obrigatória e na existência de fundos estruturais decorrentes da entrada de Portugal, em 1986, na então CEE (Comunidade Económica Europeia). Após a aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo, surge o problema da organização da rede escolar, conforme o Estudo do Conselho Nacional de

Educação (CNE)¹, onde indica que até então o sistema era constituído por uma rede de escolas primárias, uma rede de escolas preparatórias e uma rede de liceus e escolas técnicas. Com o DL n.º 46/85, de 22 de fevereiro, é integrado o 2.º e 3.º ciclos que já estava a ter condições físicas da rede escolar com a implementação das escolas conhecidas por ‘C+S’. Já no primeiro ciclo, como refere o estudo do CNE (2015), a situação era mais complexa, devido à dispersão geográfica dos estabelecimentos de ensino, estando muitas vezes isolados e com poucos alunos. A publicação da LBSE deu início a um ciclo de mudanças políticas e administrativas (DL n.º 3/87, de 3 de janeiro), focando na melhoria e planeamento da rede escolar – carta escolar – e na participação dos municípios. Pelo DL n.º 35/88, de 4 de fevereiro, são extintos estes estabelecimentos isolados e com número reduzido de alunos *“sempre que uma escola deixa de ter frequência superior a dez alunos, será o funcionamento da mesma suspenso, salvo caso excecionais, a fundamentar em despacho do diretor escolar”*, com a salvaguarda de que a suspensão *“será sempre acompanhada de alternativa que permita o cumprimento da escolaridade obrigatória por parte dos respetivos alunos”* (art.º 70.º do DL n.º 35/88, de 4 de fevereiro). Já para a criação das escolas básicas integradas (EBI), o Despacho Normativo n.º 19/SERE/SEAM/90, de 15 de maio procedeu, de forma experimental, à integração física e administrativa do 1.º, 2.º e 3.º ciclos. O Decreto-Regulamentar n.º 12/2000, de 29 de agosto, estabelece os requisitos necessários para a criação de agrupamentos de escolas do pré-escolar e do ensino básico. Com este diploma legal é formalizado o processo de integração administrativa, organizacional e pedagógica das escolas básicas integradas, reduzindo o número de unidades orgânicas. O encerramento das Delegações Escolares ocorre através do Despacho n.º 13313/2003, de 8 de julho, assim como o das escolas do ensino básico mediatizado (ensino à distância).

A Lei n.º 107-A/2003, de 31 de dezembro, refere no documento das Grandes Opções do Plano para 2004: *“o crescimento sustentado da rede do ensino pré-escolar em articulação com as autarquias”* assim como a *“continuação da transferência de competências para a administração local (...) nomeadamente no reordenamento da rede de escolas do 1.º Ciclo do ensino básico”* do Programa Especial de Reordenamento da Rede de Escolas do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Estas medidas representam um marco importante na educação, pois visava otimizar a distribuição de escolas e garantir melhores condições de ensino, como é referido no Estudo do CNE (2015). É com o DL n.º 7/2003, de 25 de janeiro, que a descentralização ganhou força, com a criação dos Conselhos Municipais de Educação e das Cartas Educativas que permitiu aos municípios adaptarem a rede escolar às suas especificidades. Como é referido no Estudo do CNE (2015), em 2007 foram criados os centros escolares, representando um avanço significativo, oferecendo infraestruturas mais modernas e completas em substituição por escolas

¹ Este estudo pode ser consultado em:
https://www.cnedu.pt/content/edicoes/seminarios_e_coloquios/processos_de_descentralizacao_em_educacaoofinal.pdf.

menores e isoladas. Para Azevedo (2014, p.567), os centros escolares são: *“ambientes educativos mais ricos, com mais recursos tecnológicos e de apoio, equipamentos diversificados, professores mais apoiados e informados.”*

O DL n.º 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo DL n.º 137/2012, de 2 de julho, visou otimizar a gestão e garantir uma oferta educativa abrangente, assim como a Resolução do Conselho de Ministros n.º 44/2010, de 14 de junho que determinou a extinção de estabelecimentos com um número reduzido de alunos e de agrupamentos horizontais (escolas constituídas exclusivamente por estabelecimentos do mesmo nível de ensino), consolidando o processo de reorganização.

Em 2016, David Justino, então presidente do CNE, faz um balanço positivo destacando que os agrupamentos puderam melhorar a qualidade da educação em Portugal, promovendo uma maior articulação, diversificação da oferta educativa e estabilidade do corpo docente (Conselho Nacional da Educação, 2016).

1.6. Financiamento da Descentralização

Conforme mencionado no ponto 1.1, historicamente, Portugal tem uma longa tradição de centralismo, que remonta ao período da monarquia absolutista. Este centralismo foi reforçado durante o período da ditadura salazarista, que governou Portugal entre 1933 a 1974 (Pinto & Monteiro, 2020).

Contudo, os receios da mudança de uma política centralista para uma política de descentralização, levam Bilhim (2004) a referir que alguns políticos e académicos portugueses temem que a descentralização possa levar à fragmentação do país e à perda da unidade nacional.

Segundo Teles (2021, p.67), *“a maior transformação do governo local em Portugal foi vivida com a transição para a democracia”*. De acordo com o autor (2021), é através do primeiro momento eleitoral democrático em 1976, que o poder local português mostrou ser capaz, ainda que de forma lenta, de assumir as responsabilidades das sociedades descentralizadas contemporâneas.

Com efeito, Guerreiro (2023) menciona que a descentralização requer a transferência de recursos financeiros do Estado Central para as autarquias locais. No passado, Portugal não dispunha de recursos financeiros necessários para realizar desta transferência.

A Lei n.º 50/2018, de 16 de agosto, veio estabelecer o quadro de transferência de competências para as autarquias locais e para as entidades intermunicipais. Neste contexto, e com a necessidade da concretização do quadro de transferências de competências para o poder local

e entidades intermunicipais no domínio da educação, é elaborado o DL n.º 21/2019, de 30 de janeiro.

Pelo DL n.º 21/2019, de 30 de janeiro, do DL n.º 22/2019, de 30 de janeiro, do DL n.º 23/2019, de 30 de janeiro, e do DL n.º 55/2020, de 12 de agosto, o Fundo de Financiamento da Descentralização (FFD), gerido pela Direção Geral das Autarquias Locais (DGAL), tem como objetivo dotar os municípios do território continental de meios financeiros para o financiamento das competências descentralizadas. Neste contexto, o montante máximo global atribuído na área da educação previsto para o ano de 2025, pela Lei n.º 45-A/2024, de 31 de dezembro, que aprova o Orçamento do Estado para o ano de 2025, foi de 1 170 156 599€.

Verifica-se que os municípios têm competências no planeamento, na gestão e na realização de investimentos na área da educação, nomeadamente na Carta Educativa, plano de transporte escolar, rede de oferta de educação, edifícios e equipamentos escolares, ação social escolar, residências, escola a tempo inteiro, transferência de recursos humanos. Para Teles (2021, p.67), “o município português é um dos ativos mais importantes da sua identidade territorial”. Neste sentido, salienta-se ser fundamental o apoio dos municípios aos agrupamentos de escolas na concretização no processo da descentralização de competências e recursos da efetivação das políticas sociais (Teles, 2021).

Barroso (2013), no âmbito das políticas sociais, destaca a Escola a Tempo Inteiro como uma política pública com um peso social e financeiro, aplicando-se um novo modo de regulação das políticas educativas. Este programa, surgiu com a finalidade de dar resposta à LBSE que prevê (art.º 51.º):

1. *“ações orientadas para a formação integral e realização pessoal dos educandos no sentido da utilização criativa e formativa dos seus tempos livres;*
2. *o enriquecimento cultural e cívico, a educação física e desportiva, a educação artística e a inserção dos alunos na comunidade;*
3. *a participação e o desenvolvimento das crianças na sua organização”.*

Mais recentemente, em 31 de março de 2022, com a publicação do DL n.º 56/2020, de 12 de agosto, foi concluída a transferências de competências no âmbito da Educação dos 278 municípios de Portugal Continental tornada pública essa informação através da DGAL².

² Conforme consulta ao portal da DGAL (26/07/2025) <https://portalautarquico.dgal.gov.pt/pt-PT/transferencia-de-competencias/fundo-de-financiamento-da-descentralizacao/>

Capítulo 2 – Metodologia

2.1 Metodologia

Este capítulo descreve a metodologia adotada nesta investigação, que pretende analisar o impacto da descentralização de competências nos municípios da área da educação na CIMAT.

Para desenvolver um processo de investigação, deve-se explicar, minuciosamente, os princípios que delineiam os métodos a utilizar. Neste capítulo, descreve-se todo o percurso com a finalidade de explicar e fundamentar as opções metodológicas na evolução desta investigação. Nesta contextualização, a presente dissertação assenta numa proposta de investigação de abordagem mista – qualitativa e quantitativa – envolvendo entrevistas semiestruturadas, inquéritos, pesquisa documental, incluindo fontes estatísticas, documento institucionais e legislação.

Para Bardin (1977, p.21), na análise quantitativa “... o que serve de informação é a *frequência* com que surgem certas características do conteúdo. Na análise qualitativa é a *presença* ou a *ausência* de uma dada característica de conteúdo ou de um conjunto de características num determinado fragmento de mensagem que é tomado em consideração.”. Relativamente à abordagem mista, Creswell (2010, p.170) refere que “Um estudo sólido de métodos mistos começaria com uma questão de pesquisa (...). Como um estudo de métodos mistos não se baseia apenas na pesquisa quantitativa ou qualitativa, alguma combinação das duas proporciona as melhores informações para as questões e as hipóteses de pesquisa.”.

Nesta linha de pensamento, considera-se que a abordagem mista é a mais adequada, uma vez que os resultados dos métodos qualitativos e quantitativos complementam a procura de respostas visando obter uma resposta mais rica e abrangente deste estudo.

No entendimento de Demo (1985, p.19), a metodologia “é uma preocupação instrumental. Trata das formas de se fazer ciência. Cuida dos procedimentos, das ferramentas, dos caminhos. A finalidade da ciência é tratar a realidade teórica e praticamente. Para atingirmos tal finalidade, colocam-se vários caminhos. Disto trata a metodologia.”

Assim, tendo em conta estas orientações, o presente capítulo estrutura-se em quatro secções. Na primeira, aborda-se o objetivo de estudo; na segunda secção é feita uma delimitação do estudo caracterizando a unidade de análise, já, na terceira secção, explica-se o método de recolha de dados e, por fim, na quarta secção serão tratados e analisados os dados recolhidos.

2.2. Objetivos Geral e Específicos

Esta dissertação tem como objetivo principal estudar e analisar o Impacto da Descentralização de Competências na Área da Educação nos Municípios da CIMAT. O estudo procura, em particular, compreender a perceção dos principais atores envolvidos, neste processo, nomeadamente os municípios, agrupamentos de escolas e comunidade educativa. A investigação visa identificar as vantagens e os desafios do processo de descentralização. Adicionalmente, pretende identificar as principais dificuldades enfrentadas pelos atores envolvidos na implementação das novas competências. O intuito desta identificação é garantir a equidade e a qualidade do ensino na região. Nesta linha de pensamento, o estudo também pretende identificar boas práticas na gestão da educação na região do Alto Tâmega e Barroso.

Finalmente, o estudo tem um duplo propósito de contribuição. De forma peculiar, pretende contribuir para o enriquecimento do conhecimento sobre os processos de descentralização na educação. Além disso, o estudo pretende contribuir para um debate sobre a sustentabilidade financeira da escola pública.

Em concreto, ao analisar a dimensão das mudanças ocorridas, os desafios enfrentados e as oportunidades geradas pela descentralização, esta dissertação procura oferecer resultados para a formulação de políticas públicas mais eficazes. Por último, o estudo visa também estimular a realização de mais investigações sobre os impactos da descentralização em diferentes contextos, considerando a especificidade de regiões com características socioeconómicas particulares como o Alto Tâmega e Barroso.

Assim, nesta contextualização, identificamos o objetivo geral que assenta em analisar os efeitos e os impactos do processo de descentralização da educação na CIMAT. Relativamente aos objetivos específicos, foram definidos quatro: (i) Obj₁: Avaliar e compreender como o processo de transferência de competências foi aceite; (ii) Obj₂: Analisar como a descentralização afetou a disponibilidade e a gestão dos recursos humanos, financeiros e matérias; (iii) Obj₃: Compreender como as diferentes entidades comunicam e trabalham entre si no contexto da descentralização; (iv) Obj₄: Identificar as perspetivas das entidades sobre os obstáculos, desafios e expectativas futuras no processo da descentralização.

É com base nestes objetivos que chegamos à questão de investigação:

Qual o impacto, a nível financeiro e social, que a descentralização de competências, na área da educação, tem atualmente na CIMAT?

2.2.1. Desenho Metodológico

Esta investigação assenta numa abordagem mista por ser a melhor opção na procura de respostas, elaboradas através de entrevistas semiestruturadas, questionário e de uma detalhada revisão de literatura.

Manzini (2012) refere que as entrevistas semiestruturadas são caracterizadas por serem constituídas por perguntas abertas, que servem como guia e com a flexibilidade na sequência de apresentação. Neste propósito, as entrevistas foram construídas de acordo com as características que se incluem na descentralização de competências na área da educação. Para cada entidade, e conforme os objetivos específicos, elaboraram-se questões que pretendem ir de encontro ao tema estudado com o propósito de obter respostas detalhadas e pertinentes que contribuam para uma análise do tema. Para formular o guião de entrevista, procurou-se adequar cada questão a cada grupo de entrevistados, baseados nos objetivos específicos.

A escolha das entrevistas semiestruturadas, desde o início deste processo, foi considerada como a melhor opção para conseguirmos identificar e analisar as perceções dos atores envolvidos neste processo de transferência de competências.

Para uma abordagem quantitativa e qualitativa, Bardin (1977) refere que as duas não têm o mesmo campo de ação. Para descrever os dois métodos, o autor caracteriza o método quantitativo – onde os dados são obtidos através de um método estatístico – como sendo um método mais objetivo, mais fiel e mais exato, conseguindo, assim, um resultado mais controlado, principalmente numa fase de verificação de hipóteses. Relativamente ao método qualitativo, Bardin (1977) menciona que se trata de um procedimento mais intuitivo, mais maleável e mais adaptável à evolução das hipóteses.

Com base nestes princípios, vertente quantitativa desta investigação, a recolha de dados numéricos permite uma análise estatística dos resultados dos inquéritos efetuados à comunidade educativa (pais, alunos, assistentes operacionais, assistentes técnicos, associação de pais, pessoal docente, encarregados de educação e membros de direção). Esta abordagem é fundamental para fornecer uma base empírica mais ampla, que nos permite quantificar as diversas dimensões do impacto percebido pela comunidade educativa. Permite, também, realizar análises descritivas, como frequências e percentagens, caracterizando a amostra e as perceções gerais, para a população-alvo, contribuindo para uma visão mais objetiva do fenómeno (Shaw, 1999).

Paralelamente, na componente qualitativa, a análise das perceções, experiências dos intervenientes envolvidos, é, no nosso entendimento, crucial para identificar as complexidades do processo de descentralização de competências na área da educação, em cada agrupamento e em cada município da CIMAT. Com foco nas vivências dos diretores de agrupamentos escolares, decisores dos municípios e representantes da comunidade intermunicipal, esta

investigação visa desvendar as dinâmicas sociais, os desafios e oportunidades que resultam do processo de descentralização, tal como são vivenciados pelos intervenientes diretos (Shaw, 1999; Patton, 2014).

Adicionalmente, esta investigação integra uma pesquisa documental, ao que Shaw (1999) a posiciona numa pesquisa qualitativa, identificando a relevância dos documentos oficiais, dados estatísticos e legislação como base de informação recolhida, para contextualizar e adicionar aos dados já existentes (Shaw, 1999).

2.3. Delimitação do Estudo

2.3.1. Delimitação do Estudo – Caracterização da Unidade de Análise

A caracterização da unidade de análise constitui uma etapa essencial para a compreensão do objeto de estudo, sendo a CIMAT assumida como núcleo central desta investigação. A CIMAT é uma das vinte e três CIM nacionais, localizada a norte de Portugal na região de Trás-os-Montes, fazendo fronteira com Espanha e com quatro CIM: Ave, Cávado, Douro e Terras de Trás-os-Montes, conforme Figura 2. São seis os concelhos que compõem a CIMAT: Boticas, Chaves, Montalegre, Ribeira de Pena, Valpaços e Vila Pouca de Aguiar. Em 2024, a região Norte aqui identificada como Alto Tâmega e Barroso, registava de acordo com os Censos 2021 do Instituto Nacional de Estatística (INE, 2024), uma população residente de 84.248 habitantes, numa área de aproximadamente 2.922 km², correspondendo sensivelmente a 2,4% da população.



Figura 2. Área de Estudo da CIMAT.

Fonte: Elaboração própria.

Abordando a estrutura territorial e sua caracterização, interessa observar os dados da dimensão populacional sendo pertinente a sua análise, dada a baixa densidade populacional (CIMAT, 2024).

Tabela 3. Dimensão Populacional e Territorial.

Municípios	Km ²	População residente		
		2011	2021	2024 (outubro)
Boticas	321,96	5 750	5 000	4 917
Chaves	591,23	41 243	37 590	37 376
Montalegre	805,46	10 537	9 261	9 172
Ribeira de Pena	217,46	6 544	5 884	5 848
Valpaços	548,74	16 882	14 701	14 571
Vila Pouca de Aguiar	437,07	13 187	11 812	11 773
Total	2 921,92	94 143	84 248	83 657

Fonte: Elaboração própria, segundo dados do INE, Censos 2021.

Analisando a Tabela 3 e a Figura 3, verifica-se uma diminuição generalizada da população residente, nos municípios analisados. Observe-se detalhadamente:

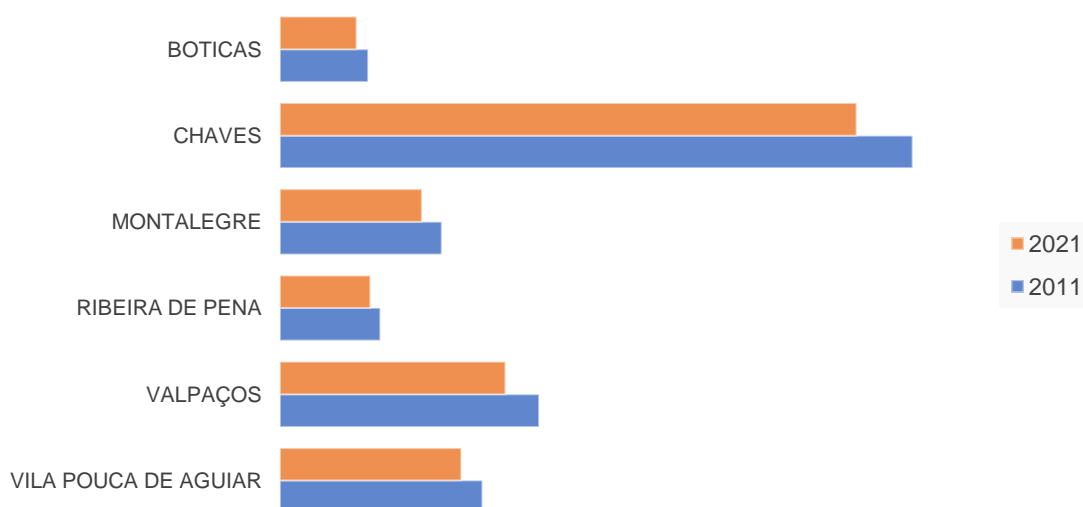


Figura 3. População Residente entre 2011 e 2021.

Fonte: Elaboração própria, segundo dados do INE, Censos 2021.

No município de Boticas, a população diminuiu, registando uma taxa de variação de -13,04%, no período 2011-2021. A população passou de 5.750 em 2011 para 5.000 em 2021. O município de Chaves apresentou uma redução populacional significativa, com uma taxa de variação de -8,86%, registando uma diminuição da população de 41.243 em 2011 para 37.590 em 2021. Do mesmo modo, o município de Montalegre sofreu uma diminuição populacional (variação de -12,11%), registando um decréscimo de 10.537 em 2011 para 9.261 em 2021. Também, o município de Ribeira de Pena, para período igual, evidenciou um decréscimo populacional, com uma variação negativa de 10,09%, com 6.544 habitantes em 2011 para 5.884 habitantes no ano de 2021. No município de Valpaços, registou-se uma diminuição populacional de -12,92%, que em termos concretos se refletiu na diminuição da população de 16.882 em 2011 para 14.701 em 2021. Por último, o mesmo cenário foi também observado no município de Vila Pouca de Aguiar, verificando-se uma perda populacional -10,43%, onde a população passou de 13.187 em 2011 para 11.812 em 2021. Relativamente a estes dados, conclui-se que houve uma diminuição populacional de 9.895 pessoas no global da CIMAT, resultando numa variação global negativa de 67,45%. A análise individual por município revela que os concelhos Boticas e Valpaços apresentaram as maiores taxas de diminuição populacional durante o período em análise, com -13,04% e -12,92% respetivamente (Figura 4).

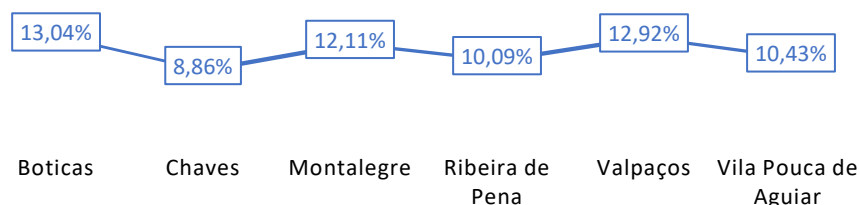


Figura 4. Variação da população entre 2011 e 2021 em percentagem.

Fonte: Elaboração própria, segundo dados do INE, Censos 2021.

Comparativamente com as CIM adjacentes, e conforme descrito na Tabela 4, pode-se identificar os municípios da CIMAT como municípios de baixa densidade tendo em conta os dados das CIM circundantes. No entanto, verifica-se também um decréscimo de 31.999 de população residente nestas entidades.

Tabela 4. População Residente entre 2011 e 2021.

CIM adjacentes à CIMAT	Km ²	População residente	
		2011	2021
Ave	1 453	425 411	418 455
Cávado	1 246	410 169	416 652
Douro	4 032	205 157	183 886
Terras de Trás-os-Montes	5 543	117 527	107 272
	Total	1 158 264	1 126 265

Fonte: Elaboração própria, segundo dados do INE, Censos 2021.

Relativamente ao número de crianças e jovens em idade escolar, a Figura 5 mostra que há também uma acentuada descida dos alunos matriculados, entre 2011 e 2021, de 13.950 para 8.504 respetivamente.

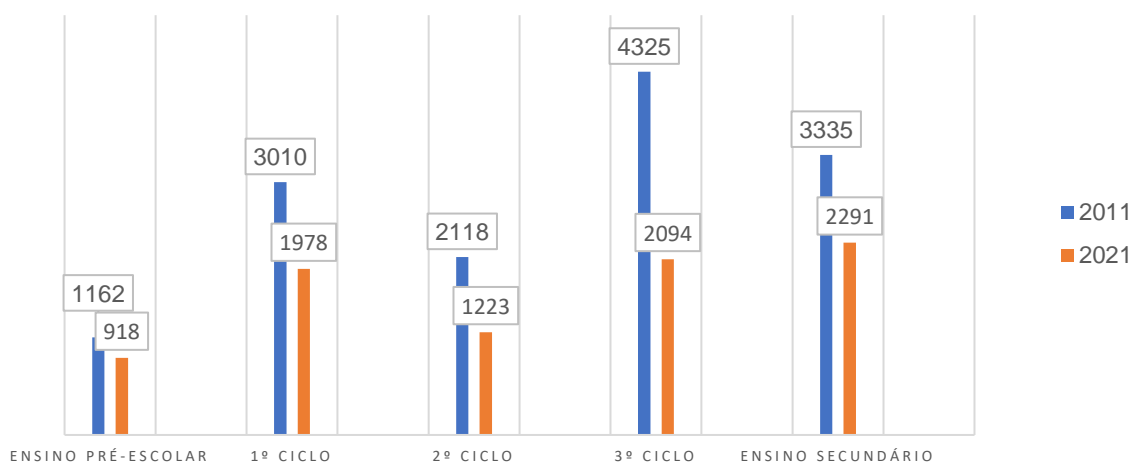


Figura 5. N.º Alunos Matriculados entre 2011 e 2021.

Fonte: Elaboração própria, segundo dados do INE, Censos 2021.

Conforme a Figura 6, verifica-se que todos os concelhos estudados registaram uma diminuição populacional, sendo Boticas o município com maior perda (1,66%) e Vila Pouca de Aguiar aquele que apresenta uma perda menor (0,33%) face aos restantes.

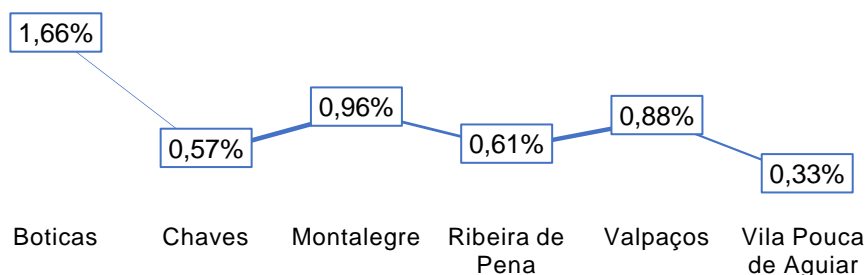


Figura 6. Variação entre 2021 e 2024, em percentagem.

Fonte: Elaboração própria, segundo dados do INE, Censos 2021.

Com efeito, atentos aos dados apresentados em outubro de 2024³, o INE registava, nos municípios da CIMAT, o número de 83.657 habitantes residentes, conforme Tabela 3, comprovando assim que estamos perante uma região de baixa densidade populacional.

³ Últimos dados disponíveis à data.

2.3.2. Delimitação do Estudo – Caracterização do Contexto Financeiro

De acordo a Lei n.º 45-A/2024, de 31 de dezembro, que aprova a Lei do Orçamento de Estado para 2025, a participação financeira prevista para a área da Educação foi fixada no valor de 1 170 156 599€, n.º 1, artigo 131.º, da LOE/2025, dos quais 12 922 021€ foram disponibilizados para os Agrupamentos de Escolas da CIMAT, conforme Tabela 5. Relativamente ao ano de 2025, o Fundo de Financiamento da Descentralização, efetuou as seguintes transferências para os seis municípios da CIMAT na área da Educação (Tabela 5).

Em 2020, Orlando Alves, presidente à data da CIMAT, numa entrevista à Sinal TV4, afirmou que “nem todos os autarcas aceitaram por igual o pacote de transferências, Montalegre, e.g., apenas aceitou o do património. Sendo que a data-limite para a transferência se fixou até ao final do ano de 2021 e tal foi concretizada. O pacote financeiro não satisfaz as necessidades da transferência, uma vez que os valores transferidos não contabilizam as despesas administrativas e logísticas. Ficando estas a cargo de cada município.” Mas os problemas persistem e a CIMAT necessita de estratégias para auxiliar os seus municípios. Ainda há um longo caminho a percorrer para identificar e solucionar os obstáculos que existam ou venham a surgir.

⁴ Conforme consulta ao portal da CIMAT (30/04/2024) (<https://cimat.pt/alto-tamega-autarcas-com-receio-no-processo-de-descentralizacao-da-saude-e-educacao/>).

Tabela 5. Financiamentos atribuídos pelo FFD – ano de 2025

Município	PND	Apoios alimentares	Transportes	Escola a tempo inteiro		Instalações		Residências		Equip	Transporte e alojamentos	Seguros Higiene no trabalho	TOTAL
				Sem AAAF	Com AAAF	Encargos	Conservação	Encargos	Conservação				
Boticas	614 497€	7 433€	6 000€	11 549€	26 528€	52 709€	43 872€	0€	0€	2 643€	67 544€	4 306€	837 081€
Chaves	3 334 294€	349 008€	98 549€	135 391€	159 188€	462 450€	238 416€	0€	0€	31 921€	0€	26 249€	4 835 466€
Montalegre	2 340 221€	52 634€	0€	22 919€	63 334€	101 848€	45 951€	0€	21 778€	6 168€	0€	7 500€	2 662 353€
Ribeira de Pena	811 295€	60 510€	0€	19 680€	25 423€	102 848€	50 560€	0€	0€	4 806€	0€	6 250€	1 081 372€
Valpaços	1 583 498€	161 511€	19 817€	33 600€	73 373€	202 954€	113 581€	0€	0€	9 204€	0€	10 000€	2 207 538€
Vila Pouca de Aguiar	917 795€	44 971€	0€	32 400€	52 520€	132 488€	99 990€	0€	0€	8 603€	0€	9 444€	1 298 211€
TOTAL	9 601 600€	676 067€	124 366€	255 539€	400 366€	1 055 297€	592 370€	0€	21 778€	63 345€	67 544€	63 749€	12 922 021€

Fonte: Adaptado de Portal Autárquico, Fundo de Financiamento da Descentralização.

2.3.3. Delimitação do Estudo – Caracterização do Contexto Demográfico e Educacional

Ao abordar o contexto demográfico neste estudo, temos de identificar e justificar porque é que esta região é considerada como uma região de baixa densidade populacional. Conforme o Programa Nacional para a Coesão Territorial, que caracteriza as áreas de baixa densidade populacional como aquelas que têm menos de 100 habitantes por quilómetro quadrado, parece-nos evidente que estamos perante uma região de baixa densidade, uma vez que os municípios que a constituem apresentam valores abaixo do valor de referência. Em abono deste argumento, e conforme dados atualizados da Pordata (2025), Boticas tem 15,2 de população residente por Km², Chaves 63,3 população residente por Km², Montalegre 11,4 população residente por Km², Ribeira de Pena 27 de população residente por Km², Valpaços 26,6 de população residente por Km² e, por fim, Vila Pouca de Aguiar com 26,9 de população residente por Km², confirmando assim a justificação para a designação de uma região de baixa densidade populacional.

É com base nestes dados que, para uma maior compreensão e conhecimento da realidade do campo de estudo da CIMAT, e seguindo uma metodologia de levantamento de dados por ciclos e por estabelecimentos de ensino, as tabelas e figuras seguintes apresentam o número de alunos e escolas nos concelhos que representam a CIMAT, abrangendo o período desde o ano letivo 2013/2014 até 2023/2024 (últimos 10 anos).

Os dados foram compilados para permitir uma análise detalhada da evolução demográfica e estrutural da educação na região do Alto Tâmega e Barroso ao longo da última década, complementando assim os levantamentos já realizados nesta investigação.

Não obstante, convém referir como estão os estabelecimentos de ensino distribuídos por localidades. Por força da Portaria n.º 1181/2010, de 16 de novembro, que “define os procedimentos de criação, alteração e extinção de agrupamentos de escolas e de estabelecimentos da educação pré-escolar, do ensino básico e do ensino secundário”, várias unidades de ensino integraram-se em novos agrupamentos, as escolas sede assumiram a gestão de outros estabelecimentos de ensino, muitos dos quais localizadas em área rurais distantes e de acesso difícil. Assim, através da Tabela 6, é possível observar os estabelecimentos de ensino existentes e a que agrupamento pertencem em cada concelho da CIMAT.

Tabela 6 - Estabelecimentos de ensino da CIMAT

Agrupamentos		Pré-escolar	1º ciclo	2º ciclo	3º ciclo	Secundário
Boticas	Agrupamento de Escolas Gomes Monteiro - Boticas	Jardim de Infância de Beça, Jardim de Infância de Boticas.	Escola Básica de Boticas	Escola Básica 2,3		Não é lecionado
Chaves	Agrupamento de Escolas Fernão de Magalhães	Jardim de Infância de Vidago	Escola Básica de Vidago	Escola Básica 2,3 de Vidago		Escola Secundária Fernão de Magalhães (Sede)
	Agrupamento de Escolas Dr. António Granjo	Jardim de Infância de Chaves Jardim de Infância do Caneiro - Chaves Jardim de Infância de Casas Novas- Redondelo Jardim de Infância de Nantes Jardim Infância de Outeiro Jusão	Escola Básica nº 1 (Santo Amaro) Escola Básica nº 3 (Caneiro) Escola Básica Dr. Francisco Gonçalves Carneiro Escola Básica de Vilar de Nantes	Escola Básica Dr. Francisco Gonçalves Carneiro		Escola Secundária Dr. António Granjo (sede)
	Agrupamento de Escolas Drº Júlio Martins	Jardim de Infância de Bustelo Jardim de Infância de Mairos Jardim de Infância de Santo Estêvão Jardim de Infância de Vila Verde da Raia	Centro Escolar de Santa Cruz/Trindade Escola Básica de Bustelo Escola Básica de Mairos Escola Básica de Santo Estêvão Escola Básica de Vila Verde da Raia	Escola Básica Nadir Afonso		Escola Secundária Dr. Júlio Martins (Sede)
Montalegre	Agrupamento de Escolas Dr. Bento da Cruz - Montalegre	Centro Escolar – Montalegre (leciona o ensino pré-escolar e o 1º ciclo) Escola Básica – Salto (leciona o ensino pré-escolar e o 1º ciclo) Escola Básica – Cabril (leciona o ensino pré-escolar e o 1º ciclo)	Escola Básica e Secundária Dr. Bento da Cruz – Montalegre (leciona 2º, 3º ciclo e ensino Secundário regular e profissional) Escola Básica e Secundária do Baixo Barroso – Venda Nova (leciona 2º, 3º ciclo e ensino Secundário regular)			
Ribeira de Pena	Agrupamento de Escolas de Ribeira de Pena	Centro Escolar de Ribeira de Pena (leciona o ensino pré-escolar e o 1º ciclo) Centro Escolar de Cerva	Escola EB 2,3 de Cerva		Escola EB 2,3/S de Ribeira de Pena (sede)	
Valpaços	Agrupamento de Escolas de Valpaços	Jardim de Infância de Argeriz; Jardim de Infância de Veiga de Lila; Jardim de Infância de Vilarandelo; Jardim de Infância de Carrazedo de Montenegro; Jardim de Infância de Lebução; Jardim de Infância de Valpaços	Centro Escolar de Valpaços; Escola Básica de Lebução; Escola Básica de Vilarandelo	Escola Básica Júlio do Carvalho de Valpaços; Escola Básica José dos Anjos de Carrazedo de Montenegro		Escola Secundária de Valpaços (Sede)
Vila Pouca de Aguiar	Agrupamento de Escolas de Vila Pouca de Aguiar	Jardim de Infância de Campo de Jales; Jardim de Infância de Vila Pouca de Aguiar; Jardim de Infância de Pedras Salgadas; Jardim de Infância de Vila do Conde; Jardim de Infância de Sabroso de Aguiar; Jardim de Infância de Soutelo de Aguiar Jardim de Infância de Tourencinho; Jardim de Infância de Penassal (Telões)	E.B 1 de Campo de Jales; Escola Básica de Pedras Salgadas	Escola Básica e Secundária de Vila Pouca de Aguiar		Escola Básica e Secundária de Vila Pouca de Aguiar

Fonte: Elaboração própria

As tabelas e figuras seguintes têm a finalidade de demonstrar a distribuição dos alunos por níveis de ensino, bem como o número de estabelecimentos de ensino que integram cada agrupamento. Como já referido, os dados recolhidos reportam, a um período de dez anos, entre 2013/2014 e 2023/2024. Assim, analisados os dados relativamente ao ensino pré-escolar, verifica-se que o município de Boticas é o concelho que apresenta o menor número de alunos matriculados, variando entre 46 e 73 alunos, mantendo dois estabelecimentos de ensino ao longo do período. Para o concelho de Chaves, os estabelecimentos de ensino apresentam uma descida de 17 para 11, neste período, já para o número de alunos matriculados verificou-se uma linha constante, com uma média de 372 alunos. Relativamente ao município de Montalegre, o número de estabelecimento de ensino, apenas diminuiu de 4 para 1, quanto ao número de alunos manteve-se estável ao longo do período analisado. Em Ribeira de Pena, há 4 estabelecimentos de ensino que se mantém durante os dez anos, com uma média de 63 alunos matriculados, durante o mesmo período. Para o concelho de Valpaços, os números de estabelecimentos de ensino diminuíram de 12 para 8, e o número de alunos em média matriculados é de 131. Finalmente, o concelho de Vila Pouca de Aguiar apenas perdeu um estabelecimento de ensino, e a média de alunos matriculados é de 169. Importa referir, que relativamente ao número de estabelecimentos de ensino, no geral, observamos uma ligeira redução nos infantários por força do reordenamento escolar, conforme DL n.º 35/88, de 4 de fevereiro, que estabelece medidas no sentido de dar maior estabilidade e permitindo uma melhor racionalização dos recursos humanos disponíveis.

Tabela 7. Ensino Pré-Escolar – Período Ano Letivo 2013/2014 a 2023/2024.

Ano Letivo	2013/2014		2014/2015		2015/2016		2016/2017		2017/2018		2018/2019		2019/2020		2020/2021		2021/2022		2022/2023		2023/2024		
Agrupamentos	N.º estab.	N.º alunos	N.º estab.	N.º alunos	N.º estab.	N.º alunos	N.º estab.	N.º alunos	N.º estab.	N.º alunos	N.º estab.	N.º alunos	N.º estab.	N.º alunos	N.º estab.	N.º alunos	N.º estab.	N.º alunos	N.º estab.	N.º alunos	N.º estab.	N.º alunos	
Boticas	2	73	2	60	2	51	2	50	2	52	2	46	2	49	2	50	2	53	2	61	2	54	
Chaves	AEFM	1	36	1	32	1	41	1	50	1	41	1	37	1	32	1	41	1	52	1	50	1	55
	AEAG	9	181	9	175	9	156	7	175	7	184	6	187	6	179	5	197	5	203	5	189	5	193
	AEJM	7	169	7	159	7	131	6	130	6	132	6	135	6	140	5	162	5	157	5	151	5	135
	TOTAL	17	386	17	366	17	328	14	355	14	357	13	359	13	351	11	400	11	412	11	390	11	383
Montalegre	4	133	3	134	3	133	3	135	3	125	3	126	3	122	3	134	3	153	3	145	3	*5	
Ribeira de Pena	4	58	4	56	4	80	4	70	4	59	4	61	4	56	4	62	4	60	4	63	4	*6	
Valpaços	12	168	11	133	8	121	8	109	8	119	8	122	8	127	8	133	8	159	8	175	8	175	
Vila Pouca de Aguiar	7	182	7	197	7	179	7	153	7	145	7	153	7	172	7	166	6	161	6	167	6	184	

Fonte: Elaborado com dados fornecidos pelos Agrupamentos de Escolas.

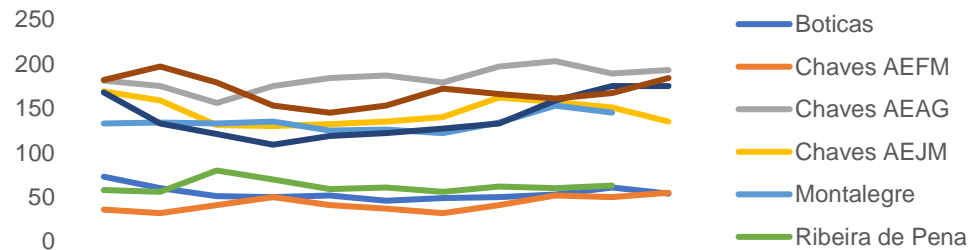


Figura 7. Evolução do Número de Alunos Matriculados no Ensino Pré-escolar – Período Ano Letivo 2013/2014 a 2023/2024.

Fonte: Elaborado com dados fornecidos pelos Agrupamentos de Escolas.

⁵ Elementos não fornecidos pelo agrupamento

⁶ Elementos não fornecidos pelo agrupamento

Após análise do pré-escolar, avançamos para a análise do 1º ciclo do ensino básico, apresentada na Tabela 8 e Figura 8. Podemos estabelecer uma continuidade no percurso escolar dos alunos e das coortes subsequentes. Após a análise da tabela, observa-se que uma dinâmica muito idêntica ao ensino pré-escolar, onde também se verifica uma diminuição, tanto a nível de alunos matriculados como numa diminuição no número de estabelecimentos de ensino, ao longo do período. No concelho de Boticas, ao longo de todo o período, apenas existe um único estabelecimento de ensino destinado ao 1º ciclo, com uma média de 127 alunos matriculados. Já para o município de Chaves, que conta na sua totalidade com nove estabelecimentos de ensino, a média de alunos matriculados ronda os 995 alunos. No município de Montalegre, com três estabelecimentos de ensino, a média, do período em análise, é de 192 alunos. Para o município de Ribeira de Pena verifica-se que ao longo dos dez anos se mantiveram os dois estabelecimentos de ensino e em média foram matriculados 185 alunos. De acordo com os dados para o município de Valpaços, verificou-se também uma constante no número de estabelecimentos de ensino e a média de alunos matriculados é de 349. Por fim, para o município de Vila Pouca de Aguiar com dois estabelecimentos durante o período em análise teve, em média, 302 alunos matriculados. Note-se que, na Figura 8, a linha de evolução do número de alunos matriculados no AEAG, teve uma descida abrupta, de 421 em 2018/2019, para 268 em 2019/2020, de alunos inscritos neste ciclo desconhecendo-se as suas causas. Não obstante, há uma tendência generalizada de decréscimo no número de alunos matriculados no período estudado. Contudo, este fenómeno resulta do envelhecimento demográfico, a baixa natalidade, a emigração e despovoamento, em busca de melhores oportunidades de emprego e qualidade de vida, conforme dados do INE, Censos (2021).

Tabela 8. Ensino Básico – 1.º Ciclo.

Ano Letivo	2013/2014		2014/2015		2015/2016		2016/2017		2017/2018		2018/2019		2019/2020		2020/2021		2021/2022		2022/2023		2023/2024		
	N.º estab.	N.º alunos	N.º estab.	N.º alunos	N.º estab.	N.º alunos	N.º estab.	N.º alunos	N.º estab.	N.º alunos	N.º estab.	N.º alunos	N.º estab.	N.º alunos	N.º estab.	N.º alunos	N.º estab.	N.º alunos	N.º estab.	N.º alunos	N.º estab.	N.º alunos	
Boticas	1	147	1	120	1	141	1	142	1	131	1	145	1	128	1	112	1	113	1	96	1	113	
Chaves	AEFM	1	95	1	99	1	93	1	87	1	78	1	73	1	63	1	55	1	59	1	50	1	59
	AEAG	8	465	6	488	6	444	6	448	6	468	5	421	5	268	5	436	5	420	3	460	3	481
	AEJM	7	589	7	535	7	491	6	467	6	459	6	448	6	440	6	439	6	466	5	488	5	508
	TOTAL	16	1149	14	1122	14	1028	13	1002	13	1005	12	942	12	771	12	930	12	945	9	998	9	1048
Montalegre	5	249	4	229	4	217	4	198	3	179	3	173	3	190	3	195	3	194	3	202	3	86	
Ribeira de Pena	2	215	2	210	2	188	2	185	2	176	2	169	2	184	2	174	2	166	2	180	2	*7	
Valpaços	4	424	4	406	4	369	4	342	4	324	4	323	4	338	4	318	4	314	4	336	4	337	
Vila Pouca de Aguiar	2	344	2	323	2	309	2	308	2	317	2	306	2	277	2	262	2	273	2	287	2	311	

Fonte: Elaborado com dados fornecidos pelos Agrupamentos de Escolas.

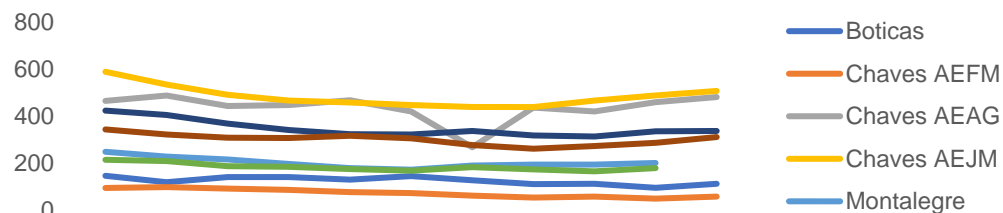


Figura 8. Evolução do Número de Alunos Matriculados no Ensino Básico do 1.º ciclo – Período Ano Letivo 2013/2014 a 2023/2024.

Fonte: Elaborado com dados fornecidos pelos Agrupamentos de Escolas.

⁷ Dados não fornecidos pelo agrupamento

O município Boticas, com apenas um estabelecimento de ensino, teve, durante este período, em média 70 alunos matriculados no 2º ciclo. Já o município de Chaves com sete estabelecimentos de ensino, teve em média 666 alunos matriculados. Os municípios de Montalegre, Ribeira de Pena, Valpaços e Vila Pouca de Aguiar tiveram um número de estabelecimentos de ensino semelhante, tendo o número médio de alunos matriculados sido de 118, 107, 218 e 172, respetivamente.

Como podemos verificar na Tabela 9 e Figura 9, o 2.º ciclo revelou uma tendência generalizada de decréscimo no número de alunos matriculados em todos os concelhos. Convém referir a importância da transição do 1.º ciclo para o 2.º ciclo, que é sem dúvida um marco fundamental na passagem dos alunos do 4.º ano para o 5.º ano, sendo uma mudança significativa tanto na consolidação das aprendizagens, como na introdução de múltiplas disciplinas e professores, que requerem uma maior autonomia e responsabilidades dos alunos. Verificamos, pois, que a linha decrescente, ao nível do número de alunos matriculados nos estabelecimentos de ensino.

Tabela 9. Ensino Básico – 2.º Ciclo.

Ano Letivo		2013/2014		2014/2015		2015/2016		2016/2017		2017/2018		2018/2019		2019/2020		2020/2021		2021/2022		2022/2023		2023/2024	
Agrupamentos		N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	
		estab.	alunos	estab.	alunos	estab.	alunos	estab.	alunos	estab.	alunos	estab.	alunos	estab.	alunos	estab.	alunos	estab.	alunos	estab.	alunos	estab.	alunos
Boticas		1	102	1	108	1	53	1	71	1	63	1	73	1	91	1	78	1	72	1	32	1	32
Chaves	AEFM	4	206	4	178	4	178	4	186	4	169	4	157	4	134	4	150	4	147	4	147	4	150
	AEAG	1	268	1	268	1	249	1	237	1	201	1	179	1	216	1	194	1	163	1	147	1	145
	AEJM	1	371	1	370	2	333	2	295	2	278	2	254	2	275	1	267	2	258	2	277	2	275
	TOTAL	6	845	6	816	7	760	7	718	7	648	7	590	7	625	6	611	7	568	7	571	7	570
Montalegre		2	161	2	151	2	127	2	128	2	139	2	110	2	89	2	93	2	98	2	104	2	103
Ribeira de Pena		2	142	2	120	2	111	2	102	2	109	2	109	2	94	2	77	2	100	2	101	2	⁸
Valpaços		2	317	2	253	2	241	2	242	2	216	2	211	2	197	2	177	2	183	2	182	2	183
Vila Pouca de Aguiar		2	237	2	202	2	202	2	180	2	165	2	136	2	145	2	175	2	169	2	154	2	126

Fonte: Elaborado com dados fornecidos pelos Agrupamentos de Escolas.



Figura 9. Evolução do Número de Alunos Matriculados no Ensino Básico do 2.º Ciclo – Período Ano Letivo 2013/2014 a 2023/2024.

Fonte: Elaborado com dados fornecidos pelos Agrupamentos de Escolas.

⁸ Dados não fornecidos pelo agrupamento

A Tabela 10 e Figura 10 referem-se ao 3.º ciclo, que compreende os 7.º, 8.º e 9.º anos de escolaridade, sendo esta, a fase em que os alunos se preparam para o ensino secundário. Para o município de Boticas, com um estabelecimento de ensino, a média de alunos matriculados no período analisado foi de 119. Para o concelho de Chaves, os números de estabelecimentos de ensino diminuíram de 8 para 3, uma diminuição significativa ao longo dos dez anos em análise. Relativamente á média de alunos matriculados foi de 1091. À semelhança da tabela anterior, também aqui os municípios de Montalegre, Ribeira de Pena, Valpaços e Vila Pouca de Aguiar, tiveram em comum dois estabelecimentos de ensino durante este período. Quanto aos alunos matriculados a média foi de 210, 177, 338 e 296, respetivamente.

Mantém-se, tal como nas tabelas anteriores, uma tendência de decréscimo no número de alunos matriculados neste ciclo. À medida que vamos avançado na análise da escolaridade obrigatória, art.º 6.º do DL n.º 176/2012, de 2 de agosto, podemos observar que há uma diminuição significativa do número de estabelecimentos de ensino e tal como nas tabelas anteriores se observa o mesmo fenómeno. Mais uma vez esta diminuição resulta do envelhecimento da população, do despovoamento e da emigração.

Tabela 10. Ensino Básico – 3.º Ciclo.

Ano Letivo		2013/2014		2014/2015		2015/2016		2016/2017		2017/2018		2018/2019		2019/2020		2020/2021		2021/2022		2022/2023		2023/2024	
Agrupamentos	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	
	estab.	alunos	estab.	alunos	estab.	alunos	estab.	alunos	estab.	alunos	estab.	alunos	estab.	alunos	estab.	alunos	estab.	alunos	estab.	alunos	estab.	Alunos	
Boticas		1	129	1	123	1	135	1	119	1	137	1	127	1	104	1	102	1	108	1	122	1	107
Chaves	AEFM	6	372	4	375	4	351	4	357	4	374	4	353	4	315	1	288	1	241	1	247	1	251
	AEAG	1	330	1	323	1	329	1	285	1	318	1	275	1	269	1	245	1	274	1	247	1	270
	AEJM	1	503	1	512	1	510	1	514	1	500	1	489	1	452	1	434	1	456	1	465	1	486
	TOTAL	8	1205	6	1210	6	1190	6	1156	6	1192	6	1117	6	1036	3	967	3	971	3	959	3	1007
Montalegre		2	296	2	274	2	243	2	218	2	197	2	222	2	210	2	192	2	169	2	145	2	146
Ribeira de Pena		2	217	2	199	2	185	2	193	2	177	2	172	2	165	2	172	2	147	2	138	2	⁹
Valpaços		3	422	2	417	2	395	2	357	2	333	2	313	2	300	2	322	2	292	2	285	2	278
Vila Pouca de Aguiar		2	401	2	381	2	345	2	322	2	298	2	286	2	257	2	227	2	229	2	247	2	258

Fonte: Elaborado com dados fornecidos pelos Agrupamentos de Escolas.

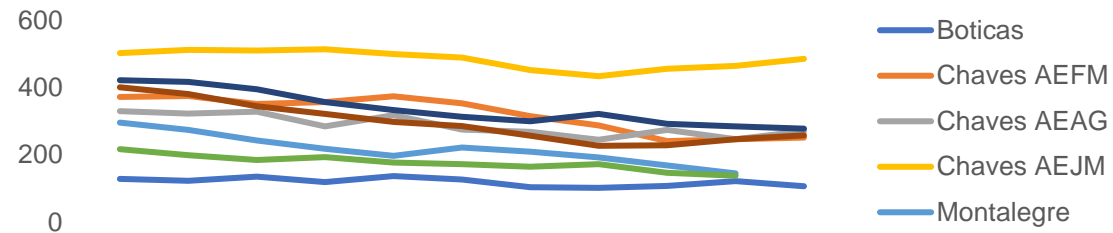


Figura 10. Evolução do Número de Alunos Matriculados no ensino Básico do 3.º Ciclo – Período Ano Letivo 2013/2014 a 2023/2024.

Fonte: Elaborado com dados fornecidos pelos Agrupamentos de Escolas.

⁹ Dados não fornecidos pelo agrupamento

Como acabamos de referir, a escolaridade obrigatória determina que seja esta a fase de conclusão do ensino obrigatório em Portugal. Esta é, também, a fase de decisão fundamental, para os alunos, pois quer seja para prosseguimento de estudos, ensino superior, quer seja para a inserção do mercado de trabalho, os alunos podem optar por Cursos Científico-Humanísticos, Cursos Profissionais, Cursos Artísticos Especializados e Cursos com Planos Próprios, Oferta Formativa (DL n.º 139/2012 de 5 de julho, alterado pelo DL n.º 91/2013, de 10 de julho, e pelo DL n.º 176/2014, de 12 de dezembro). Assim, a Tabela 11 e a Figura 11, representam os dados do ensino secundário (10.º, 11.º e 12.º ano), que apresenta uma tendência de decréscimo no número de alunos, mantendo os dados das tabelas anteriores. Verifica-se que o município de Boticas não apresenta nenhum dado uma vez que este agrupamento não tem oferta educativa para o ensino secundário. Para cada município, verificamos que todos eles têm apenas um estabelecimento de ensino, à exceção do município de Chaves que tem três agrupamentos de escolas. Em média, no concelho de Chaves, matricularam-se 1091 alunos no período em análise. O município de Montalegre, tem dois estabelecimentos de ensino, com 189 alunos em média matriculados no ensino secundário. Ribeira de Pena, Valpaços e Vila Pouca de Aguiar, cada município com um estabelecimento de ensino, têm em média 163, 218 e 259 alunos matriculados, respetivamente.

Em forma de conclusão destes dados, verifica-se na generalidade, que o cenário é de declínio demográfico, que tem um impacto profundo na sustentabilidade da rede escolar e no futuro da região.

Tabela 11. Ensino Secundário.

Ano Letivo		2013/2014		2014/2015		2015/2016		2016/2017		2017/2018		2018/2019		2019/2020		2020/2021		2021/2022		2022/2023		2023/2024	
Agrupamentos		N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	N.º	
		Estab.	alunos	Estab.	alunos	Estab.	alunos	Estab.	alunos	Estab.	alunos	Estab.	alunos	Estab.	alunos	Estab.	alunos	Estab.	alunos	Estab.	alunos	Estab.	alunos
Boticas		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Chaves	AEFM	1	324	1	320	1	301	1	326	1	265	1	264	1	298	1	287	1	289	1	247	1	222
	AEAG	1	359	1	273	1	334	1	346	1	318	1	289	1	293	1	311	1	291	1	283	1	270
	AEJM	1	463	1	457	1	434	1	494	1	503	1	545	1	593	1	552	1	497	1	461	1	487
	TOTAL	3	1146	3	1050	3	1069	3	1166	3	1086	3	1098	3	1184	3	1150	3	1077	3	991	3	979
Montalegre		2	230	2	209	2	190	2	194	2	191	2	169	2	174	2	171	2	188	2	179	2	183
Ribeira de Pena		1	185	1	171	1	181	1	168	1	166	1	170	1	161	1	142	1	148	1	134	1	¹⁰
Valpaços		1	198	1	214	1	221	1	240	1	223	1	233	1	231	1	219	1	211	1	205	1	203
Vila Pouca de Aguiar		1	243	1	286	1	265	1	291	1	271	1	259	1	250	1	254	1	258	1	235	1	228

Fonte: Elaborado com dados fornecidos pelos Agrupamentos de Escolas.

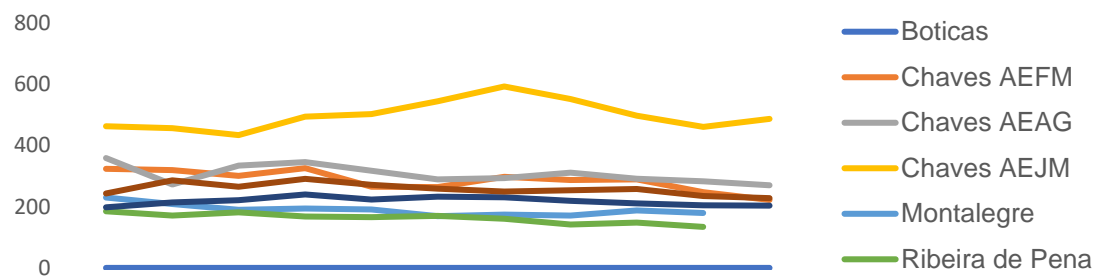


Figura 11. Evolução do Número de Alunos Matriculados no Ensino Secundário – Período Ano Letivo 2013/2014 a 2023/2024.

Fonte: Elaborado com dados fornecidos pelos Agrupamentos de Escolas.

¹⁰ Dados não fornecidos pelo agrupamento

2.4. Método de Recolha de Dados

Este estudo tem como proposta de investigação o método misto, de carácter quantitativo e qualitativo – entrevistas semiestruturadas – na análise documental, incluindo fontes estatísticas, documentação institucional, legislação com o objetivo de realizar uma análise essencialmente qualitativa e quantitativa do tema.

Para Bell (1997, p.22), “uma investigação é conduzida para resolver problemas e para alargar conhecimentos sendo, portanto, um processo que tem por objetivo enriquecer o conhecimento já existente.”.

No âmbito qualitativo propõe-se fazer uma análise de conteúdo. A análise de conteúdo é definida para Bardin (1997, p.38) como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos”. No entanto, torna-se insuficiente, dado que não é tudo, pois “é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção, inferência que recorre a indicadores quantitativos ou não.”.

O tema surge com o esmero pela Administração Pública, sua complexidade e evolução, aliada ao significado para a investigadora, e pela proximidade e interesse pessoal por exercer funções profissionais num agrupamento de escolas.

Por todos estes motivos, a investigadora consegue ter uma visão privilegiada sobre a área de estudo, facilitando assim a recolha de informação. Contudo, é de relevar que tal situação não condiciona de forma tendenciosa, todo o trabalho de estudo e investigação.

Para melhor compreender a forma como se procedeu à descentralização de competências entre a Administração Central, a CIM e os concelhos associados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas aos atores principais deste processo, nomeadamente presidente ou primeiro secretário executivo intermunicipal da CIMAT, diretor de agrupamento (oito agrupamentos), presidente de município (seis municípios) e presidente da CIMAT (um). Relativamente às entrevistas, foram criados três guiões, um direcionado aos diretores de agrupamentos escolares (Apêndice III), outro para os municípios (Apêndice IV) e o terceiro para a CIMAT (Apêndice V). Os guiões de entrevistas foram pensados de acordo com os objetivos específicos, e na perspetiva de obter respostas à questão de investigação (Tabela 12).

Tabela 12. Questões por objetivos

Objetivos	Guião destinado a Diretor ou Subdiretor de Agrupamento	Guião destinado a Presidente do Município ou Vereador da Educação	Guião destinado a Presidente da Comunidade Intermunicipal do Alto Tâmega e Barroso
01. Avaliar e compreender como o processo de transferência de competências foi aceite e o balanço inicial	1. Após conclusão do processo de descentralização, como foi aceite a transferência de competências na(o) escola/agrupamento?	1. Após conclusão do processo de descentralização, como avalia a transferência de competências na área da educação, para o seu município?	1. No âmbito da descentralização de competências da educação, qual tem sido o papel da CIMAT? Qual a área de atuação da comunidade?
	2. Considera que a descentralização de competências trouxe menos burocracia, para escola/agrupamento, facilitando o processo de gestão? Justifique a sua resposta.	2. Considera que o apoio do governo central é suficiente na implementação do processo de descentralização?	2. Após a concretização de transferências de competências na área da educação, em todos os municípios, qual o balanço que faz?
02. Analisar como a descentralização afetou a disponibilidade e a gestão dos recursos humanos, financeiros e materiais	3. Com a atribuição de novas competências, de que forma afetaram foi afetada a gestão de recursos, nomeadamente os recursos humanos, financeiros e materiais? Pode referir exemplos?	3. Relativamente aos recursos humanos e financeiros, considera que os mesmos foram suficientes? Quais foram os principais desafios e dificuldades encontrados? Qual o impacto financeiro, no município?	3. Qual o impacto financeiro após a transferência de competências, com o processo de descentralização? Conseguir estimar?
	4. A escola/agrupamento está obrigada a prestar contas ao município? Em que rubricas e de que forma?		4. Qual o papel da comunidade na organização da rede de transportes escolares?
03. Compreender como as diferentes entidades comunicam e trabalham entre si no contexto da descentralização	5. Como avalia a relação entre escola/agrupamento e município? De que forma o município apoia a escola/agrupamento, no âmbito das novas competências?	4. Existe alguma equipa de trabalho que faça a articulação entre o município e a escola/agrupamento? No caso de não existir, como é feita essa articulação?	5. De que forma é que a CIMAT apoia os municípios e escolas/agrupamentos? Pode dar exemplos?
	6. Existe alguma equipa de trabalho que faça a articulação entre a escola/agrupamento e o município? No caso de não existir, como é feita essa articulação?	5. Pertencendo, o seu município, à Comunidade Intermunicipal do Alto Tâmega e Barroso (CIMAT), como é feita a articulação entre estas três entidades (escola/agrupamento e município e CIMAT)? Como a avalia? Pode dar exemplos?	6. Existe alguma equipa de trabalho que faça a articulação entre a CIMAT, escola/agrupamento e o município? No caso de não existir, como é feita essa articulação? 7. De que forma, a CIMAT, avalia e identifica as necessidades comuns dos municípios na área da educação?

Objetivos	Guião destinado a Diretor ou Subdiretor de Agrupamento	Guião destinado a Presidente do Município ou Vereador da Educação	Guião destinado a Presidente da Comunidade Intermunicipal do Alto Tâmega e Barroso
04. Identificar as perspetivas das entidades sobre os obstáculos, desafios e expectativas futuras no processo da descentralização	7. A escola/agrupamento teve de adaptar ou fazer alguma alteração às suas metodologias de ensino e aprendizagem?	6. Atualmente, quais os desafios que considera serem os mais difíceis na gestão das competências descentralizadas na educação?	8. Quais os principais desafios e oportunidades que a CIMAT enfrenta?
	8. Tendo em conta o impacto da descentralização, qual ou quais as alterações na organização e gestão administrativa?	7. Quais são as suas expectativas para a continuidade deste processo de descentralização de competências na área da educação?	9. Quais as sugestões para otimizar e melhorar a gestão entre a CIMAT, os municípios e as escolas/agrupamentos?
	9. De que forma é que os professores, pessoal não docente, pais e outros membros da comunidade educativa têm sido envolvidos nas decisões educativas após a descentralização? Existem mecanismos formais de participação cívica? Se sim, quais?	8. A nível de planeamento de ações educativas, de que forma o município identifica as necessidades de cada escola/agrupamento?	
	10. Quais são as principais necessidades que a escola/agrupamento enfrentam? O município e a Comunidade Intermunicipal do Alto Tâmega e Barroso conseguem colmatar essas necessidades?	9. Uma vez que o município já detinha a responsabilidade dos encargos com o pré-escolar e 1º ciclo, com a concretização da transferência de competências para os restantes ciclos, que novos projetos e alterações foram implementadas?	
	11. Quais são as suas expectativas para a continuidade deste processo de descentralização de competências na área da educação?		

Fonte: Elaboração própria.

Paralelamente, foi criado um inquérito por questionário (Apêndice VI), dirigido a toda a comunidade educativa, dos seis concelhos abrangidos neste estudo. Na visão de Shaw (2011), os inquéritos, associados a um contexto qualitativo, são vistos como instrumentos que pretendem captar detalhes específicos de situações do cotidiano, promovendo uma reflexão das ações tomadas. Após a análise dos inquéritos, espera-se que os resultados possam fornecer *insights* que venham a fornecer melhorias na pesquisa estudada, como assinala Shaw (2011).

O inquérito foi anónimo e confidencial usando, exclusivamente, os dados para fins académicos. A participação da comunidade educativa, foi considerada essencial para compreender o nível de conhecimento na área da descentralização de competências da educação. O inquérito foi estruturado da seguinte forma: nas perguntas 1 e 2 foi pedido para identificar o concelho onde reside, no caso de não residir em nenhum dos concelhos nomeados foi direcionado para a seção 12, que é o fim do inquérito para não residentes. Para a questão 3 foi questionado qual o papel do participante na comunidade educativa. Os participantes foram também questionados se já ouviram falar sobre a descentralização de competências na educação, na questão 4, contudo, para a questão 5, quem respondeu positivamente teve de referir onde obteve a essa informação. Para a questão 6, foi colocada uma lista de competências atribuídas aos municípios, questionando os participantes para o conhecimento ou não dessas mesmas competências. Na questão 7 foi questionado se o participante notou alguma diferença desde 2022, na área da descentralização na educação. Para a questão 8, foi perguntado sobre a qualidade do serviço após a descentralização. Relativamente à questão 9, foi questionado se a informação existente, sobre o tema em estudo, é suficiente. Na pergunta 10 foi perguntado se o participante gostaria de ter mais informações, sendo a resposta positiva, a questão 11 pediu para justificar a resposta. Antes de submeter o inquérito para a comunidade, foi realizado um pré-teste para verificar a sua funcionalidade.

Ao longo deste estudo, serão utilizados dados recolhidos e já tratados, a partir de fontes oficiais, nomeadamente da DGAL, do INE e da DGAE. Estes dados recolhidos referem-se ao limite temporal entre os anos letivos de 2013/2014 e 2023/2024, e, do último estudo elaborado pelo INE, Censos 2021.

2.4.1. Entrevistas

Relativamente aos agrupamentos de escolas, os entrevistados foram os Diretores de agrupamentos escolares e, em sua representação, os subdiretores, que responderam ao guião de entrevista. Já, no caso dos municípios, a competência para responder ao guião de entrevista, tendo em conta que estamos a abordar o tema da educação, foi delgada nos vereadores com o pelouro da educação. Por fim, no caso da CIMAT, a responsabilidade da resposta à entrevista recaiu no Técnico Superior responsável na área de atuação da educação (Tabela 9).

Para a concretização deste estudo foram realizadas 11 entrevistas, em que oito foram direcionadas para os agrupamentos de escolas, duas dirigidas aos municípios da referida comunidade intermunicipal e uma à própria entidade intermunicipal – CIMAT, conforme ilustrado na Tabela 9. Esta escolha foi feita com o objetivo de conseguir obter respostas à questão de investigação da presente dissertação. Os participantes foram escolhidos considerando a representatividade em relação às entidades a que pertencem. Foram também contactados os municípios de Boticas, Chaves, Montalegre e Ribeira de Pena, lamentavelmente não foi possível

obter a participação destes municípios, ficando assim a faltar as perspectivas desses concelhos, na nossa análise final.

Tabela 13. Distribuição das Entrevistas Realizadas.

Agrupamentos de Escolas		Municípios		CIMAT
AEAG	1	Boticas	-----	CIMAT
AEBC	1	Chaves	-----	
AEFM	1	Montalegre	-----	
AEGM	1	Ribeira de Pena	-----	
AEJM	1	Valpaços	1	
AERP	1	Vila Pouca de Aguiar	1	
AEV	1	TOTAL	2	
AEVPA	1			
TOTAL	8			

Fonte: Elaboração própria.

Para a aplicação das entrevistas, foram enviados emails aos agrupamentos de escolas (Apêndice I), aos municípios (Apêndice II) e à CIMAT. O objetivo foi solicitar uma entrevista e dar a cada entidade a oportunidade de agendar um dia e hora, ou, na eventualidade de não ter disponibilidade, poder responder por escrito ao guião preparado para o efeito. Após uma resposta positiva das entidades que aceitaram participar neste estudo, procedeu-se ao agendamento ou envio dos guiões de entrevista.

Tabela 14. Resumo do Processo de Recolha de Dados.

Entidades	Duração da Entrevista	Presencial	Via Zoom	Resposta escrita
Agrupamento de Escolas				
AEGM – Boticas (1)	-----	-----	-----	X
AEAG – Chaves (2)	35 min 40s	X	-----	-----
AEFM – Chaves (3)	-----	-----	-----	X
AEJM – Chaves (4)	27 min 49s	-----	X	-----
AEBC – Montalegre (5)	-----	-----	-----	X
AERP – Ribeira de Pena (6)	-----	-----	-----	X
AEV – Valpaços (7)	-----	-----	-----	X
AEVPA – Vila Pouca de Aguiar (8)	15 min 06s	-----	X	-----
Municípios				
Município Valpaços (9)	-----	-----	-----	X
Município Vila Pouca de Aguiar (10)	-----	-----	-----	X
CIMAT				
CIMAT (11)	-----	-----	-----	X

Fonte: Elaboração própria.

Conforme resumo do processo de recolha de dados, a Tabela 10 demonstra a interação das 11 entidades que aceitaram participar neste estudo. Vejamos, dos oito agrupamentos de escolas, dois realizaram a entrevista na plataforma zoom, e um agrupamento escolar realizou a entrevista presencialmente, permitindo uma relação direta, empática e adaptativa que possibilita uma compreensão rica do tema investigado (Shaw, 2011). Relativamente aos municípios, apenas dois aceitaram o convite de participar neste estudo. A resposta ao guião de entrevista foi recolhida por escrito devido à dificuldade de agendamento. Também a CIMAT optou por esta via, partilhando assim o seu contributo.

2.4.2. Questionário

Após todo o procedimento da realização das entrevistas, e com o objetivo de obter respostas foi elaborado um inquérito dirigido à comunidade educativa. Este inquérito visou alcançar os alunos, os pais, os encarregados de educação, os professores, os assistentes técnicos, assistentes operacionais e outros que, porventura, estivessem de alguma forma ligados ao processo de descentralização de competências, mesmo que não tivessem sido considerados no início deste processo. Conforme, Tabela 15, podemos observar o número de respostas conseguidas.

Tabela 15. Caracterização dos Participantes que Responderam ao Inquérito por Questionário.

N.º de participantes alcançados	223
N.º de participantes por município	
Boticas	2
Chaves	41
Montalegre	2
Ribeira de Pena	3
Valpaços	134
Vila Pouca de Aguiar	7
Nenhum dos concelhos estudados	34
Identificação do participante na comunidade educativa	
Alunos	7
Assistentes operacionais	14
Assistentes técnicos	20
Associação de pais	1
Docentes	82
Encarregados de educação	29
Membros da direção	2
Pai/Mãe	17
Técnico superior	12
Outros (familiares, aposentados, forças de segurança)	6

Nota: Dados apurados através do questionário online, utilizando a plataforma Google Forms, sobre descentralização de competências na educação: avaliação da comunidade educativa.

Fonte: Elaboração própria.

2.5. Tratamento e Análise de Dados

As entrevistas semiestruturadas são um procedimento muito utilizado na pesquisa em ciências humanas, como refere Manzini (2012). Adicionalmente, Shaw (2011) considera que as entrevistas semiestruturadas são uma técnica valiosa, na avaliação qualitativa, permitindo uma contribuição rica em informações a partir de um diálogo flexível. Considerando estes aspetos, e após os resultados da realização das entrevistas e observação direta, as mesmas foram tratadas através de análise de conteúdo as informações relevantes para o estudo do Impacto da Descentralização de Competências na Área da Educação nos Municípios da Comunidade Intermunicipal do Alto Tâmega e Barroso. Dentro deste enquadramento, as entrevistas realizadas e transcritas surgem com o objetivo de se transformarem em mensagens, em ideias que sejam passíveis de escrutínio analítico, uma vez que existem dados ou informações que estão omissas ou que não foram referidas abertamente, que Bardin (1977) refere e identifica como “esforço de interpretação”.

Nesta linha de pensamento, também os inquéritos são uma forma de análise e de recolha de informação, que se baseia numa série de questões, direcionadas para um grande grupo de pessoas (Santos & Henriques, 2021). Considerando essa análise de conteúdo, após enquadramento dentro do tema estudado, podemos assegurar que são transversais a todos os participantes. As áreas comuns a que nos referimos passam pelos intervenientes, tais como professores, alunos, encarregados de educação e pessoal não docente (assistentes operacionais e assistentes técnicos). Assim, após a análise dos resultados à população inquirida, os mesmos deverão ser tratados com o propósito de se poderem analisar, interpretar e retirar conclusões, respondendo aos objetivos na investigação (Santos & Henriques, 2021).

Capítulo 3 – Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados

Recorrendo à questão que gera o ponto de partida desta investigação: *Qual o impacto, a nível financeiro e social, que a descentralização de competências, na área da educação, tem atualmente na CIMAT?*, considerou-se ser a partir deste ponto que far-se-á uma análise pormenorizada tanto das entrevistas semiestruturadas, como do questionário realizado à comunidade educativa, com o propósito de extrair conclusões robustas cientificamente fundamentadas, permitindo obter uma resposta conclusiva à pergunta central.

3.1. Entrevistas – Agrupamento de Escolas

Tabela 16. Tabela de apoio às entrevistas dos Agrupamentos

Agrupamentos	Destinatário	Contactos	email enviado em	lida	enviei guião	Telefonei	entrevista	duração da entrevista	concluido	
Boticas	diretora	agrupgmbce@gmail.com	17/04/2025	X	21/04/2025	29 de maio Prof Sonia Marisa	N/A	resposta escrita	✓	
Chaves	AEFM	diretor	diretor.aefm@gmail.com	17/04/2025	X	12/05/2025	10 de junho Prof. Rui Marques	N/A	resposta escrita	✓
	AEAG	diretora	agrupamento@aeag.pt	17/04/2025	X	21/04/2025	16 de maio profª Cristina; falei com a diretora e ficou combinado para segunda de tarde; 29 de maio ficou agendada para 20 de junho	20/06/2025	16 min 07s	✓
	AEJM	diretor	diretor@aeim.pt	17/04/2025	X	21/04/2025	16 de maio Prof Gil Alvar	16/05/2025	27 min 49s	✓
Montalegre	diretora	geral@aebentodacruz.pt	17/04/2025	X	21/04/2025	dia 16 de maio ligar as 14; ligar dia 30 de maio	N/A	resposta escrita	✓ ✓	
Ribeira de Pena	diretor	direcao@aerpena.pt	17/04/2025	X	21/04/2025	24 de junho Profª Carlos Neto	N/A	resposta escrita	✓	
Valpaços	diretor	diretor@aevalpacos.pt	17/04/2025	X	21/04/2025	Profª Alexandre Caetano	N/A	resposta escrita		
Vila Pouca de Aguiar	diretor	paulo.pimenta@avpa.pt agrupamento.vilapouca@avpa.pt	17/04/2025	X	21/04/2025	Profª Paulo Pimenta	22/05/2025	15 min 06s	✓	

Fonte: Elaboração própria.

Para auxiliar na organização, no agendamento e no estado das diferentes etapas, foi elaborada a Tabela 16, com o objetivo de centralizar informação, acompanhar o processo de forma organizada e eficiente. Foi sem dúvida uma ferramenta essencial, pois permitiu que todo o processo fosse acompanhado de perto. Relativamente ao guião de entrevista direcionado aos diretores dos agrupamentos de escolas (Apêndice III), foi colocada a primeira questão, tendo em conta o primeiro objetivo: **Obj₁: Avaliar e compreender como o processo de transferência de competências foi aceite**, **Q_{1.1}: Após a conclusão do processo de descentralização, como foi aceite a transferência de competências na(o) escola/agrupamento?**

As respostas à **Q_{1.1}** podem ser divididas em três grupos distintos. No primeiro grupo de respostas, verificamos que os respondentes entrevistados dos agrupamentos de escolas AEGM – Boticas, AEV – Valpaços e AEVPA – Vila Pouca de Aguiar referem a positividade do processo em que este terá sido “aceite com tranquilidade”, assumida com responsabilidade apesar de “**recebida com alguma cautela**” e com “**impactos positivos**”. Já no segundo grupo, respondentes dos agrupamentos escolares AEAG – Chave e AEFM – Chaves manifestaram ter tido uma **aceitação com muitas reservas**, que “acabou por correr bem”, mas referindo por diversas vezes que “**preferia como estava antes**” e que este **processo suscita preocupações** na “possível diminuição da autonomia das escolas”. Relativamente ao terceiro grupo de respostas, os entrevistados dos agrupamentos AEJM – Chaves, AEBC – Montalegre e AERP – Ribeira de Pena revelaram ter tido uma aceitação com “**mais constrangimentos**” onde a “transferência não foi muito bem aceite”, e em que a comunidade educativa demonstra um “desconhecimento generalizado”.

Procurando a concretização ao objetivo definido foi colocada uma outra questão: **Q_{1.2}: Considera que a descentralização de competências trouxe menos burocracia, para a escola/agrupamento, facilitando o processo de gestão?**

O entrevistado do agrupamento escolar AEJM – Chaves considera que **continua a haver uma certa burocracia na contratação dos assistentes operacionais**, mas que “perdemos algumas burocracias (...) deixamos de ser nós a fazer essa gestão”. O entrevistado do agrupamento de escolas AEBC – Montalegre partilha da mesma opinião, referindo que “a descentralização de competências trouxe, em alguns aspetos, menos burocracia”. Contudo, respondente do agrupamento escolar AERP – Ribeira de Pena não corrobora com a opinião dos respondentes anteriores, tendo referido que “a burocracia aumentou”. Já o entrevistado do agrupamento escolar AEFM – Chaves menciona, de forma geral, que o **processo de descentralização “não trouxe, até ao momento, uma redução significativa da burocracia nas escolas**, e, que em alguns casos, **até aumentou a complexidade dos processos de gestão**”. Também, o entrevistado do agrupamento escolar AEAG – Chaves relata que o **processo com o pessoal não docente “não facilitou e tenho essa noção**”. Em contrapartida, os entrevistados dos agrupamentos escolares AEGM – Boticas, AEV – Valpaços e AEVPA – Vila Pouca de Aguiar aludem que o processo de descentralização “**trouxe menos burocracia na medida em que há**

certos procedimentos, designadamente da área financeira, que, por estarem a cargo do município, o agrupamento deixou de realizar". Acrescentam que a **"proximidade e disponibilidade do município"** resultam **"num sucesso de gestão"**.

Para dar resposta ao **Obj₂: Analisar como a descentralização afetou a disponibilidade e a gestão dos recursos humanos, financeiros e materiais**, foram colocadas duas questões.

A primeira questão: **Q_{2.1}: Com a atribuição de novas competências, de que forma foi afetada a gestão de recursos, nomeadamente os recursos humanos, financeiros e materiais?**

Relativamente aos recursos humanos, os entrevistados dos agrupamentos escolares AEAG – Chaves, AEFM – Chaves, AEJM – Chaves, e AEBC – Montalegre, referem que **"temos alguns problemas com a contratação do pessoal não docente, mais propriamente com o pessoal operacional"**, uma vez que a contratação de pessoal "passou a ser mais demorada, "o que em alguns momentos pode causar atrasos na substituição do pessoal ausente" e "porque o município não tem uma plataforma que auxilia muito neste assunto". O respondente do agrupamento escolar AERP – Ribeira de Pena acrescenta ainda que na gestão de recursos humanos "andamos sempre com ajustes, por serem precisos também para atividades do município". Os entrevistados dos agrupamentos escolares AEV – Valpaços e AEVPA – Vila Pouca de Aguiar relatam que os municípios **"tem dado resposta mais célere e ajustada aos desafios"** e que "tenta em pouco tempo arranjar uma solução". Já, o entrevistado do agrupamento de escolas AEGM – Boticas não refere qualquer informação sobre os recursos humanos. No que diz respeito aos recursos financeiros, é transversal a todos os respondentes dos agrupamentos escolares que, como as verbas vêm diretamente para os municípios não há gestão das mesmas, mas alertam para "a escassez de verbas". Relativamente aos recursos materiais, os respondentes dos agrupamentos escolares referem **"muito bons resultados nesta área"**, e que "os serviços técnicos do município procuram intervir com celeridade", conseguindo "realizar algumas melhorias nas infraestruturas".

À segunda questão: **Q_{2.2}: A escola/agrupamento está obrigada a prestar contas o município? Em que rúbricas?**

As respostas foram unânimes a todos os agrupamentos escolares quando mencionaram que **"não presta contas diretamente ao município"**, porque "as faturas vão diretamente para eles (município)".

Para a realização do terceiro objetivo: **Obj₃: Compreender como as diferentes entidades comunicam e trabalham entre si no contexto da descentralização**, foram colocadas, também, duas questões. Para a primeira questão: **Q_{3.1}: Como avalia a relação entre escola/agrupamento e município? De que forma o município apoia a escola/agrupamento, no âmbito das novas competências?**

As respostas dadas por todos os entrevistados dos agrupamentos escolares apontam no mesmo sentido, em que a relação “**é muito boa, pautando-se pelo diálogo e cordialidade**”, “**cooperação institucional sólida**”, “**comunicação muito imediata com o vereador da educação**”, relação “é sólida”. Porém, o respondente do agrupamento escolar 6 refere que “atualmente, as relações são boas, havendo alguns constrangimentos pontuais”.

Na segunda questão, foi pretendido indagar se **Q_{3.2}**: *Existe alguma equipa de trabalho que faça a articulação entre a escola/agrupamento e o município? No caso de não existir, como é feita essa articulação?*

A esta questão, os entrevistados dos agrupamentos escolares AEFM – Chaves, AEJM – Chaves e AEV – Valpaços responderam diretamente que “**não existe uma equipa formal**”, contudo, todos eles são unânimes em que há interligação entre as duas entidades. Os respondentes dos agrupamentos escolares AEGM – Boticas, AEAG – Chaves, AERP – Ribeira de Pena e AEVPA – Vila Pouca de Aguiar relatam que “**a articulação é estabelecida através da diretora do Agrupamento e os responsáveis do município pela área da educação e da gestão do pessoal não docente**”. O entrevistado do agrupamento escolar AEBC – Montalegre é o único que afirma “**existir uma equipa de articulação entre a direção do agrupamento e o município**”.

Em relação ao quatro e último objetivo: **Obj₄**: **Identificar as perspetivas das entidades sobre os obstáculos, desafios e expetativas futuras no processo da descentralização**, foram realizadas cinco questões.

A primeira questão, **Q_{4.1}**: *A escola/agrupamento teve de adaptar ou fazer alguma alteração às suas metodologias de ensino e aprendizagem?*

Todos os respondentes dos agrupamentos escolares responderam que “**Não**”, “**Não, isso não.**”, “a escola/agrupamento não teve de se adaptar as metodologias de ensino e aprendizagem”.

Na segunda questão, **Q_{4.2}**: *Tendo em conta o impacto da descentralização, qual ou quais as alterações na organização e gestão administrativa?*

Os respondentes dos agrupamentos escolares AEGM – Boticas e AEBC – Montalegre referiram que “**não se verificaram alterações significativas**”. Para os entrevistados dos agrupamentos escolares AEFM – Chaves, AEJM – Chaves, AEV – Valpaços e AEVPA – Vila Pouca de Aguiar, a perspetiva foi contrária aos respondentes dos agrupamentos enunciados anteriormente, onde apontaram que “**a escola (...) sofreu alterações na sua organização e gestão administrativa, sobretudo nos recursos humanos**”, “as diferenças é mesmo na gestão administrativa dos recursos humanos”, reforçando que “A descentralização introduziu uma alteração relevante na organização administrativa, (...) tornou-se, mais interdependente e relacional, exigindo um esforço acrescido de comunicação e articulação”. Em contrapartida, o entrevistado do agrupamento escolar AEAG – Chaves menciona que “É muito difícil distinguir o que é que

pertence à Câmara e o que é que não pertence à Câmara. (...) nós temos a Câmara, com competências do pré até ao 1.º ciclo é responsável pelas instalações, a partir do 2.º ciclo, só é responsável se forem pequenos arranjos, grandes obras não é responsável. Nós temos uma escola que tem as duas coisas, 1.º e 2.º ciclos e agora o que é que fica com o quê? Vamos supor uma parte está relacionada com a Câmara, outra parte com o Ministério, no final não sabemos a quem pedimos (...) material para a secretaria, para a parte administrativa, fotocópias é a Câmara, se for pedagógica, é connosco. Isso às vezes, é difícil de distinguir.” Esta situação é também corroborada pelos respondentes do agrupamento escolar AEJM – Chaves. Apenas o entrevistado do agrupamento escolar 6 não teceu nenhuma consideração nesta questão.

Quando questionados sobre: **Q4.3:** *De que forma é que os professores, pessoal não docente, pais e outros membros da comunidade educativa têm sido envolvidos nas decisões educativas após a descentralização? Existem mecanismos de formaís de participação cívica?*, praticamente todos os entrevistados dos agrupamentos escolares abordaram o tema da mesma forma, referindo que **“a participação da comunidade educativa nas decisões escolares tem-se mantido essencialmente nos mesmos moldes”** e que “os mecanismos de participação cívica são praticamente os mesmos, (...), como sendo o Conselho Geral, o Conselho Municipal de Educação, (...) as associações de pais”. Apenas o entrevistado do agrupamento escolar AEJM – Chaves refere que é o município que toma todas as decisões e conjunto com o agrupamento escolar.

Quanto à questão: **Q4.4:** **Quais são as principais necessidades que a escola/agrupamento enfrentam? O município e a CIMAT conseguem colmatar essas necessidades?** as respostas foram transversais a todos os entrevistados dos agrupamentos escolares. Estes referiram que **“há falta de assistentes operacionais”**, enfrentam **“várias necessidades** que refletem tanto desafios estruturais como necessidades pedagógicas e de apoio à comunidade educativa”, existe um *défi*ce de “fornecimento de material de higiene e limpeza”, “reequipar as escolas com os meios informáticos, mobiliário, pois o que existe está obsoleto” e os entrevistados do agrupamento escolar AEV – Valpaços acrescenta ainda a “necessidade de um espaço de arquivo funcional”. É de salientar o contributo do entrevistado agrupamento escolar AEGM – Boticas que menciona a **grande necessidade de apoio na área social**.

Na última questão colocada, questionou-se: **Q4.5:** *Quais são as suas expectativas para a continuidade deste processo de descentralização de competências na área da educação?*

As respostas à questão foram variadas. Para o entrevistado do agrupamento escolar AEGM – Boticas, a grande expectativa é que **“Não haja delegação de competências pedagógicas”**, já o entrevistado do agrupamento escolar AEAG – Chaves refere que “espera que com o passar do tempo com a adaptação que as coisas melhorem”. Para o respondente do agrupamento escolar AEFM – Chaves os desejos são pautados por **“menos burocracia, simplificando os procedimentos administrativos, facilitando a gestão e a tomada de decisões (...) gestão**

eficaz, autónoma e próxima da realidade das escolas". O entrevistado do agrupamento AEJM – Chaves reforça que "continuem no sentido em que estão a acontecer, mas há aspetos a melhorar". O entrevistado do agrupamento escolar AEBC – Montalegre sugere que "a autonomia das escolas seja cada vez mais reforçada (...) que haja um reforço dos recursos financeiros e humanos". O entrevistado do agrupamento AERP – Ribeira de Pena "Gostava de ver reformuladas as competências e as serem ajustadas à realidade escolar". Com a vontade de "evoluir de forma sustentada, contribuindo para uma educação com mais qualidade, mais sentido e mais proximidade" é desta forma que o respondente do agrupamento escolar AEV – Valpaços identifica as suas expectativas. Por fim, o entrevistado do agrupamento escolar AEVPA – Vila Pouca de Aguiar destaca a estabilidade na continuidade e otimismo no futuro.

3.2. Entrevistas – Municípios

À semelhança do ponto anterior, também para as entrevistas destinadas aos municípios, foi elaborada a Tabela 17, com o objetivo de auxiliar na organização e acompanhamento de todo o processo. Para a análise das entrevistas realizadas aos municípios (Apêndice IV), relembramos que apenas dois dos oito municípios (Valpaços e Vila Pouca) aceitaram colaborar com esta investigação, ficando aquém do esperado.

Tabela 17. Tabela de apoio às entrevistas dos Municípios

Municípios	Destinatários	Contactos	email enviado em	lida	enviei guião	Telefonei	entrevista	duração da entrevista	concluído
Boticas	Presidente	presidente.guilhermepires@cm-boticas.pt	17/04/2025	X	21/04/2025	João Adegas - ficaram de responder para dizer se faziam entrevista ou se respondiam por escrito (21 de maio); dia 30 de maio falei com João Adegas e enviei para ele o guião; 23 de junho liguei para o Dr.º João Adegas; nova tentativa dia 7 de julho; nova ligação dia 9 de julho;	N/A	N/A	Não respondeu
Chaves	Presidente	nuno.vaz@chaves.pt	17/04/2025	X	16/05/2025; 17/06/2025; 9/07/2025	Natália Cruz - educação; ficaram de ligar a agendar reunião (21 de maio); sem resposta voltei a ligar dia 17 de junho; dia 7 de julho falei com a Dr.ª Zuleika; nova ligação dia 9 de julho	N/A	N/A	Não respondeu
Montalegre	Presidente	presidente@cm-montalegre.pt	17/04/2025	X	16/05/2025; 18/06/2025	29 de maio falei com a Dr.ª Manuela Pedreira e enviei o guião; 20 de junho liguei falei com Dr.ª Isabel voltar a ligar dia 24 de junho (manhã); 25 de junho (tarde); 7 de julho ; 9 de julho	N/A	N/A	Não respondeu
Ribeira de Pena	Presidente	inoronha.presidente@cm-rpena.pt	17/04/2025	X	02/05/2025	20 de junho falei com o Dr.º Carlos e com a D.ª Isabel do GAP; liguei dia 24 de junho; liguei dia 7 de julho falei com a D.ª Isabel; ficaram de enviar a resposta escrita; dia 9 de julho voltei a ligar	N/A	N/A	Não respondeu
Valpaços	Presidente	medeiros@valpacos.pt	17/04/2025	X	07/05/2025	16 de maio - respondido - Dr.ª Teresa vereadora da educação	N/A	resposta escrita	✓
Vila Pouca de Aguiar	Presidente	anarita@cm-vpaguiar.pt paulavaz@cm-vpaguiar.pt	17/04/2025	X	21/05/2025	enviei guião para A presidente Ana Rita cc Paula Vaz (21 de maio)	N/A	resposta escrita	✓

Fonte: Elaboração própria.

De acordo com o primeiro objetivo específico: **Obj₁: Avaliar e compreender como o processo de transferência de competências foi aceite**, foram colocadas duas questões. A primeira: **Q_{1.1}: Após conclusão do processo de descentralização, como avalia a transferência de competências na área da educação, para o seu município?** Para o entrevistado do município de Valpaços “a descentralização **correu de forma ordenada**, sendo apenas afinados alguns detalhes relacionados com a assunção de determinadas despesas”. Da mesma opinião partilha o entrevistado do município de Vila Pouca de Aguiar, quando afirma que **processo decorreu com normalidade** destacando que “a principal **dificuldade sentida tem a ver com a vertente financeira**, dado que os encargos superam, de forma significativa, os montantes transferidos pelo governo central”.

Relativamente à segunda questão: **Q_{1.2}: Considera que o apoio do governo central é suficiente na implementação do processo de descentralização?** O respondente do município Valpaços ressalva que “foram promovidas **reuniões de trabalho** que pretendiam esclarecer determinadas dúvidas e pormenores que iam surgindo, assim como ajustar o envelope financeiro à realidade”. Da mesma opinião é a visão do respondente do município Vila Pouca de Aguiar, quando expressa que “o **apoio do governo central se tem revelado insuficiente**, sobretudo do ponto de vista financeiro. O esforço exigido ao município é desproporcional face aos recursos transferidos.”.

Para a concretização do segundo objetivo: **Obj₂: Analisar como a descentralização afetou a disponibilidade e a gestão dos recursos humanos, financeiros e materiais**, foi colocada apenas uma questão (Q_{2.1}).

No que respeita à **Q_{2.1}: Relativamente aos recursos humanos e financeiros, considera que os mesmo foram suficientes? Quais foram os principais desafios e dificuldades encontrados? Qual o impacto financeiro, no município?** o entrevistado do município Valpaços respondeu que de acordo com o rácio estabelecido legalmente “o agrupamento de escolas **teria funcionários em excesso** face ao número de alunos existentes”. Relativamente ao impacto financeiro, refere que o Fundo de Financiamento da Descentralização **acomoda a despesa estimada para o encargo assumido**, “tendo, naturalmente, de haver rigor e contenção nos gastos”. Acrescenta ainda, que a descentralização de competências originou “um aumento global do orçamento municipal na ordem dos 12%”, o que, conseqüentemente, levou a “mecanismos mais exigentes ao nível da contratação pública”. O entrevistado do município Vila Pouca de Aguiar destaca como ideia central que “os **recursos humanos e financeiros revelam-se insuficientes**”, esta situação é consequência da insuficiência financeira necessária para “cobrir os gastos dos estabelecimentos escolares”, do absentismo do pessoal motivados por ausências diárias, por motivos de saúde, pela “inexistência de um banco de pessoal de substituição”, e do envelhecimento do pessoal não docente, que afeta significativamente “o desempenho de funções mais exigentes”.

Relativamente ao terceiro objetivo: **Obj₃: Compreender como as diferentes entidades comunicam e trabalham entre si no contexto da descentralização**, os entrevistados responderam à questão: **Q_{3.1}: Existe alguma equipa de trabalho que faça a articulação entre o município e a escola/agrupamento? No caso de não existir, como é feita essa articulação?** O respondente do município de Valpaços relata que “**A articulação é feita diretamente com a Vereadora da Educação e com o Diretor de Departamento de Educação**”. Porém, o entrevistado do município de Vila Pouca de Aguiar afirma que “**não existe uma equipa formal**, a articulação é assegurada diretamente pelo Gabinete de Educação da Câmara Municipal” mantendo uma comunicação com o agrupamento de escolas. Ainda relativamente a este segundo objetivo, foi colocada a questão **Q_{3.2}: Pertencendo, o seu município à CIMAT, como é feita a articulação entre estas três entidades? Como avalia?** O entrevistado do município de Valpaços aponta que a “**articula diretamente com o município e com o agrupamento**, reunimos **anualmente**, para preparar a organização da oferta educativa deliberada entre CIM, DGEstE e município”. Paralelamente, o inquirido respondente do município de Vila Pouca de Aguiar partilha da opinião do entrevistado do município 9 relativamente à articulação entre a entidades, e reforça que “**considera essencial que o Governo proceda a uma reavaliação das transferências financeiras**, tendo em conta as especificidades territoriais e as reais necessidades de cada município.”.

No quarto e último objetivo: **Obj₄: Identificar as perspetivas das entidades sobre os obstáculos, desafios e expectativas futuras no processo de descentralização**, colocaram-se quatro questões. Na primeira questão: **Q_{4.1}: A nível de planeamento de ações educativas, de que forma o município identifica as necessidades de cada escola/agrupamento?** O entrevistado do município de Valpaços refere que essa identificação é feita “**através da articulação anual com o agrupamento**” apurando assim as necessidades. A mesma situação se destaca no município de Vila Pouca de Aguiar, conforme menciona o entrevistado e acrescenta que existe, quando necessário, **articulação com a Associação de Pais**. Quanto à segunda questão: **Q_{4.2}: Uma vez que o município já detinha a responsabilidade dos encargos com o pré-escolar e 1.º ciclo, com a concretização da transferência de competências para os restantes ciclos, que novos projetos e alterações foram implementadas?** O entrevistado do município de Valpaços aponta que “**até à data nada de novo foi implementado**”, mas mantém todos os projetos e apoio noutros que venham a existir. Esta situação é também mencionada pelo respondente do município de Vila Pouca de Aguiar. No tocante à **Q_{4.3}: Atualmente, quais os desafios que considera serem os mais difíceis na gestão das competências descentralizadas na educação?**, o respondente do município de Valpaços relata que considera “**a manutenção de edifícios, os gastos tidos com o material e energia e a gestão das cantinas escolares**”. Já para o entrevistado do município de Vila Pouca de Aguiar, os principais desafios identificam-se com a **insuficiência dos recursos financeiros, recursos humanos** e “**a rigidez dos mecanismos administrativos**, que dificultam a adaptação rápida às necessidades das escolas”. Por fim, em

relação à última questão **Q_{4.4}**: *Quais são as suas expectativas para a continuidade deste processo de descentralização de competências na área da educação?* As respostas assentam numa **continuidade, positiva, do processo** e “espera-se que o governo central reconheça, as diferenças entre as verbas transferidas e os encargos efetivos do município”, de forma que assegure a sustentabilidade e eficácia da descentralização na área da educação.

3.3. Entrevistas – CIMAT

Mais uma vez, tal como mencionado, com o intuito de contribuir na gestão e organização da entrevista à Comunidade Intermunicipal, foi elaborada a Tabela 18 que aqui se apresenta.

Tabela 18. Tabela de apoio à entrevista da CIMAT

Comunidade Intermunicipal	Destinatário	Contactos	email enviado em	lida	enviei guião	Telefonei	entrevista	duração da entrevista	concluído
CIMAT	Presidente	nuno.vaz@chaves.pt ; geral@cimat.pt ; cathy.gomes@cimat.pt	17/04/2025; 16 de maio; 18 de junho	X	16 de maio; 18 de junho	dia 18 de junho ficou combinado que a Dr ^a Cathy Gomes (técnica superiora), vai responder ao guião; resposta escrita recebida dia 11 de julho	N/A	resposta escrita	✓

Fonte: Elaboração própria.

O guião da entrevista dirigido à CIMAT está disponível no Apêndice V. Relativamente ao primeiro objetivo definido: **Obj₁: Avaliar e compreender como o processo de transferência de competências foi aceite**, a primeira questão colocada foi: **Q_{1.1}: No âmbito da descentralização de competências da educação, qual tem sido o papel da CIMAT? Qual a área de atuação da comunidade?** O entrevistado da CIMAT respondeu que “tem **desempenhado um papel fundamental de articulação estratégica e apoio técnico aos municípios**” e que, a sua área de atuação, se centra “na **coordenação de projetos educativos** intermunicipais, na **promoção de equidade territorial** no acesso à educação, na **capacitação dos recursos humanos** e no **combate ao insucesso escolar**”. Refere ainda que a sua intervenção abrange os seis concelhos, aqui abordados. Para alcançar segundo objetivo: **Obj₂: Analisar como a descentralização afetou a disponibilidade e a gestão dos recursos humanos, financeiros e materiais**, foram colocadas as duas questões: **Q_{2.1}: Qual o impacto financeiro após a transferência de competências com o processo de descentralização? Consegue estimar?** O entrevistado referiu que “**não conseguimos precisar** uma vez que as responsabilidades estão mais afetas aos municípios”. Questionados sobre: **Q_{2.2}: Qual o papel da comunidade na organização da rede de transportes escolares?** o respondente explica que “tem um **papel importante na coordenação intermunicipal da rede de transportes escolares**”, faz a articulação entre os seis municípios e promove soluções para dar respostas às necessidades dos alunos. As principais responsabilidades passam por “**promover o alinhamento de horários e rotas** entre concelhos limítrofes”, pela “**partilha das boas práticas e análise de modelos de gestão mais eficazes e sustentáveis**, tendo em conta as especificidades do território (dispersão geográfica e baixa densidade populacional)”, pelo “**apoio técnico à revisão dos mapas de transporte escolar e à otimização de circuitos, reduzindo custos e tempo de percurso**” e, por fim, “**a colaboração no planeamento da oferta formativa**”.

No que concerne ao terceiro objetivo: **Obj₃: Compreender como as diferentes entidades comunicam e trabalham entre si no contexto da descentralização**, colocou-se a seguinte questão: **Q_{3.1}: Existe alguma equipa de trabalho que faça a articulação entre a CIMAT, escola/agrupamento e o município? No caso de não existir, como é feita essa articulação?** A resposta a esta questão vai ao encontro à maioria das respostas dos entrevistados dos agrupamentos escolares. Também, o respondente da CIMAT refere que “apesar de **não existir uma equipa formal e permanente** (...) essa ligação é **assegurada por equipas técnicas** afetas a projetos educativos intermunicipais”. Essa articulação é feita através de reuniões periódicas, pela participação conjunta das escolas e dos municípios, através de comunicação direta e sistemática na “implementação de projetos partilhados, como as hortas escolares ou projetos Erasmus+”, e a cooperação com os serviços municipais da educação.

Para a concretização do quarto e último objetivo: **Obj₃: Identificar as perspetivas das entidades sobre os obstáculos, desafios e expectativas futuras no processo da descentralização**, foram elaboradas duas questões: **Q_{4.1}: De que forma a CIMAT avalia e**

identifica as necessidades comuns dos municípios na área da educação? A CIMAT utiliza uma **abordagem baseada em dados**, de forma a identificar e avaliar as necessidades educativas. A avaliação é feita com “diagnósticos intermunicipais – dados estatísticos; Reuniões técnicas e temáticas; Monitorização de projetos; Consultoria externa e recolha de informação territorial”. Para a questão: **Q4.2: De que forma a CIMAT apoia os municípios e escolas/agrupamentos? Pode dar exemplos?** Nesta questão o entrevistado refere que “**apoia os municípios e, de forma indireta, os agrupamentos de escolas.**” Para exemplificar, o respondente afirma que a CIMAT manifesta o seu **apoio com vários projetos e ações**, ao quais destacamos “Planos Intermunicipais de Promoção do Sucesso Escolar (PIPSE); Projetos de Sensibilização Ambiental; Oferta Formativa; Programa Erasmus+ e organiza formações em áreas estratégicas como a contratação pública, gestão de transportes escolares, legislação laboral e financiamento comunitário”.

3.4. Questionário – Comunidade Educativa

Para esta análise, foram recolhidos dados através da aplicação online de um inquérito por questionário aos residentes nos municípios da CIMAT. Apesar do esforço feito, através das redes sociais, a amostra final foi composta apenas por 223 inquiridos, representando 27% da população total dos 6 municípios. Os resultados apresentados refletem as respostas desta amostra e fornecem uma primeira ideia sobre o tema da descentralização de competências na educação. Como se pode observar na Figura 12, a maioria dos participantes pertencem ao município de Valpaços representados por 60,1%, correspondendo a 134 inquiridos, seguido pelo município de Chaves com 41 respostas e representando 18,4 %, e 34 respostas que se refletem nos 15,2% de participantes que não pertencem a nenhum dos concelhos. Contudo, o município de Vila Pouca de Aguiar teve uma representação de 3,2%, correspondendo a 7 participantes, Boticas e Montalegre com 0,9%, apenas 2 respostas e por fim Ribeira de Pena com 1,2% representando 3 participantes. Esperava-se atingir um maior número de participantes desta região, contudo é possível obter alguns dados relevantes sobre o tema de investigação.

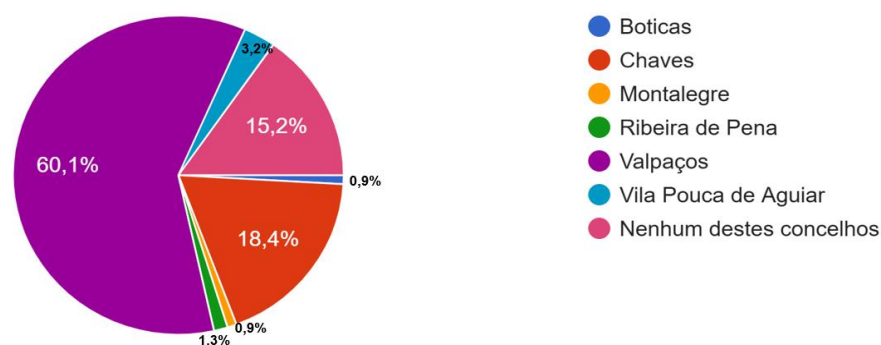


Figura 12. Percentagens de Participantes por Município.

Fonte: Elaboração própria.

A Figura 13 demonstra que a participação mais significativa pertence a 82 Docentes, representando 43,4% do total de participações. A segunda maior fatia com 29 inquiridos, corresponde a 15,3%, pertence aos Encarregados de Educação, seguida das 20 respostas dos Assistentes Técnicos, correspondendo a 10,6%. Por último, foram obtidas 17 respostas de Pai/Mãe, representados com 9%. As restantes categorias apresentam uma taxa menos significativa de 21,7%, correspondendo a 41 participantes, mas não menos importante.

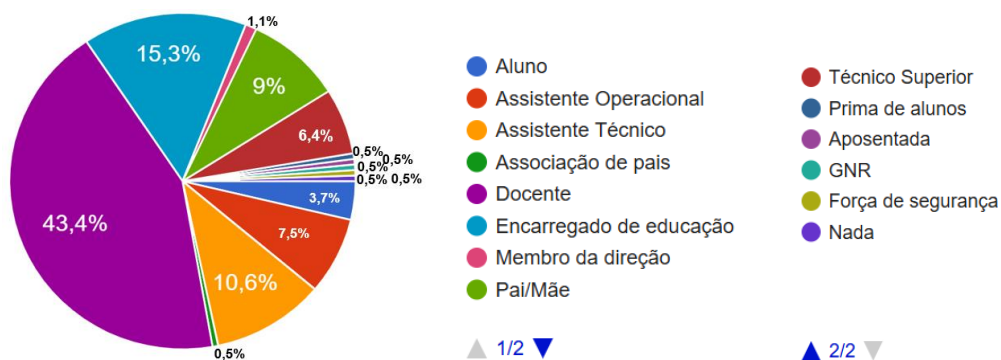


Figura 13. Caracterização dos Participantes.

Fonte: Elaboração própria.

Quando inquiridos sobre o conhecimento, da descentralização de competências na educação, conforme Figura 14, 149 inquiridos (78,8%), responderam que já tinham ouvido falar sobre o tema, 14,8% dos inquiridos responderam que não, 4,2% responderam que não tinham a certeza e 2,2% responderam que talvez tivessem ouvido falar sobre a descentralização.

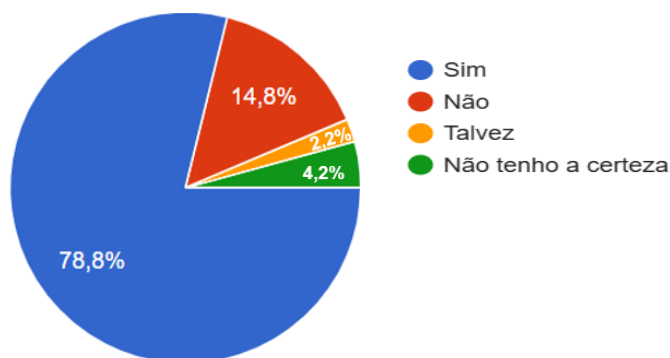


Figura 14. Percentagens dos Participantes que já ouviram falar sobre a Descentralização.

Fonte: Elaboração própria.

Com 155 participações, a Figura 15 apresenta respostas à questão onde obteve conhecimento sobre o tema da descentralização. Os participantes puderam escolher mais do que uma opção, perfazendo 219 respostas a esta questão. Analisando a figura, verificamos que, a 'Comunicação

'Social' aparece em primeiro lugar com 40,18%, seguida pela 'Escola' com 26,9%, logo depois pelas 'Redes Sociais' com 15,5%, a 'Câmara Municipal' com 9,13%, a 'Associação de Pais' com 3,75% e outras opções não identificadas 3,19% e para as 'Ações de formação, Sindicato e Conhecimento', correspondem respectivamente a 0,45%.

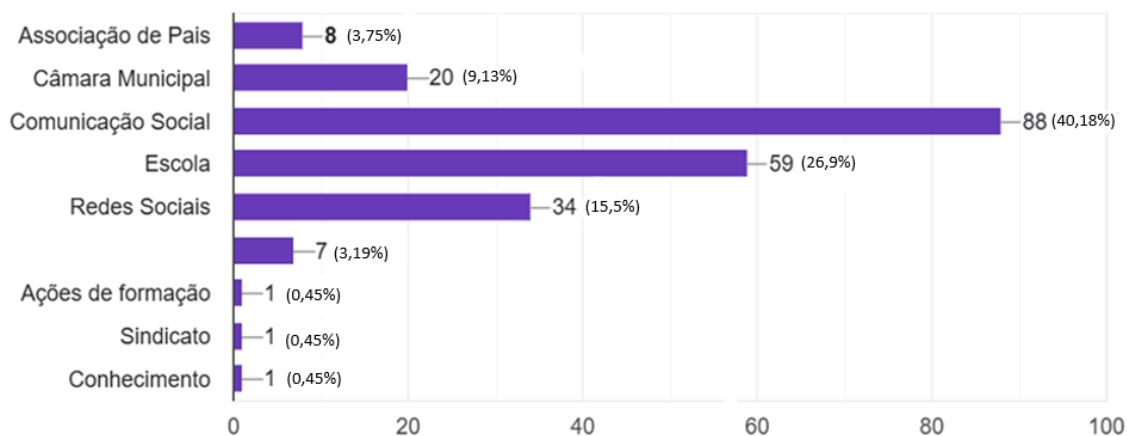


Figura 15. Meios de informação do tema 'Descentralização'.

Fonte: Elaboração própria.

Quando questionados sobre as competências, que estão sob a responsabilidade da Câmara Municipal, a resposta que mais se destaca, com 25,36%, é a 'Gestão de pessoal não docente', logo a seguir com 24,39% a 'Manutenção das escolas' e com 23,28% as 'Refeições escolares' muito próxima das 'Atividades extracurriculares' com 22,27%. Para a 'Oferta educativa' e 'Não sei', os resultados foram de 3,73% e 0,97%, respectivamente, conforme se observa na Figura 16.

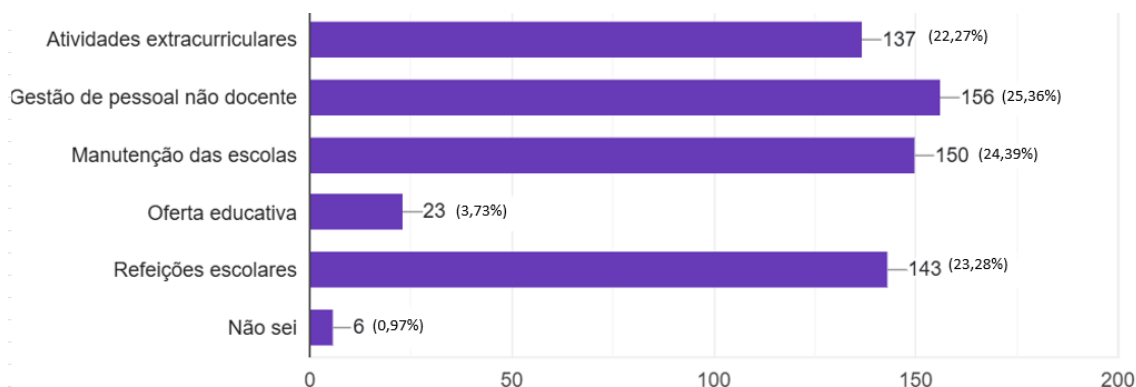


Figura 16. Percentagens das Competências atribuídas aos Municípios, segundo os respondentes.

Fonte: Elaboração própria.

No que concerne à questão: "Já notou alguma mudança na escola, desde 2022, que possa estar relacionada com a descentralização?", 61,9% dos participantes responderam que efetivamente

verificaram mudanças após a data referida, 25,4% dos respondentes afirmaram não terem notado nada e apenas 12,7% mencionou não ter conhecimento que permita responder.

Quando questionados se consideram que a descentralização tem melhorado ou prejudicado a qualidade do serviço educativo prestado, 32,8% dos respondentes respondeu que prejudicou, 28% considera que não houve qualquer alteração, 24,3% não sabe e apenas 14,8% avalia que houve melhorias.

Questionados se existe informação suficiente sobre a descentralização de competências por parte do agrupamento escolar e/ou do município, 72% dos respondentes afirmou que não existe informação suficiente, 12,7% responderam que sim e 15,3% respondeu que talvez haja informação que seja aceitável.

Na última questão colocada sobre se gostaria de ter mais informações e estar envolvido neste processo, 45,5% responderam que talvez, 33,9% que sim, e 20,6% não pretendem obter informações ou estar envolvido neste processo. Contudo, para aqueles que responderam sim, foi solicitado que justificassem a resposta. Foram obtidas 46 respostas muito diversificadas, destacando-se o interesse na informação, ter conhecimento de quem toma as decisões, outros referem que existe pouca informação e a que existe não é divulgada, que a “educação deve responder os interesses dos territórios”, “para estar consciente das alterações que podem estar na base da descentralização de competências na Educação”, “para melhor perceber o enquadramento e toda a informação que não chega até aos pais fora da escola”.

3.5. Discussão dos resultados

O estudo realizado e aqui apresentado baseia-se em identificar qual o impacto que a descentralização de competências trouxe aos Agrupamentos, à Comunidade Educativa, aos Municípios e a Comunidade Intermunicipal. Nesta perspetiva, a discussão pode ser feita em três áreas distintas, designadamente a relação entre os atores da descentralização, a área financeira e a sustentabilidade da escola e a perceção da Comunidade Educativa.

Para a relação entre os atores da descentralização, e de acordo com o resultado das entrevistas realizadas, podemos referir que a relação entre as escolas e os municípios é relatada como “muito boa, pautando-se pelo diálogo e cordialidade”, com uma “cooperação institucional sólida”, apesar de “inicialmente existirem alguns atropelos tanto no relacionamento como na distribuição de competências”, promovendo uma “colaboração muito próxima com a câmara e essencial para o agrupamento - parceria muito forte”. Consequentemente, também as respostas corroboram as afirmações anteriores, revelando que 61,9% dos participantes notaram mudanças desde a assunção das competências da descentralização. De acordo com a visão de Formosinho e Machado (2004), que confirmam que as reformas e as políticas educativas estão interligadas, também Sabir et al. (2021), defendem que uma descentralização mais eficaz e eficiente deve

estar agregada nas três dimensões (administrativa, fiscal e política), para uma gestão mais organizada e participativa. Estamos perante um aspeto fundamental na interligação entre os três atores na descentralização, conforme é referido por Barrela (2022), Estado – Municípios – Agrupamentos de Escola. Acresce referir que a Lei n.º 50/2018, que estabelece o quadro da transferência de competências para as autarquias locais e para as entidades intermunicipais, vai de encontro ao que os Agrupamentos, Comunidade Intermunicipal e Municípios referem sobre a articulação, que “é feita diretamente entre a vereadora da educação e o diretor do agrupamento” e que “a CIMAT articula diretamente com o município e com o agrupamento”, com reuniões anuais, sendo que “a oferta educativa é concertada em sede de CIM, DGESTE e município”.

Para a área financeira e a sustentabilidade da escola, as respostas dadas pelos únicos dois municípios participantes indicam que o processo de transferência de competências decorreu de forma ordenada. Contudo “a transferência de competências na área financeira não foi suficiente para cobrir os encargos da gestão dos estabelecimentos escolares” levando a uma especial atenção na contenção de gastos. A este propósito, Azevedo (2023) refere a “desigualdade na distribuição de recursos”, já Spink considera que a descentralização não garante melhores práticas de governação, por estarem dependentes de fatores políticos, administrativos e institucionais.

Relativamente à perceção da Comunidade Educativa, o inquérito refere que 32,8% dos participantes consideram que o processo da descentralização veio prejudicar a qualidade do serviço. É oportuno referir que uma boa percentagem de participantes, 78,8%, reconhecem o processo, sentindo-se familiarizados com o tema, principalmente através da Comunicação Social. A alegação de Lopes (2020) sustenta que o processo de descentralização acentua diferenças entre escolas de diferentes municípios e pode até dificultar a construção da autonomia escolar. Através destes aspetos, poderemos concluir que este estudo vai de encontro ao que é relatado por Lopes (2020).

Entendemos, também, que existe um aspeto muito sensível, neste processo de descentralização, sendo transversal, nos intervenientes, mas não assumido diretamente. Esse aspeto está presente num resultado de sucesso, baseado num entendimento complexo de relações políticas.

Em resumo, é possível identificar um conjunto de Forças, Fraquezas, Oportunidades e Ameaças, como mencionam Araújo e Schwamborn (2013), que interpreta a análise Swot como não sendo uma análise, mas o resumo de um conjunto de análises. Assim, o resultado desse conjunto de análises é consolidado e apresentado na Tabela 19.

Tabela 19. Análise Swot.

Forças	Fraquezas
--------	-----------

<ol style="list-style-type: none"> 1. Boa comunicação interna, entre os agrupamentos escolares, os municípios e a CIMAT 2. Relação próxima e facilitadora, promovendo uma resolução conjunta de problemas de forma célere e eficiente 3. O papel da CIMAT no apoio de e coordenação de projetos educativos 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recursos financeiros insuficientes para cobrir os encargos. 2. Falta de recursos humanos. 3. Dificuldade na contratação. 4. Falta de informação sobre o processo de descentralização. 5. Dificuldade/confusão em distinguir a quem pertence a gestão do processo de descentralização de competências.
Oportunidades	Ameaças
<ol style="list-style-type: none"> 1. Reforço da autonomia das escolas. 2. Simplificação dos procedimentos. 3. Desenvolvimentos de mecanismos para informar e envolver a comunidade educativa. 4. Utilização do processo de descentralização para evoluir de forma sustentada, contribuir para uma educação de qualidade e de proximidade. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Instabilidade financeira. 2. Insuficiência de recursos financeiros e humanos pode prejudicar a qualidade do serviço. 3. Receio que possa haver delegações de competências pedagógicas.

Fonte: Elaboração própria.

Capítulo 4 – Conclusões, Limitações do Estudo e Linhas de Investigação Futura

4.1. Conclusões

Para a concretização desta investigação, foi proposto analisar o Impacto da Descentralização de Competências na Área da Educação nos Municípios da CIMAT. Uma grande vantagem deste trabalho de investigação, foi na prática a vida profissional cruzar-se com o objeto de estudo, permitindo ser observadora participante. Essa vivência revelou-se fundamental para a compreensão e obtenção de dados, para dar resposta aos objetivos específicos. Para o Obj₁: Avaliar e compreender como o processo de transferência de competências foi aceite, os resultados apontam que o processo foi aceite de forma equilibrada pela maioria dos Agrupamentos, tendo todos assumido as competências atribuídas em 1 de abril de 2022, conforme DL n.º 56/2020, de 12 de agosto. A relação entre os agrupamentos e municípios é descrita como “muito boa” e “pautada pelo diálogo, cordialidade e proximidade”. Relativamente ao Obj₂: Analisar como a descentralização afetou a disponibilidade e a gestão dos recursos humanos, financeiros e materiais, de acordo com as respostas para os recursos, identificaram-se alterações significativas. A maioria dos agrupamentos manifestaram dificuldades na contratação de assistentes operacionais, face ao envelhecimento do pessoal não docente. Para a área financeira o apoio do governo central é considerado insuficiente, pois os encargos assumidos excedem os valores transferidos. Em relação aos materiais, também aqui, se verificam necessidades na aquisição de materiais de higiene e limpeza, equipamentos informáticos e espaços para arquivo. Obj₃: Compreender como as diferentes entidades comunicam e trabalham entre si no contexto da descentralização, neste ponto foi referido que não existe uma equipa formal que fizesse a articulação entre as entidades, contudo essa conexão é assegurada pelas direções dos agrupamentos, em estrita colaboração com o município. Já com a CIMAT são realizadas reuniões periódicas e de forma direta avaliando as necessidades em conjunto. Para o Obj₄, Identificar as perspetivas das entidades sobre os obstáculos, desafios e expectativas futuras no processo de descentralização, foram identificados como principais obstáculos a insuficiência de recursos financeiros e humanos e a manutenção de edifícios. Alguns agrupamentos sentem dificuldade em identificar a quem compete a responsabilidade de gestão em áreas específicas. Para o futuro as expectativas alinham-se num processo de continuidade positiva esperando que o governo central reconheça as diferenças entre as verbas transferidas e os encargos efetivos. Existe o desejo de adquirirem mais autonomia, menos burocracia e mais recursos para as novas responsabilidades.

Assim, a questão fundamental para este estudo focou-se em: *Qual o impacto, a nível financeiro e social, que a descentralização de competências na área da educação, tem atualmente na CIMAT?*

Para responder a esta questão é necessário recorrer a um enquadramento teórico, neste caso centrado na descentralização de competências na área da educação. Sendo um processo de crescimento gradual e complexo é apoiado em vários documentos legais, contudo um dos principais marcos é a Lei n.º 50/2018, de 16 de agosto. Com base nesta Lei, que estabelece a transferência de competências para as autarquias locais e para as entidades intermunicipais, e com o DL n.º 21/2019, de 30 de janeiro, que concretiza o quadro de transferências para os órgãos municipais e para as entidades intermunicipais, no domínio da educação, identificam-se, assim, os pilares fundamentais que levaram à concretização da descentralização de competências na CIMAT.

Para esta dissertação de mestrado, foi adotada uma metodologia de abordagem mista, de natureza qualitativa e quantitativa. Através de entrevistas semiestruturadas e inquérito realizado online, conseguiram-se recolher dados de extrema importância para esta investigação. Acrescenta-se que a pesquisa documental feita através de fontes estatísticas, documentação institucional e legislação, foram instrumentos de pesquisa verdadeiramente fulcrais para a concretização deste estudo. Considera-se que esta foi a abordagem mais adequada para a concretização dos objetivos de investigação.

Os resultados obtidos apontaram, no caso dos agrupamentos de escolas estudados, para um equilíbrio na aceitação do **processo de descentralização de competências**, tendo este, na opinião dos respondentes, sido concretizado dentro do prazo limite definido. A **relação com o município** a que ao agrupamento(s) escolar(es) pertence(m) é pautada pelo diálogo constante, pela cordialidade e pela proximidade, definindo, os respondentes, esta, como muito boa. Não foram identificadas alterações nas **metodologias de ensino e aprendizagem** nos agrupamentos escolares, como consequência da descentralização de competências. De acordo com as informações recolhidas, a maioria dos agrupamentos escolares não tem uma **equipa formal de trabalho** que estabeleça a articulação entre o agrupamento escolar e o município. Não obstante, essa articulação está assegurada pela direção do agrupamento de escolas em estreita colaboração com os responsáveis pelo pelouro da educação do município. Relativamente ao **impacto na gestão administrativa**, as opiniões divergem, uma vez que em alguns agrupamentos escolares foram identificadas mudanças, nomeadamente na gestão de recursos humanos. Alguns agrupamentos escolares sentem dificuldade em identificar quem tem a **responsabilidade de gestão**, entre o município e o Ministério da Educação em determinadas áreas de atuação. O que de comum se verifica são as **decisões escolares na participação da comunidade educativa**, mantendo os mecanismos como o Conselho Geral e Conselho Municipal de Educação. A maior parte dos agrupamentos escolares identifica a necessidade de **contratação** de mais assistentes operacionais, tendo em conta o envelhecimento do pessoal

não docente, de aquisição de materiais de higiene e limpeza, de equipamentos informáticos e de novos espaços para arquivo. De acordo com as respostas dos respondentes, relativamente às **expectativas futuras**, foi unânime que pretendem mais autonomia, menos burocracia, mais recursos financeiros e humanos e que as delegações de competências pedagógicas não passem por um processo de descentralização.

Considerando as respostas e os resultados das entrevistas aplicadas aos municípios, e tendo em conta que apenas dois dos municípios (Valpaços e Vila Pouca de Aguiar) aceitaram participar, podemos destacar que são concordantes em afirmar que o **processo de descentralização** correu dentro do previsto e de forma ordenada. Relativamente à **articulação** entre entidades, esta foi concretizada sem recurso a uma equipa formalmente constituída, sendo que a mesma é assegurada pelo Gabinete de Educação do município em parceria com os agrupamentos de escolas na pessoa do seu Diretor. Mencionaram, ainda, que as necessidades são avaliadas com total articulação entre o município e o agrupamento escolar, e quando necessário são realizadas reuniões com as Associações de Pais. No entanto, os resultados mostraram a insuficiência no **apoio financeiro do governo central**, relatando que os encargos assumidos excedem significativamente os valores transferidos pelo Fundo de Financiamento da Descentralização, resultando num aumento de 12% do orçamento municipal, no caso do município de Valpaços. Para estes municípios, os **principais desafios** identificados, passam pela insuficiência de recursos financeiros e humanos, na manutenção de edifícios, pelos custos com a água e eletricidade, pela gestão das cantinas escolares e por mecanismos mais exigentes ao nível da contratação pública. Sobre as **expectativas para a continuidade do processo**, os municípios esperam uma continuidade positiva, desde que o governo central reconheça a discrepância entre as verbas transferidas e os encargos efetivos, e que faça o devido ajuste financeiro de acordo com as necessidades de cada município.

De acordo com o guião de entrevista realizado à CIMAT, os resultados relativamente ao **processo de descentralização** apontam para um cenário positivo, focado num bom desempenho de articulação estratégica e apoio técnico aos municípios. A CIMAT atua na coordenação de projetos educativos e promove a equidade territorial. Na **área financeira**, a CIMAT não consegue precisar o impacto financeiro da descentralização, pois essa área é da responsabilidade dos municípios. A CIMAT é responsável pelos **transportes escolares**, coordenando a rede intermunicipal, define horários e rotas no sentido da otimização de circuitos. Na abordagem da articulação entre as entidades escolares e municípios, a **comunicação** é feita pelas técnicas de projetos municipais com reuniões periódicas. Esta articulação incide sobre os projetos desenvolvidos como os Planos Intermunicipais de Promoção do Sucesso Escolar (PIPSE), ERASMUS+ e formações em áreas estratégicas.

As conclusões resultantes da aplicação do questionário à comunidade educativa revelaram que a **comunicação social** funcionou como o canal de informação para a maioria dos participantes (78,8%) que já tinham ouvido falar na descentralização. Contudo, há também um número

significativo de inquiridos (38,1%) que tiveram conhecimento através da escola. A comunidade identifica a câmara municipal como a principal **responsável pela gestão de pessoal** não docente (82,5%), pela manutenção das escolas (79,4%), pelas refeições escolares (75,7%) e pelas atividades extracurriculares (72,5%). A maioria dos inquiridos (61,9%) notou mudanças na escola motivadas pela descentralização de competências, desde 2022. Contudo, a perceção sobre o impacto é baixa, tendo em conta que 32,8% consideram que a qualidade do serviço foi prejudicada, e 14,8% consideram que houve melhorias. A falta de informação está representada em 72% dos inquiridos, revelando que não há informação suficiente da parte dos agrupamentos escolares e/ou municípios.

Neste contexto, os seis concelhos pertencentes à CIMAT assumiram a partir de 1 de abril de 2022, as competências atribuídas, estando articuladas com o Estado Central e com os seus respetivos Agrupamentos de Escolas.

4.2. Limitações

Durante esta investigação foram várias as limitações identificadas. A principal limitação foi a reduzida adesão por parte dos municípios na participação na entrevista. Não obstante inúmeras tentativas de contacto, tanto para agendar entrevista como para solicitar dados, saíram frustradas, sem obter qualquer resposta, apesar da persistência em prol concretização deste estudo. O número reduzido de respostas resultantes da aplicação do inquérito por questionário, constitui também uma limitação por não ser um número representativo da comunidade educativa, não permitindo deste modo generalizar os resultados.

4.3. Linhas de investigação futura

Relativamente às linhas de investigação futura, estas devem refletir o resultado conseguido até à data, aprofundar a perceção dos restantes municípios, no sentido de obter uma visão de outras realidades. Seria deveras interessante alargar o estudo a todos os municípios portugueses, uma vez que as disparidades regionais são significativas. Conseguir identificar, numa análise profunda, o impacto financeiro, uma vez que é várias vezes abordado como insuficiente para cobrir os encargos, pode constituir investigação de trabalho futuro. Para além destas linhas de investigação, e uma vez que existe uma grande carência de assistentes operacionais, seria útil analisar as políticas públicas que possam existir direcionadas para planos de contratação e formação do pessoal não docente. Outra linha de investigação futura poderia ser direcionada para a criação de equipas formais de trabalho permanentes, assegurando uma articulação mais estruturada e eficiente.

Referências Bibliográficas

- Alto Tâmega e Barroso. Comunidade Intermunicipal. (2020, janeiro 23). Alto Tâmega: Autarcas com receio no processo de descentralização da Saúde e Educação. Destaque, Notícias. <https://cimat.pt/alto-tamega-autarcas-com-receio-no-processo-de-descentralizacao-da-saude-e-educacao/>
- Amaral, D. F. D. (2015). *Curso de Direito Administrativo-Volume I*. Almedina.
- Araújo, M. G. de, & Schwamborn, S. H. L. (2014). A Educação Ambiental em Análise SWOT. *Ambiente & Educação: Revista De Educação Ambiental*, 18(2), 183–208.
- Azevedo, B. C. (2023). *The effects of decentralisation on educational outcomes: the portuguese municipalities' case*. [Master's thesis,, Universidade do Minho]. Repositório Institucional da Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/85341>.
- Azevedo, J. M. (2014). Do plano dos centenários ao Programa dos Centros Escolares: a Rede Escolar do 1.º Ciclo do Ensino Básico 1960-2010, In Rodrigues, Maria de Lurdes (org.), *40 anos de políticas de educação em Portugal: A construção do sistema democrático de ensino* (pp. 559-570). Almedina.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa edições.
- Barrela, M. J. (2022, Fevereiro, 23-25). Desafios da descentralização na educação: da teoria à prática. “A DGAE Partilha Conhecimento”, 2º Ciclo de Conferências. Direção Geral da Administração Escolar, Lisboa.
- Barroso, J. (2013). A emergência do local e os novos modos de regulação das políticas educativas. *Educação: Temas & Problemas*, (12)13, 13-25.
- Barroso, J. (Org.) (2003). Regulação e desregulação nas políticas educativas: tendências emergentes em estudos de educação comparada. In J. Barroso (Org.). *A escola pública: regulação, desregulação, privatização*, (pp. 19-48). Asa.
- Batista, S. (2014). *Descentralização educativa e autonomia das escolas: para uma análise da situação de Portugal numa perspetiva comparada*. [Doctoral dissertation, Instituto Universitário de Lisboa]. Repositório Institucional do Instituto universitário de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10071/9492>.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação*. Coleção Trajectos. Gradiva.
- Bilhim, J. (2004). *A governação nas autarquias locais*. Coleção Inovação e Governação nas Autarquias. Sociedade Portuguesa de Inovação.
- Bravo, A. B. S. (2023). Reflexão sobre a descentralização em Portugal. In Ribeiro, C. J., *Regionalização e Descentralização em Portugal*, (pp. 63-78). Universidade do Minho Editora. DOI: 10.21814/uminho.ed.132.4

- Cardoso, S. (2024). Educação a Nível Local- O Papel do Município na Educação [Master's thesis, Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/159364>.
- Conselho Nacional de Educação (2016). Processos de Descentralização em Educação. (Coleção Seminários e Colóquios). Conselho Nacional de Educação.
- Creswell, J. W. (2010). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. ARTMED.
- Decreto de 10 de abril de 1976, Constituição da República Portuguesa. (<https://www.parlamento.pt/Legislacao/Paginas/ConstituicaoRepublicaPortuguesa.aspx>)
- Decreto-Lei n.º 144/2008; Diário da República n.º 144/2008, Série I de 2008-07-28, páginas 4753-4756. (<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/144-2008-454796>).
- Decreto-Lei n.º 21/2019, de 30 de janeiro, Diário da República, 1.ª série -N.º 21 -30 de janeiro de 2019. (<https://files.dre.pt/1s/2019/01/02100/0067400749.pdf>).
- Decreto-Lei n.º 77/84, 8 de março, Diário da República, n.º 57/1984, Série I de 1984-03-08 (<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/77-661094>).
- Demo, P. (1985). *Introdução à metodologia da Ciência*. Atlas.
- DGAL (2025). Fundo de Financiamento da Descentralização (FFD). (<https://portalautarquico.dgal.gov.pt/pt-PT/transferencia-de-competencias/fundo-de-financiamento-da-descentralizacao/>).
- DGEEC – Direção-Geral de Estatística da Educação e Ciência. (2024). Atividades de Enriquecimento Curricular 2023/2024. Consultado em junho de 2024. (<https://www.dgeec.medu.pt/art/educacao-pre-escolar-basico-e-secundario/estatisticas/atividades-de-enriquecimento-curricular/6634ede187a436c686ca2486>).
- Dick-Sageo, C. (2020). Decentralization for improving the provision of public services in developing countries: A critical review. *Cogent Economics & Finance*, 8(1), 1-13.
- Formosinho, J., & Machado, J. (2004). Evolução das políticas e da administração da educação em Portugal. In *Revista do Fórum Português da Administração Educacional* (4), pp. 7-32.
- Grancho, J. (2008). A autonomia das escolas em Portugal. Quadro de desenvolvimento e influências internacionais. *Foro de Educación*, 6(10), 231-244.
- Guerreiro, C. (2023). *A Descentralização em Educação na Governança Local* (Master's thesis Universidade de Coimbra). Repositório Institucional da Universidade de Coimbra. <https://hdl.handle.net/10316/105916>.

- Hanson, E. (1997). Descentralização educacional: questões e desafios. PREAL. Programa de Promoção da Reforma Educativa na América Latina e Caribe. *Partnership for Educational Revitalization in the Americas*, nº 9, 3-26.
- INE – Instituto Nacional de Estatística. (2021). Statistics Portugal. Censos 2021. https://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpgid=censos21_populacao&xpid=CENSOS21
- INE – Instituto Nacional de Estatística. Statistics Portugal. Seleção de unidade territorial. Seleção de indicadores. Visualizar quadro. (https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_unid_territorial&menuBOUI=13707095&contexto=ut&selTab=tab3).
- Kyriacou, A., & Roca-Sagalés, O. (2019). Local Decentralization and the Quality of Public Services in Europe. *Social Indicators Research*, 145, 755–776. <https://doi.org/10.1007/s11205-019-02113-z>.
- Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, Lei de Bases do Sistema Educativo. Diário da República n.º 237/1986, Série I de 1986-10-14, páginas 3067 3081. (<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/46-1986-222418>).
- Lei n.º 50/2018, de 16 de agosto, Lei-quadro da transferência de competências para as autarquias locais e para as entidades intermunicipais. Diário da República, 1.ª série N.º 157 16 de agosto de 2018. (<https://files.dre.pt/1s/2018/08/15700/0410204108.pdf>).
- Lei n.º 75/2013, Regime jurídico das autarquias locais - RJAL - Anexo I. Diário da República n.º 176/2013, Série I de 2013-09-12. (<https://diariodarepublica.pt/dr/legislacao-consolidada/lei/2013-56366098-56359576>).
- Lima, L. C. (2009). A democratização do governo das escolas públicas em Portugal. *Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, 19, 227-253. Obtido de <https://ojs.letras.up.pt/index.php/Sociologia/article/view/2337>
- Lima, L., Pacheco, J., Esteves, M., & Canário, R. (2006). A Educação em Portugal (1986-2006). Alguns contributos de investigação. *Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*, 8(1), 10-20.
- Lopes, N. (2020). Municipalização da educação em Portugal. A perceção dos atores envolvidos. O caso do concelho de Sesimbra (Master's thesis Universidade Lusófona). Repositório Científico Lusófona. <http://hdl.handle.net/10437/12004>.
- Manzini, E. (2012). Uso da entrevista em dissertações e teses produzidas em um programa de pós-graduação em educação. *Revista Percurso – NEMO*, 4(2), 149- 171.
- Maroy, C. (Org.) (2004). *Changes in regulation modes and social production of inequalities in education systems: a European comparison. Reguledunetwork*. Final Report HPSE-CT-2001-00086. EU Research on Social Sciences and Humanities. DG Research European

Commission. Disponível em: http://ec.europa.eu/research/social-sciences/pdf/reguleducnetwork-final-report_en.pdf .

- Martins, A. (2001). A Descentralização como Eixo das Reformas do Ensino: uma Discussão da Literatura. *Educação & Sociedade*, 22(77), 28-48. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302001000400003>
- Moreira, A., & Alves, J. (2024). Modelos locais de governação na educação. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, (27), 1-13.
- Patton, M. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage publications.
- Pinhal, J. (2014). Regulação da educação. In Machado, J., & Alves, J. *Os municípios e o Estado*. (8-14). Universidade Católica Editora.
- Pinho, A. (2020). O fenómeno da descentralização administrativa, em especial no setor da educação: o caso concreto do Município do Porto. *Questões Atuais de Direito Local*, (27), 43-66.
- Pinto, A., & Monteiro, N. G. (2020). *História política contemporânea: Portugal 1808-2000*. Objectiva.
- Pires, C. (2019). Escola a tempo inteiro em Portugal: as ideias e o “modelo” de implementação da política pública de educação. *InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação-UFMS*, 25(50), 15-29.
- Ponte, C. (2021). Perceções do diretor escolar sobre o processo de descentralização da educação em Portugal [Master's Thesis Instituto de Educação da Universidade de Lisboa]. Repositório Institucional da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/47161>.
- PORDATA. (2025). Estatística. População. (<https://www.pordata.pt/pt/estatisticas/populacao/populacao-residente/densidade-populacional>).
- Portal Autárquico DGAL, (s.d.). Fundo de Financiamento da Descentralização. (<https://portalautarquico.dgal.gov.pt/pt-PT/transferencia-de-competencias/fundo-definanciamento-da-descentralizacao/>)
- Prata, A. (2021). Descentralização e educação em Portugal: Os (novos) Desafios das Autarquias Locais [Master's Thesis Universidade do Minho]. Repositório Institucional da Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/83292>
- Radinger, T., & Boeskens, L. (2021). More time at school. Lessons from case studies and research on extended school days. *OECD Education Working Papers*, No. 252, OECD Publishing, <https://doi.org/10.1787/1f50c70d-en>.

- Rosa, T., & Gomes, P. (2014). Os estudos menores e as reformas pombalinas. *Revista Interações*, 10(28), 40-54.
- Sabir, B., Othman, B., Gardi, B., Ismael, N., Hamza, P., Sorguli, S., Aziz, H., Ahmed, S. Ali, B, & Anwar, G. (2021). Administrative decentralization: The transfer of competency from the Ministry of Education to General Directorates. *International Journal of Rural Development, Environment and Health Research*, 5(3), 1-13. Article DOI: <https://dx.doi.org/10.22161/ijreh.5.3.1>.
- Santos, J.; Henriques, S. (2021). *Inquérito por questionário: contributos de conceção e utilização em contextos educativos*. Universidade Aberta, <https://doi.org/10.34627/3s9s-k971>.
- Santos, S., Neves, R., & Marques, J. L. (2019). Políticas educativas locais, cartas educativas e planos estratégicos educativos: desafios e decisões em dois contextos. *Indagatio Didactica*, 11(1), 301-321.
- Shaw, I. (1999). *Qualitative Evaluation*. SAGE Publications.
- Silva, A. F., & Vieira, I. (2021). Emergência das políticas de descentralização em matéria de educação: uma contextualização histórica e legislativa em Portugal. *Revista Estudos do Século XX*, (21), 37-54. Doi: https://doi.org/10.14195/1647-8622_21_2.
- Souza, D., Castro, D., & Rothes, L. (2013). Políticas de descentralização da educação no Brasil e em Portugal: avanços e recuos da desconcentração de poderes. *Revista Portuguesa de Educação*, 26(2), 7-33. DOI: <https://doi.org/10.21814/rpe.3244>.
- Spink, P., Clemente, R., & Keppke, R. (1999). Governo local: o mito da descentralização e as novas práticas de governança. *Revista de Administração da USP*, 34(1), 61-69.
- Teles, F. (2021). *Descentralização e poder local em Portugal*. Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Apêndices

Apêndice I – Mensagem enviada ao Agrupamento de Escolas

Exmo Sr. Diretor(a)

O meu nome é Carla Maria Mendes Barreira de Oliveira e sou estudante de Mestrado em Administração Autárquica na Escola Superior de Comunicação, Administração e Turismo, Instituto Politécnico de Bragança.

Atualmente estou a desenvolver a minha dissertação, que incide sobre o **Impacto da Descentralização de Competências na Educação na Comunidade Intermunicipal do Alto Tâmega e Barroso**.

Para fundamentar a minha pesquisa e realizar uma análise detalhada, venho por este meio solicitar a gentileza de me fornecer dados relativos ao número de alunos matriculados, por todos os ciclos, e por cada escola do vosso agrupamento, desde o ano letivo 2013/2014 até 2023/2024. Estes dados são essenciais para avaliar o impacto das mudanças nas competências de gestão escolar descentralizadas para os municípios.

Garanto que todas as informações fornecidas serão tratadas com confidencialidade e serão utilizadas exclusivamente para fins académicos.

Caso deseje mais informações sobre o meu estudo, estou à disposição para esclarecer qualquer questão adicional.

Agradeço desde já a sua colaboração e o tempo dispensado.

Com os melhores cumprimentos,

Carla Oliveira

Apêndice II – Mensagem enviada ao Município

Exmo. Senhor(a)

Presidente do Município de

Carla Oliveira, estudante do Mestrado em Administração Autárquica da Escola Superior de Comunicação, Administração e Turismo do Instituto Politécnico de Bragança, vem, por este meio, apresentar cumprimentos e expor o seguinte:

No âmbito da elaboração da minha dissertação de mestrado, sob o tema “**O Impacto da Descentralização de Competências na Área da Educação nos Municípios da Comunidade Intermunicipal do Alto Tâmega e Barroso (CIMAT)**”, orientada pela Professora Doutora Sónia Nogueira e pela Professora Doutora Bernadete de Lourdes Bittencourt, ambas docentes do Instituto Politécnico de Bragança, torna-se imprescindível a realização de entrevistas com representantes institucionais das entidades envolvidas.

Neste sentido, venho, com o devido respeito, solicitar a V. Exa. a possibilidade de conceder uma entrevista, com o objetivo de recolher contributos relevantes sobre o impacto que a descentralização de competências na área da educação teve na CIMAT.

A entrevista poderá ser agendada em data, hora e local da sua conveniência, podendo realizar-se presencialmente ou através de meios digitais, conforme for mais oportuno para V. Exa.

Desde já agradeço a atenção dispensada, manifestando total disponibilidade para fornecer quaisquer informações adicionais sobre o projeto de investigação em curso, bem como para remeter antecipadamente o guião da entrevista, caso assim o entenda.

Com elevada consideração,

Apresento os meus melhores cumprimentos,

Carla Oliveira

Apêndice III – Guião de Entrevista – Agrupamento de Escolas

Guião de Entrevista

(dirigido aos Diretores ou Subdiretores de Agrupamento)

Contextualização

Realiza-se esta entrevista no âmbito da elaboração da Dissertação subordinada ao tema “O Impacto da Descentralização de Competências na Área da Educação nos Municípios da Comunidade Intermunicipal do Alto Tâmega e Barroso (CIMAT)”, do Mestrado em Administração Autárquica da Escola Superior de Administração Comunicação, Administração e Turismo do Instituto Politécnico de Bragança (EsACT-IPB). A dissertação está sob a orientação das Professoras Bernardete Bittencourt e Sónia Nogueira, ambas da EsACT-IPB.

O objetivo da investigação visa estudar e analisar o Impacto da Descentralização de Competências na Área da Educação, compreender as perceções dos atores envolvidos no processo e identificar boas práticas.

A informação facultada na entrevista é inteiramente confidencial, mantendo-se o anonimato do entrevistado, e usada unicamente para fins académicos do trabalho de investigação.

Concorda com a realização da entrevista?

Autoriza a gravação da entrevista, para que possamos analisar os dados recolhidos mais tarde?

Objetivo geral: Compreender de que forma a transferência de competências influenciou a autonomia da escola/agrupamento, em particular no que diz respeito aos recursos, desafios e oportunidades.

Relação com o município	
1.	Após conclusão do processo de descentralização, como foi aceite a transferência de competências na(o) escola/agrupamento?
2.	Como avalia a relação entre escola/agrupamento e município? De que forma o município apoia a escola/agrupamento, no âmbito das novas competências?
3.	Existe alguma equipa de trabalho que faça a articulação entre a escola/agrupamento e o município? No caso de não existir, como é feita essa articulação?
Gestão de recursos	
1.	Com a atribuição de novas competências, de que forma afetaram foi afetada a gestão de recursos, nomeadamente os recursos humanos, financeiros e materiais? Pode referir exemplos?
2.	A escola/agrupamento está obrigada a prestar contas ao município? Em que rubricas e de que forma?
3.	Considera que a descentralização de competências trouxe menos burocracia, para escola/agrupamento, facilitando o processo de gestão? Justifique a sua resposta.
Impacto pedagógico e administrativo	
1.	A escola/agrupamento teve de adaptar ou fazer alguma alteração às suas metodologias de ensino e aprendizagem?
2.	Tendo em conta o impacto da descentralização, qual ou quais as alterações na organização e gestão administrativa?
3.	De que forma é que os professores, pessoal não docente, pais e outros membros da comunidade educativa têm sido envolvidos nas decisões educativas após a descentralização? Existem mecanismos formais de participação cívica? Se sim, quais?
Desafios e oportunidades	
1.	Quais são as principais necessidades que a escola/agrupamento enfrentam? O município e a Comunidade Intermunicipal do Alto Tâmega e Barroso conseguem colmatar essas necessidades?
2.	Quais são as suas expectativas para a continuidade deste processo de descentralização de competências na área da educação?

Apêndice IV – Guião de Entrevista – Município

Guião de Entrevista

(dirigida ao Presidente do Município ou vereador(a) da Educação)

Contextualização

Realiza-se esta entrevista no âmbito da elaboração da Dissertação subordinada ao tema “O Impacto da Descentralização de Competências na Área da Educação nos Municípios da Comunidade Intermunicipal do Alto Tâmega e Barroso (CIMAT)”, do Mestrado em Administração Autárquica da Escola Superior de Administração Comunicação, Administração e Turismo do Instituto Politécnico de Bragança (EsACT-IPB). A dissertação está sob a orientação das Professoras Bernardete Bittencourt e Sónia Nogueira, ambas da EsACT-IPB.

O objetivo da investigação visa estudar e analisar o Impacto da Descentralização de Competências na Área da Educação, compreender as perceções dos atores envolvidos no processo e identificar boas práticas.

A informação facultada na entrevista é inteiramente confidencial, mantendo-se o anonimato do entrevistado, e usada unicamente para fins académicos do trabalho de investigação.

Concorda com a realização da entrevista?

Autoriza a gravação da entrevista, para que possamos analisar os dados recolhidos mais tarde?

Objetivo geral: Compreender de que forma a transferência de competências influenciou a atuação do município na área da educação, especialmente no que se refere aos recursos, desafios e oportunidades.

Implementação da descentralização	
1.	Após conclusão do processo de descentralização, como avalia a transferência de competências na área da educação, para o seu município?
2.	Relativamente aos recursos humanos e financeiros, considera que os mesmos foram suficientes? Quais foram os principais desafios e dificuldades encontrados? Qual o impacto financeiro, no município?
3.	Considera que o apoio do governo central é suficiente na implementação do processo de descentralização?
Impacto nas ações municipais	
1.	A nível de planeamento de ações educativas, de que forma o município identifica as necessidades de cada escola/agrupamento?
2.	Uma vez que o município já detinha a responsabilidade dos encargos com o pré-escolar e 1º ciclo, com a concretização da transferência de competências para os restantes ciclos, que novos projetos e alterações foram implementadas?
Colaboração e articulação	
1.	Existe alguma equipa de trabalho que faça a articulação entre o município e a escola/agrupamento? No caso de não existir, como é feita essa articulação?
2.	Pertencendo, o seu município, à Comunidade Intermunicipal do Alto Tâmega e Barroso (CIMAT), como é feita a articulação entre estas três entidades (escola/agrupamento e município e CIMAT)? Como a avalia? Pode dar exemplos?
Desafios e oportunidades	
1.	Atualmente, quais os desafios que considera serem os mais difíceis na gestão das competências descentralizadas na educação?
2.	Quais são as suas expectativas para a continuidade deste processo de descentralização de competências na área da educação?

Apêndice V – Guião de Entrevista – CIMAT

Guião de Entrevista

(dirigida ao Presidente da CIMAT ou ao Secretariado Executivo Intermunicipal)

Contextualização

Realiza-se esta entrevista no âmbito da elaboração da Dissertação subordinada ao tema “*O Impacto da Descentralização de Competências na Área da Educação nos Municípios da Comunidade Intermunicipal do Alto Tâmega e Barroso (CIMAT)*”, do Mestrado em Administração Autárquica da Escola Superior de Administração Comunicação, Administração e Turismo do Instituto Politécnico de Bragança (EsACT-IPB). A dissertação está sob a orientação das Professoras Bernardete Bittencourt e Sónia Nogueira, ambas da EsACT-IPB.

O objetivo da investigação visa estudar e analisar o Impacto da Descentralização de Competências na Área da Educação, compreender as perceções dos atores envolvidos no processo e identificar boas práticas.

A informação facultada na entrevista é inteiramente confidencial, mantendo-se o anonimato do entrevistado, e usada unicamente para fins académicos do trabalho de investigação.

Concorda com a realização da entrevista?

Autoriza a gravação da entrevista, para que possamos analisar os dados recolhidos mais tarde?

Objetivo geral: Com foco na CIMAT, o objetivo é analisar e compreender o papel da comunidade intermunicipal junto dos municípios e das escolas/agrupamentos, identificar necessidades comuns e delinear estratégias conjuntas no contexto da descentralização.

Atuação da CIMAT	
1.	No âmbito da descentralização de competências da educação, qual tem sido o papel da CIMAT? Qual a área de atuação da comunidade?
2.	De que forma é que a CIMAT apoia os município e escolas/agrupamentos? Pode dar exemplos?
3.	Existe alguma equipa de trabalho que faça a articulação entre a CIMAT, escola/agrupamento e o município? No caso de não existir, como é feita essa articulação?
4.	De que forma, a CIMAT, avalia e identifica as necessidades comuns dos municípios na área da educação?
Impacto da descentralização na CIMAT	
1.	Qual o impacto financeiro após a transferência de competências, com o processo de descentralização? Consegue estimar?
2.	Qual o papel da comunidade na organização da rede de transportes escolares?
Desafios e oportunidades	
1.	Quais os principais desafios e oportunidades que a CIMAT enfrenta?
2.	Após a concretização de transferências de competências na área da educação, em todos os municípios, qual o balanço que faz?
3.	Quais as sugestões para otimizar e melhor a gestão entre a CIMAT, os municípios e as escolas/agrupamentos?

Apêndice VI – Questionário – Comunidade Educativa

Descentralização de competências na educação: avaliação da comunidade educativa

No âmbito da elaboração da dissertação de mestrado, intitulada “O Impacto da Descentralização de Competências na Área da Educação nos Municípios da Comunidade Intermunicipal do Alto Tâmega e Barroso (CIMT)”, está a ser realizado o presente questionário com o objetivo de analisar e compreender o grau de conhecimento da comunidade educativa sobre a temática, relativamente aos impactos que estas mudanças poderão ter nas escolas e na qualidade do serviço educativo prestado. O questionário é totalmente anónimo e confidencial, sendo os dados recolhidos utilizados exclusivamente para fins académicos no contexto desta investigação. A sua participação é essencial para compreender melhor esta realidade e contribuir para a promoção de uma gestão educativa mais eficaz e adaptada às necessidades locais. Agradeço, desde já, a sua colaboração.

* Indica uma pergunta obrigatória

1. Em que concelho reside? *

Boticas

Chaves

Montalegre

Ribeira de Pena

Valpaços

Vila Pouca de Aguiar

Nenhum destes concelhos

Avançar para a secção 12 (Fim do inquérito para não residentes)

2. Em que concelho reside? *

Boticas

Chaves

Montalegre

Ribeira de Pena

Valpaços

Vila Pouca de Aguiar

Nenhum destes concelhos

3. Qual o seu papel na comunidade educativa? *

Aluno

Assistente Operacional

Assistente Técnico

Associação de pais

Pessoal docente

Encarregado de educação

Membro da direção

Mãe/Pai

Técnico Superior

Outra:

4. Já ouviu falar sobre “a descentralização de competências na Educação?” *

Sim

Não

Talvez

Não tenho a certeza

5. Se respondeu “Sim”, onde obteve essa informação?

Associação de Pais

Câmara Municipal

Comunicação Social

Escola

Redes Sociais

Outra:

6. Quais os aspetos, que conhece, da gestão escolar que considera estarem sob responsabilidade da Câmara Municipal? *

Atividades extracurriculares

Gestão de pessoal não docente

Manutenção das escolas

Oferta educativa

Refeições escolares

Não sei

7. Já notou alguma mudança na escola, desde 2022, que possa estar relacionada com a descentralização? *

Sim

Não

Não sei

8. Considera que a descentralização tem melhorado ou prejudicado a qualidade de serviço educativo prestado? *

Melhorou

Prejudicou

Manteve

Não sei

9. Considera que existe informação suficiente sobre a descentralização de competências por parte do Agrupamento e/ou Município? *

Sim

Não

Talvez

10. Gostaria de ter mais informações e estar envolvido neste processo? *

Sim

Não

Talvez

11. Se respondeu “Sim”, indique o porquê.

12. Fim do inquérito para não residentes

Este inquérito destina-se apenas a residentes nos concelhos abrangidos.

Agradecemos a sua colaboração